



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO AUTISTA: DESAFIOS EDUCACIONAIS E A
FORMAÇÃO DOCENTE**

SARA MARIANNE SOUZA FREITAS

MARIANA

2025

SARA MARIANNE SOUZA FREITAS

**INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO AUTISTA: DESAFIOS EDUCACIONAIS E A
FORMAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Cursp de Pedagogia da Universidade Federal
de Ouro Preto como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Vinícius Amaral
Ribeiro.

MARIANA

2025

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

F866i Freitas, Sara Marianne Souza.

Inclusão escolar do aluno autista [manuscrito]: desafios educacionais e a formação docente. / Sara Marianne Souza Freitas. - 2025.
41 f.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Vinicius Amaral Ribeiro.
Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.
Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Graduação em Pedagogia .

1. Transtornos do espectro autista. 2. Educação inclusiva. 3.
Estratégias de aprendizagem. 4. Formação profissional. I. Ribeiro, Marcos
Vinicius Amaral. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 376

Bibliotecário(a) Responsável: ELIANE APOLINARIO VIEIRA AVELAR - CRB6/3044



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
COLEGIADO DO CURSO DE PEDAGOGIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

Sara Marianne Souza Freitas

Inclusão Escolar do Aluno Autista: Desafios educacionais e a formação docente

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga

Aprovada em 26 de março de 2025.

Membros da banca

Prof. Dr. Marcos Vinícius Amaral Ribeiro - Orientador(a) - Universidade Federal de Ouro Preto
Prof. Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos - Universidade Federal de Ouro Preto

Prof. Dr. Marcos Vinícius Amaral Ribeiro, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 26/03/2025



Documento assinado eletronicamente por **Rosa Maria da Exaltacao Coutrim, COORDENADOR(A) DO CURSO DE PEDAGOGIA**, em 18/08/2025, às 09:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0961529** e o código CRC **BC279881**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder força, sabedoria e perseverança para chegar até aqui, iluminando meu caminho em cada desafio enfrentado.

Aos meus pais, Nilton Freitas e Kátia Freitas, pelo amor incondicional, pelo apoio e por sempre acreditarem no meu potencial, mesmo nos momentos de incerteza. Sem vocês, nada disso seria possível. Aos meus irmãos, Sávio e Clara, por serem minha base.

Ao meu namorado, Maurício, por todo carinho, paciência e incentivo inabalável, sempre ao meu lado nos momentos mais difíceis, me encorajando a seguir em frente e nunca desistir.

Aos meus amigos, que, de alguma forma, contribuíram para minha trajetória acadêmica, seja com palavras de apoio, ou simplesmente por acreditarem em mim.

Aos meus professores, pelo conhecimento compartilhado, pela dedicação e pelos ensinamentos que ultrapassam as fronteiras da sala de aula, contribuindo para minha formação não apenas como profissional, mas também como pessoa.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte dessa caminhada, minha mais profunda gratidão. Essa conquista também é de vocês!

RESUMO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar foi analisada neste trabalho, destacando-se como tema de relevância para a garantia de uma educação equitativa e inclusiva. O objetivo consistiu em investigar os desafios enfrentados e as estratégias pedagógicas utilizadas para promover o desenvolvimento acadêmico, social e emocional desses estudantes. A metodologia adotada baseou-se em uma revisão bibliográfica exploratória e descritiva, com análise de artigos científicos, livros e documentos normativos obtidos em bases reconhecidas. Os resultados evidenciaram que práticas pedagógicas inclusivas e interativas podem contribuir significativamente para o progresso integral dos alunos com TEA, desde que acompanhadas por investimentos em infraestrutura e formação docente. Apesar dos avanços legais no Brasil, verificou-se que a inclusão ainda enfrenta barreiras, como a falta de acessibilidade em grande parte das escolas e a formação insuficiente de professores. Conclui-se que a inclusão de alunos com TEA transcende a integração física e requer adaptações estruturais e pedagógicas que assegurem o direito à educação de qualidade, além de promover valores como empatia e respeito, essenciais para a construção de uma sociedade mais plural e justa. Recomendações como o fortalecimento da formação continuada dos docentes, o aprimoramento das políticas públicas e a realização de novos estudos sobre práticas pedagógicas inclusivas são apresentadas como caminhos para superar as lacunas existentes e efetivar a inclusão escolar.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Transtorno do Espectro Autista; Estratégias Pedagógicas; Formação Docente Continuada.

ABSTRACT

The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the school environment was analyzed in this study, emphasizing its relevance for ensuring equitable and inclusive education. The objective was to investigate the challenges faced and the pedagogical strategies used to promote the academic, social, and emotional development of these students. The methodology employed was based on an exploratory and descriptive literature review, analyzing scientific articles, books, and normative documents obtained from recognized databases. The results highlighted that inclusive and interactive pedagogical practices can significantly contribute to the overall progress of students with ASD, provided they are supported by investments in infrastructure and teacher training. Despite legal advancements in Brazil, it was found that inclusion still faces barriers, such as the lack of accessibility in many schools and inadequate teacher training. It is concluded that the inclusion of students with ASD goes beyond physical integration and requires structural and pedagogical adaptations that ensure the right to quality education, while also promoting values such as empathy and respect, which are essential for building a more plural and just society. Recommendations such as strengthening ongoing teacher training, improving public policies, and conducting new studies on inclusive pedagogical practices are presented as ways to overcome existing gaps and effectively implement school inclusion.

Keywords: Inclusive Education; Autism Spectrum Disorder; Pedagogical Strategies; Ongoing Teacher Training.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 REFERENCIAL TEÓRICO	9
2.1 Histórico da Pessoa com Deficiência e da Educação Especial Inclusiva.....	9
2.2 Implementação da Educação Inclusiva no Brasil: Fundamentos e Perspectivas	13
3 A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR	17
3.1 A Trajetória Histórica do Autismo: Evolução Conceitual e Desafios da Inclusão Educacional	21
4 MÉTODOS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ABORDAGENS E DESAFIOS	26
4.1 A Relevância da Capacitação Docente para a Diversidade e Inclusão e o papel desempenhado por esses educadores	29
5 METODOLOGIA.....	31
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento que se caracteriza por desafios na comunicação, interação social, comportamentos repetitivos, interesses restritos e possíveis alterações sensoriais. No contexto educacional, a inclusão de crianças com TEA tem ganhado destaque por exigir preparo, estratégias eficazes e suporte adequado por parte dos educadores. Embora as políticas públicas de inclusão tenham avançado, o cotidiano escolar ainda revela lacunas significativas, sobretudo no que diz respeito à formação docente e ao suporte pedagógico necessário para atender às especificidades dessa condição.

No Brasil, o direito à educação inclusiva é garantido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996. Essas legislações asseguram a igualdade de oportunidades e o acesso à educação para pessoas com deficiência, incluindo crianças com TEA. Contudo, a efetivação dessas políticas ainda enfrenta desafios práticos, especialmente no que tange à formação e capacitação dos professores, que frequentemente se sentem despreparados para lidar com as especificidades do TEA no contexto escolar. A inclusão escolar requer o engajamento de diferentes atores e níveis educacionais, desde a elaboração de políticas públicas até a prática pedagógica em sala de aula.

Nesse cenário, a formação docente desempenha um papel estratégico, uma vez que educadores capacitados podem criar ambientes de aprendizagem mais inclusivos, adaptando metodologias, recursos e avaliações às necessidades individuais dos alunos com TEA. Entretanto, a formação docente atualmente atende de maneira eficaz às demandas da educação inclusiva? Os professores têm acesso a orientações adequadas tanto na formação inicial quanto na continuada para trabalhar com alunos com TEA? Essas são questões centrais para o debate em torno da inclusão e refletem a urgência de repensar as políticas e práticas de formação de educadores.

Com base no exposto, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os desafios enfrentados pelos professores na inclusão de crianças com TEA no contexto escolar e como sua formação e práticas pedagógicas podem impactar positivamente ou negativamente a trajetória acadêmica desses alunos. Entre os objetivos específicos estão: Investigar as dificuldades enfrentadas pelos professores no atendimento de crianças com TEA; Identificar as lacunas na formação inicial e continuada que dificultam a prática inclusiva; propor estratégias que possam auxiliar os docentes na construção de ambientes mais inclusivos.

A problemática central desta pesquisa pode ser formulada da seguinte forma: como as dificuldades enfrentadas pelos professores no atendimento de crianças com TEA refletem

a necessidade de uma formação mais adequada e de políticas públicas que efetivamente promovam a inclusão escolar?

A relevância deste estudo reside no compromisso com o direito à educação de qualidade para todos, conforme garantido pela Constituição Federal e pela LDBEN. Ao discutir os desafios da formação docente na perspectiva da educação inclusiva, espera-se contribuir para o fortalecimento das práticas pedagógicas e para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, capaz de atender às especificidades das crianças com TEA e de promover o desenvolvimento pleno de todos os alunos. A metodologia utilizada é baseada em revisão bibliográfica e análise de experiências práticas adquiridas durante a formação acadêmica, buscando articular teoria e prática na reflexão sobre os desafios da educação inclusiva.

O trabalho está estruturado em capítulos que abordam, de forma organizada e inter-relacionada, os principais aspectos da inclusão educacional, com enfoque na educação especial e no ensino de alunos autistas. No Referencial Teórico (Capítulo 2), apresenta-se uma visão histórica e conceitual sobre as Pessoas com Deficiência (PCD) e a evolução da Educação Especial e Inclusiva (2.1), além de analisar a implementação da educação inclusiva no Brasil, considerando os marcos legais e pedagógicos que sustentam essa prática (2.2).

O Capítulo 3 trata especificamente da inclusão do aluno autista no ambiente escolar, com destaque para a evolução histórica e conceitual do autismo e os desafios enfrentados no processo de inclusão educacional (3.1). No Capítulo 4, são abordados os métodos de ensino aplicados na educação especial, destacando as abordagens pedagógicas e os desafios enfrentados na prática educacional. A relevância da capacitação docente para a promoção da diversidade e da inclusão também é enfatizada, ressaltando o papel desempenhado pelos educadores na implementação de estratégias eficazes (4.1).

O Capítulo 5 descreve os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, detalhando os passos seguidos para a coleta e análise dos dados.

A Análise dos Resultados e Discussões (Capítulo 6) explora as informações obtidas a partir da pesquisa, promovendo reflexões críticas e relacionando os dados com os referenciais teóricos abordados. Por fim, as Considerações Finais (Capítulo 7) sintetizam as conclusões do trabalho, ressaltando as contribuições para o campo da educação inclusiva e destacando as limitações da pesquisa, além de apontar possibilidades para estudos futuros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Histórico da Pessoa com Deficiência e da Educação Especial Inclusiva

O século XIX marcou uma fase em que a sociedade começou a assumir a responsabilidade pelo cuidado das pessoas com deficiência. De acordo com Silva (2010), durante essa época, houve um reconhecimento crescente da necessidade de atenção especializada para as pessoas com deficiência, além do simples fornecimento de abrigos e hospitais.

Neste contexto, o médico francês Jean Itard desenvolveu o primeiro programa sistemático de educação especial, sendo amplamente reconhecido como o pai desta área. Segundo Mazzotta (2005), a primeira experiência de Itard ocorreu em 1800, quando ele se dedicou à tentativa de resgatar e educar Victor de Aveyron, conhecido como "o menino selvagem" – uma criança encontrada na floresta, vivendo sem qualquer forma de comunicação.

Jean Itard conduziu uma das primeiras tentativas de educar e desenvolver o potencial cognitivo de uma criança com deficiência intelectual com sucesso. Sua metodologia demonstrou a eficácia da instrução individualizada e sistemática no desenvolvimento da aprendizagem. Itard é considerado um pioneiro na construção de conhecimento e ações alternativas, com o objetivo de melhorar as condições de vida das pessoas com deficiência, refletindo o contexto social de sua época (Souza e Santos, 2021).

Na Europa, os primeiros movimentos voltados para a atenção às pessoas com deficiência se materializaram em medidas educativas, evidenciando uma mudança de atitude dos grupos sociais. Estas iniciativas educacionais começaram a se expandir para os Estados Unidos e Canadá, e posteriormente para outros países, incluindo o Brasil (Mazzotta, 2005, p. 17).

No Brasil, a história da educação especial teve início no século XIX, período em que as pessoas com deficiência eram frequentemente negligenciadas e abandonadas. Conforme Mazzotta (2005), por iniciativa do imperador Dom Pedro II e seguindo o movimento europeu, foram criados o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant) pelo Decreto Imperial nº 1.428, de 12 de setembro de 1854, e, três anos depois, em 26 de setembro de 1857, o Instituto de Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES).

Essas medidas refletiram o interesse de alguns educadores no atendimento educacional de pessoas com deficiência, representando iniciativas isoladas, tanto oficiais quanto privadas. A inclusão da educação especial na política educacional brasileira só ocorreu no final da década de 1950. De acordo com Gugel (2007, p. 25):

O século XX trouxe avanços importantes para as pessoas com deficiência, principalmente em relação aos auxílios técnicos ou elementos de tecnologia assistiva. Os instrumentos que já vinham sendo utilizados - cadeiras de rodas, bengalas, sistemas de educação para surdos e cegos, entre outros - estavam sendo aperfeiçoados. A sociedade, apesar das sucessivas guerras, organizou-se coletivamente para enfrentar os problemas e melhor atender a pessoa com deficiência.

Neste cenário, observou-se um aumento considerável no número de instituições especializadas, o que levou a questionamentos sobre a prática da educação segregada. “A década de 1960 marcou um período de intensificação desse movimento, impulsionado pela crescente demanda por escolarização das pessoas com necessidades educativas especiais nas classes regulares das escolas” (Silva, 2010, p. 9).

A ideia de inserção das pessoas com deficiência na sociedade começou a ganhar destaque, sendo a integração das crianças em escolas regulares um primeiro passo nesse sentido. Entretanto, as escolas não se adaptaram completamente, exigindo das crianças um esforço adicional para acompanharem o ritmo de aprendizagem da turma.

Enquanto os países desenvolvidos debatiam amplamente a inclusão de pessoas com deficiência mental no ensino regular durante a década de 1970, o Brasil formalizava a educação especial em suas políticas públicas, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) em 1973. Apesar da criação do CENESP, não houve uma implementação efetiva de políticas públicas para garantir o acesso à educação, ficando a cargo de campanhas de assistência e ações isoladas do governo.

Inicialmente, a prioridade era inserir as pessoas com deficiência em salas comuns do ensino regular para uma maior adequação, porém, como apontado por Sánchez (2005, p.14), essa integração não ocorreu conforme o esperado em diversos países.

Nos anos 1980 e início dos anos 1990, tanto a nível mundial quanto no Brasil, ocorreram várias mudanças sociais e conquistas legais decorrentes da luta de diversos movimentos sociais, incluindo o movimento pelos direitos das pessoas com deficiência, que buscava garantir os direitos fundamentais dessas pessoas através de medidas legais e de políticas públicas mais inclusivas.

Nos anos 2000, houve uma mudança significativa no entendimento da educação inclusiva em muitos países, com um maior reconhecimento da importância de oferecer oportunidades educacionais para todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou deficiências.

Em muitos países, a educação inclusiva passou a ser vista como um direito fundamental e uma responsabilidade do sistema educacional, e foram desenvolvidas políticas e programas para apoiar a inclusão de alunos com deficiência e outras necessidades educacionais especiais.

Algumas das tendências e mudanças importantes na educação inclusiva durante os anos 2000 incluem:

- **Mudanças legislativas e políticas:** Muitos países implementaram leis e políticas para apoiar a educação inclusiva, incluindo a Lei de Educação Especial dos Estados Unidos em 2004 e a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2006.
- **Maior conscientização pública:** Houve um aumento na conscientização pública sobre a importância da educação inclusiva, impulsionado por campanhas de sensibilização, defesa de grupos de pais e ativistas, e uma maior presença da questão nos meios de comunicação.
- **Desenvolvimento de recursos e tecnologias:** Houve avanços significativos no desenvolvimento de tecnologias e recursos para apoiar a educação inclusiva, incluindo software de aprendizado personalizado, materiais didáticos adaptados, tecnologia de comunicação aumentativa e alternativa (CAA), entre outros.
- **Maior formação de professores:** As universidades e programas de formação de professores começaram a incluir a educação inclusiva como parte de seu currículo, a fim de preparar os professores para atender às necessidades de todos os alunos em suas salas de aula.
- **Crescimento do movimento de escolas inclusivas:** Houve um aumento no número de escolas que adotaram uma abordagem inclusiva, o que significa que eles oferecem suporte e recursos para atender às necessidades de todos os alunos, em vez de separá-los com base em habilidades ou deficiências.

No entanto, apesar dessas mudanças positivas, a educação inclusiva ainda enfrenta desafios significativos em muitos países, incluindo a falta de financiamento adequado, a necessidade de mais formação de professores e a necessidade de mais recursos e apoio para os alunos com necessidades educacionais especiais.

Abaixo é possível observar na Tabela 1, uma linha do tempo sobre as Leis/Marcos Legais referentes a Educação Especial e Inclusiva no Brasil para pessoas com deficiência desde os Decretos Imperiais às Leis mais atuais:

Tabela 1: Marcos Legais da Educação Especial e Inclusiva no Brasil

Ano	Lei/Marco Legal	Descrição
1854	<i>Lei Imperial nº 1.518</i>	A primeira legislação educacional brasileira, que estabelece a educação para pessoas com deficiência, mas de maneira segregada, sem integrar essas pessoas ao sistema regular de ensino.

1927	<i>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)</i>	A LDB de 1927, embora não diretamente voltada para a inclusão de pessoas com deficiência, já trazia noções de educação para "deficientes", mas de forma segregada, ainda sem considerar práticas inclusivas.
1988	<i>Constituição Federal</i>	A nova Constituição de 1988 garante, pela primeira vez, direitos universais à educação, incluindo a educação para pessoas com deficiência. No entanto, não especifica claramente a inclusão de alunos com TEA.
1996	<i>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – LDB/96</i>	A LDB de 1996, com o novo paradigma de educação, estabelece que a educação deve ser inclusiva e acessível a todos, incluindo pessoas com deficiência, porém, a inclusão de alunos com TEA ainda estava em fase embrionária.
2001	<i>Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva</i>	O Ministério da Educação adota a política de Educação Inclusiva, que recomenda a inclusão de alunos com deficiências, incluindo os com TEA, nas escolas regulares, com a oferta de serviços de apoio.
2008	<i>Lei nº 11.494 - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)</i>	Prevê a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino, assegurando a oferta de serviços de apoio especializado e recursos de acessibilidade, bem como o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais.
2012	<i>Lei nº 12.764 - Lei Berenice Piana</i>	A Lei Berenice Piana, de 2012, reconhece oficialmente o Transtorno do Espectro Autista como deficiência, garantindo direitos de educação, saúde e assistência social para pessoas com TEA. A lei determina que os alunos com TEA devem ser atendidos na rede regular de ensino, com adaptações pedagógicas e apoio especializado.
2015	<i>Lei nº 13.146 – Estatuto da Pessoa com Deficiência</i>	O Estatuto da Pessoa com Deficiência garante que os alunos com deficiência, incluindo os com TEA, tenham acesso à educação inclusiva em escolas regulares, com a obrigação de adaptação curricular e oferecimento de recursos de apoio.
2016	<i>Plano Nacional de Educação (PNE) - Lei nº 13.005</i>	O PNE estabelece metas para a educação inclusiva, incluindo a ampliação da oferta de vagas para alunos com deficiência nas escolas regulares, promovendo a formação continuada de professores.
2018	<i>Lei nº 13.652/2018 - Dia Nacional de Conscientização sobre o Autismo</i>	Institui o dia 13 de abril de 2018 Dia Nacional de Conscientização sobre o Autismo.
2020	<i>Lei nº 13.977 – Lei Romeo Mion – Institui a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do</i>	Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências

Espectro Autista
(Ciptea)

2020 <i>Lei nº 13.977/2020 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional</i>	Atualização da LDB com ênfase na adaptação curricular e promoção de condições para a educação inclusiva de pessoas com Deficiência.
2021 <i>Lei nº 14.040 - Garantia de Aulas de Ensino Remoto</i>	Em resposta à pandemia, a lei determina a continuidade da educação para alunos com deficiência, por meio de modalidades de ensino remoto, com atenção especial à sua inclusão no processo de ensino-aprendizagem.
2023 <i>Lei nº 14.302 - Inclusão no Ensino Superior</i>	Esta legislação visa garantir o ingresso e a permanência de alunos com deficiência no ensino superior, com medidas de apoio e adaptação dos processos pedagógicos e administrativos.
2023 <i>Lei nº 13.146/2023 – Artigo 2º A - Cordão de Girassóis</i>	Institui o cordão de fita com desenhos de girassóis como símbolo nacional de identificação de pessoas com deficiências ocultas.

Fonte: Autora (2025).

A promulgação das leis que tratam da inclusão de alunos com deficiência no Brasil é de fundamental importância para garantir direitos e proporcionar um ambiente educacional mais equitativo. Cada marco legal, desde a década de 1850 até as legislações mais recentes, reflete uma evolução gradual na compreensão das necessidades desses alunos e no compromisso do Estado em assegurar sua participação plena no processo educacional.

A Lei Berenice Piana, de 2012, destaca-se como um marco importante, pois estabelece a obrigatoriedade da matrícula de alunos com deficiência, incluindo os com TEA, em escolas regulares, com a oferta de apoio especializado. Essa legislação representa um avanço, reconhecendo as especificidades de cada aluno e propondo um modelo educacional mais inclusivo, como será discutido a seguir.

2.2 Implementação da Educação Inclusiva no Brasil: Fundamentos e Perspectivas

A educação inclusiva no Brasil tem sido tema de discussões e implementações ao longo das últimas décadas, visando promover a inclusão de todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, sociais e culturais. Segundo Gonçalves (2016), suas raízes estão na luta pelos direitos das pessoas com deficiência. A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, destacou a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, reconhecendo a importância de garantir o acesso e a permanência de todos os estudantes na escola regular (Brasil, 2020).

Entretanto, somente em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96) como visto anteriormente, o conceito de educação inclusiva foi oficialmente introduzido no ordenamento jurídico brasileiro. Essa lei estabeleceu que a

educação inclusiva deve promover a igualdade de oportunidades, a valorização da diversidade e a superação das barreiras que impedem a plena participação dos estudantes na vida escolar.

Segundo Díaz, et al., (2009), a Educação Inclusiva representa uma abordagem transformadora para a educação, pois enfatiza a necessidade de uma educação para todos e para todas as pessoas, independentemente de suas características e habilidades. Essa abordagem requer mudanças na forma como o sistema educacional é concebido e implementado, bem como uma mudança nas atitudes e crenças dos educadores, das famílias e da sociedade como um todo.

A mesma reconhece que a exclusão social e educativa pode ocorrer devido a várias situações, como a deficiência, o gênero, as dificuldades de aprendizagem ou a pertencer a uma minoria étnica. Dessa maneira, a inclusão deve ser vista como uma questão de direitos humanos e não deve haver nenhuma segregação de pessoas com base em suas características.

Bueno (2012, p. 290) reflete que:

o primeiro requisito para se implementar, de fato, uma educação inclusiva de qualidade com relação a alunos com deficiência ou distúrbios refere-se à implementação de políticas que possam incluir a todos os alunos, ou seja, a busca de melhor qualidade de escolarização de alunos com deficiências ou distúrbios deve se subordinar à melhoria da qualidade do ensino em geral, na perspectiva de atendimento da diversidade do alunado que hoje chega à escola básica.

A análise de Bueno evidencia que a inclusão educacional não pode ser pensada de forma isolada, mas sim como parte de um processo mais amplo de qualificação do ensino para todos os alunos. Sua argumentação se alinha ao princípio da universalidade do direito à educação, destacando que a escolarização de estudantes com deficiência deve ocorrer dentro de um sistema de ensino aprimorado para atender às necessidades diversas da população escolar.

Dessa forma, a educação inclusiva não deve ser um setor apartado das demais políticas educacionais, mas um elemento central dentro das estratégias de melhoria da qualidade do ensino. Esse entendimento fortalece a ideia de que inclusão não significa apenas integrar alunos com deficiência às escolas regulares, mas garantir que essas instituições ofereçam condições adequadas para seu desenvolvimento acadêmico e social.

Para alcançar a inclusão social e educativa, é necessário que os governos dediquem recursos financeiros para estabelecer a Educação Inclusiva. Essa conduta também pode ser eficaz na luta contra atitudes discriminatórias, na construção de comunidades acolhedoras e na criação de uma sociedade inclusiva. Além disso, a Educação Inclusiva pode melhorar a

eficácia e a relação custo-efetividade de todo o sistema educativo.

Nesse sentido, a Educação Inclusiva implica a inclusão social, uma vez que os alunos precisam adquirir as atitudes necessárias para participar plenamente da sociedade e do emprego, além de ter habilidades e conhecimentos que lhes permitam ser efetivos em suas vidas. Essa abordagem é fundamental para garantir que todas as pessoas tenham a oportunidade de participar plenamente da vida em sociedade e alcançar seu potencial máximo.

A implementação da educação inclusiva no Brasil enfrenta desafios diversos, como a falta de infraestrutura e recursos adequados nas escolas para atender às necessidades dos estudantes com deficiência. Dados do Censo Escolar de 2019 indicam que apenas 40% das escolas brasileiras possuíam recursos de acessibilidade. Ademais, destaca-se a necessidade de formação continuada dos professores para atuarem de forma inclusiva, reconhecendo e valorizando a diversidade de seus alunos e adaptando suas práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais de cada estudante.

A partir da década de 1990, diversos movimentos sociais e organizações ligadas à causa da pessoa com deficiência têm se mobilizado no Brasil em defesa da inclusão escolar, entendida como o direito de todos os alunos de frequentar a escola regular e receber os apoios necessários para sua aprendizagem e desenvolvimento.

A LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996 trouxe um novo paradigma à Educação Especial, mudando a concepção de escola especial para a escola inclusiva, que busca atender a todos os alunos, independentemente de suas diferenças, em um ambiente escolar que valoriza a diversidade e promove a convivência harmoniosa entre todos. Essa Lei também reconhece a importância da formação continuada de professores para atender às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência.

Em 2008, foi promulgada a Lei nº 11.494, que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e previu a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino, assegurando a oferta de serviços de apoio especializado e recursos de acessibilidade, bem como o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais.

Ainda em 2008, foi ratificada pelo Brasil a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que reconhece a inclusão escolar como um direito humano fundamental e estabelece a obrigação dos Estados-partes de assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

Apesar dos avanços normativos, a inclusão escolar ainda enfrenta desafios no Brasil, como a falta de recursos e infraestrutura adequados nas escolas, a falta de formação

adequada de professores e a persistência de preconceitos e estereótipos em relação às pessoas com deficiência. Todavia, a luta por uma escola mais inclusiva segue sendo uma demanda fundamental da sociedade brasileira.

Essas políticas e normas foram importantes marcos para a inclusão das pessoas com deficiência na educação, pois reforçaram a importância de promover a acessibilidade e a inclusão de todos os estudantes, independentemente de suas necessidades especiais. No entanto, ainda há muito a ser feito para garantir a efetiva implementação dessas políticas e a plena inclusão das pessoas com deficiência na educação brasileira.

Em 2009, o Ministério da Educação lançou o Plano de Ações Articuladas (PAR), um instrumento de planejamento que visa à melhoria da qualidade da educação básica, incluindo a Educação Inclusiva. O PAR define metas e estratégias para as escolas e redes de ensino, incluindo a formação de professores e a oferta de recursos e serviços de apoio à inclusão de alunos com deficiência.

Desde então, diversas outras iniciativas e políticas públicas têm sido implementadas no Brasil para a promoção da Educação Inclusiva, como a criação de salas de recursos multifuncionais, a oferta de formação continuada para professores, a garantia de acessibilidade nos espaços escolares e a inclusão de alunos com deficiência em atividades extracurriculares e eventos culturais e esportivos.

Em suma, as leis e regulamentações que tratam da inclusão escolar das pessoas com deficiência no Brasil têm evoluído ao longo do tempo, ainda que morosamente, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 até a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2008, buscando garantir o acesso à Educação Básica obrigatória e gratuita, a oferta de Educação Especial inclusiva em todos os níveis de ensino, o atendimento educacional especializado, a formação continuada de professores e a promoção de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

A educação inclusiva conforme cita Silva (2016) apud Kassar (2011), surge como uma resposta à exclusão histórica e ao modelo assistencialista e segregacionista que foi predominante na educação das pessoas com deficiência e se fundamenta na ideia de que todas as pessoas têm direito a uma educação de qualidade, sem exceção. A inclusão escolar é entendida como um processo que busca garantir a todos os alunos o acesso, a participação e a aprendizagem em uma escola que valoriza a diversidade e respeita as diferenças individuais.

Nesse sentido, a educação inclusiva não é apenas uma mudança na prática pedagógica, mas também uma mudança na cultura escolar. Ela exige a transformação da escola em um espaço que acolhe a diversidade, que valoriza a participação de todos os alunos, que reconhece as diferenças como uma riqueza e que promove mais do que a

igualdade de oportunidades e sim prioriza a equidade.

Apesar dos desafios, é importante ressaltar os avanços na educação inclusiva no Brasil, como a implementação de políticas públicas, exemplificada pelo Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade criado pelo Ministério da Educação em 2006, que tem contribuído para conscientizar e sensibilizar a sociedade sobre a importância da inclusão educacional. Contudo, há ainda muito a ser feito, e é necessário um esforço conjunto de todos os setores da sociedade para garantir que a inclusão seja efetiva e que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade.

3 A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR

A inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar tem sido amplamente discutida tanto no meio acadêmico quanto na sociedade em geral. A educação inclusiva busca assegurar que todos os alunos tenham acesso e permaneçam em ambientes educacionais comuns, independentemente de suas características individuais. No entanto, a inclusão de crianças com TEA apresenta desafios para educadores, famílias e para as próprias crianças.

O TEA é “um transtorno do desenvolvimento que afeta a comunicação, a interação social e o comportamento, manifestando-se de maneira diversa em cada indivíduo” (Fuentes, 2010, p. 24). Essa diversidade de manifestações torna crucial a compreensão das necessidades específicas de cada aluno autista, a fim de promover as adaptações necessárias para seu pleno desenvolvimento.

Nesse contexto, é fundamental considerar as diretrizes estabelecidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que defende a inclusão como um direito de todos os alunos. Segundo essa política, a escola deve acolher a diversidade, garantindo uma educação de qualidade para todos, respeitando suas diferenças e singularidades (Brasil, 2020).

No entanto, “a inclusão da criança autista no ambiente escolar requer uma abordagem pedagógica diferenciada, que leve em conta as características individuais de cada aluno”, Santos (2015, p. 58) ressalta a importância de promover estratégias de ensino adaptadas às necessidades específicas das crianças com TEA, garantindo uma aprendizagem significativa.

Vive-se um período histórico em que as crianças com deficiência exigem uma abordagem educacional mais inclusiva, pautada por um olhar humanizado e livre de qualquer discriminação decorrente de suas limitações ou condições específicas. Nesse cenário, revela-se imprescindível o aprofundamento no estudo de metodologias pedagógicas inovadoras que favoreçam a atuação docente e, simultaneamente, promovam a

capacitação dos profissionais da educação, assegurando o pleno desenvolvimento dos estudantes no ensino regular.

O sistema educacional brasileiro, contudo, apresenta sérias lacunas, especialmente no que se refere às condições físicas e humanas de diversas instituições de ensino, que, em muitos casos, não estão adequadamente estruturadas para receber alunos com deficiência, notadamente aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essa realidade expõe a falta de acessibilidade e a ausência de formação técnica dos educadores para atender às demandas específicas desses discentes.

Nesse sentido, verifica-se uma insuficiência de profissionais qualificados para manejar de forma eficiente os recursos tecnológicos aplicáveis à prática pedagógica, o que compromete a qualidade da educação oferecida e prejudica o desenvolvimento integral dos estudantes com TEA. A ausência ou a dificuldade de acesso a instrumentos tecnológicos em instituições públicas agrava ainda mais essa situação, evidenciando o descaso na disponibilização de recursos indispensáveis à efetiva inclusão educacional. Tal deficiência reflete negativamente na formação desses indivíduos, limitando sua integração e potencial de aprendizado no ambiente escolar, como citado por Gadotti (2000, p.4):

Os sistemas educacionais ainda não conseguiram avaliar suficientemente o impacto da comunicação audiovisual e da informática, seja para informar, seja para bitolar ou controlar as mentes. Ainda se trabalha muito com recursos tradicionais que não têm apelo para as crianças e jovens. Os que defendem a informatização da educação sustentam que é preciso mudar profundamente os métodos de ensino para reservar ao cérebro humano o que lhe é peculiar, a capacidade de pensar, em vez de desenvolver a memória. Para ele, a função da escola será, cada vez mais, a de ensinar a pensar criticamente. Para isso é preciso dominar mais metodologias e linguagens, inclusive a linguagem eletrônica.

Promover mudanças na forma de ensinar e, conseqüentemente, na maneira de aprender exige a sistematização dos métodos pedagógicos, com a utilização de tecnologias como instrumentos didáticos que auxiliem o docente em sua atuação junto a pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), resultando em efeitos positivos. Para que essa transformação se concretize, torna-se indispensável o aprofundamento no conhecimento sobre tecnologias emergentes, o autismo e a sensibilização dos educadores quanto à relevância da utilização de ferramentas digitais no ambiente escolar e em sua capacitação profissional. Tal abordagem possibilitará a elaboração de estratégias pedagógicas direcionadas à melhoria do ensino e à promoção de uma educação de qualidade para alunos autistas e estudantes com deficiência.

Constata-se que as instituições educacionais devem acompanhar as transformações contemporâneas, adequando-se às demandas que requerem aprimoramentos. Nesse contexto, uma possibilidade para a qualificação docente reside na formação continuada,

bem como na especialização em áreas específicas da educação inclusiva. No entanto, torna-se necessário promover uma reestruturação nos currículos relacionados às políticas públicas, visando assegurar a equidade no atendimento aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados na educação regular.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) configura-se atualmente como uma das questões mais discutidas, não apenas no meio profissional especializado, mas também entre pais e educadores. Todos os envolvidos buscam compreender de forma mais eficaz como lidar com as especificidades dessa condição, mantendo o foco nas necessidades dos indivíduos afetados, que, por sua natureza, não se integram facilmente em uma sociedade que, muitas vezes, marginaliza aqueles que apresentam necessidades especiais. O objetivo comum é promover o desenvolvimento integral da criança com autismo, garantindo-lhe os mesmos direitos e oportunidades que são assegurados a qualquer outro indivíduo considerado "típico".

O TEA, como é amplamente conhecido, caracteriza-se por uma condição relativamente comum, mas frequentemente incompreendida pela sociedade. O termo "espectro" refere-se à de manifestações e intensidades que podem ser observadas dentro deste transtorno. A discussão crescente e a conscientização sobre o tema têm contribuído para uma maior compreensão do transtorno, o que, por sua vez, facilita o diagnóstico precoce e a intervenção adequada.

De acordo com o DSM-V (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), o autismo envolve déficits significativos em duas áreas principais: comunicação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento. As dificuldades comunicativas incluem limitações na fala, dificuldades em expressar emoções e problemas em interagir socialmente. Já as características comportamentais incluem interesses fixos e comportamentos estereotipados, como a repetição incessante de certas atividades.

As causas do autismo podem ser atribuídas a fatores genéticos, como a transmissão hereditária, ou à idade avançada dos pais, embora também existam fatores ambientais, como o consumo de substâncias tóxicas (drogas, álcool, agrotóxicos, entre outros), que podem contribuir para o surgimento do transtorno.

O diagnóstico do TEA costuma ser realizado na primeira infância, visto que os sinais podem ser observados antes dos três anos de idade. Esse transtorno é reconhecido por suas características comportamentais, que têm impacto na comunicação social, podendo acarretar dificuldades no relacionamento com outros indivíduos ao longo da vida. Como afirmam Altoé e Penati (2005), a inteligência humana se desenvolve a partir da interação do indivíduo com o ambiente em que está inserido.

É importante destacar que o autismo não é uma doença propriamente dita, mas um

conjunto de sintomas associados a diversas condições clínicas. Não existe um tratamento capaz de "curar" o autismo, mas intervenções adequadas podem aliviar os sintomas, utilizando medicações conforme a necessidade do caso e acompanhamento de profissionais especializados, como neurologistas, fonoaudiólogos, psicólogos e psiquiatras, com o objetivo de promover a melhoria das capacidades cognitivas e sociais do indivíduo afetado.

A educação escolar desempenha um papel crucial no processo de formação dos indivíduos, sendo um meio fundamental para sua participação ativa e transformadora na sociedade. O Ensino Fundamental, com ênfase nos Anos Iniciais, é visto como o alicerce da formação educacional básica, conforme preconiza o artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996).

Essa legislação estabelece metas essenciais para a educação, que incluem: (I) o aprimoramento das habilidades básicas de aprendizagem, com destaque para a leitura, a escrita e o cálculo; (II) o entendimento do ambiente social, político, tecnológico, artístico e dos valores constituintes da sociedade; (III) o desenvolvimento de atitudes e valores, juntamente com a aquisição de conhecimentos e habilidades; e (IV) o fortalecimento das relações familiares e da solidariedade, promovendo a convivência social e o exercício da cidadania (LDBEN, 1996).

No contexto de tal normatização, a responsabilidade pelo acesso à educação recai sobre o Estado, e por extensão, sobre a família, a fim de garantir uma educação de qualidade que permita o pleno exercício da cidadania. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), ao orientarem a organização das instituições de ensino, são de fundamental importância, pois estabelecem os parâmetros necessários para a formação básica comum. Nesse sentido, é imprescindível que os docentes adotem metodologias inovadoras e estimulantes, capazes de promover uma aprendizagem eficaz e qualificada.

A qualidade do ensino, portanto, deve ser estabelecida desde as fases iniciais da educação. Nesse cenário, é essencial que os educadores utilizem de forma eficiente os recursos disponíveis na sociedade, adaptando as estratégias de ensino às especificidades de seus alunos. A capacitação pedagógica contínua é, assim, um requisito essencial para que os professores possam se tornar facilitadores do processo de aprendizagem, integrando novas tecnologias e métodos, como o uso do PECS (Sistema de Comunicação por Troca de Figuras), e explorando outras formas de comunicação alternativa. A formação adequada dos docentes é, portanto, indispensável para a implementação de metodologias criativas que atendam às diversidades dos alunos, incluindo aqueles com transtorno do espectro autista.

A relação interpessoal entre professores e alunos, como destacado por Araújo (2002), deve ser construída com base no respeito mútuo e na democracia. Nesse contexto, o docente assume a função de mediador do conhecimento, com a responsabilidade de

desenvolver estratégias pedagógicas que promovam experiências de aprendizado enriquecedoras e significativas para todos os alunos.

No que tange à inclusão de alunos com deficiências, em especial os alunos autistas, é importante notar que o ensino regular proporciona um ambiente enriquecedor para o seu desenvolvimento. A interação com os colegas de classe favorece o crescimento tanto do aluno autista quanto dos outros estudantes, em uma perspectiva inclusiva que valoriza a convivência com as diferenças (Camargo e Bosa, 2012). A escola e os professores, portanto, desempenham um papel fundamental no processo de socialização e aprendizado dos alunos com autismo, utilizando atividades lúdicas e brincadeiras como recursos pedagógicos que favorecem a integração da criança autista em seu meio social e vivencial (Duarte et al., 2023).

Segundo Vygotsky, o brincar é um elemento essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança, e a combinação das funções pedagógicas com o estímulo ao desenvolvimento da subjetividade contribui para a formação de um indivíduo autônomo e criativo (Santos et al., 2023). A construção dessa autonomia é vital para a integração plena dos alunos com autismo na sociedade, e o professor, ao adotar estratégias pedagógicas inclusivas, permite que a criança desenvolva suas capacidades cognitivas e sociais.

Embora a inclusão de alunos com deficiência continue a gerar discussões, a legislação brasileira, em especial a Lei nº 9.394/96, assegura que esses alunos tenham o direito de serem acolhidos em escolas regulares, com a finalidade de garantir sua plena integração social. Nesse sentido, a falta de capacitação adequada dos profissionais da educação pode representar um obstáculo significativo ao sucesso do processo de inclusão, uma vez que a ausência de preparação específica para lidar com as necessidades dos alunos com autismo prejudica a eficácia do ensino-aprendizagem.

Dessa forma, a atuação dos educadores no processo de inclusão é essencial para garantir que os alunos com transtorno do espectro autista sejam devidamente integrados no ambiente escolar. A educação inclusiva, fundamentada na valorização da diversidade, permite a construção de uma sociedade que reconhece as diferenças como um componente essencial de sua própria estrutura, promovendo, assim, a formação de indivíduos plenos e capazes de participar ativamente da vida social.

3.1 A Trajetória Histórica do Autismo: Evolução Conceitual e Desafios da Inclusão Educacional

O estudo sobre o autismo remonta a diversas décadas, e, embora considerável progresso tenha sido alcançado, o conhecimento acerca dessa condição permanece em constante evolução, dada a sua complexidade e as particularidades associadas ao transtorno.

O termo "autismo" origina-se do grego autós, que significa "de si mesmo". A primeira utilização desse conceito foi atribuída ao psiquiatra suíço Eugen Bleuler, em 1911, que, ao tentar descrever certos comportamentos em pacientes com esquizofrenia, observou um afastamento da realidade, evidenciando uma tendência de centralização no próprio indivíduo (Cunha, 2017).

Mais tarde, em 1943, Leo Kanner, renomado pioneiro da psiquiatria infantil, publicou seu estudo seminal intitulado "Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo", que introduziu uma nova síndrome, hoje conhecida como autismo, descrevendo um grupo de onze crianças que compartilhavam características como preferência pela solidão, resistência à mudança e ausência de comunicação verbal, apesar de apresentarem desenvolvimento físico normal (Grandin; Panek, 2018).

Esses comportamentos inicialmente foram interpretados como sinais de esquizofrenia, sendo, no entanto, diferenciados por Kajihara (2014), que esclarece que, enquanto as manifestações esquizofrênicas emergem de maneira gradual, após um período de desenvolvimento considerado normal, o autismo se caracteriza pelo isolamento extremo e pela ausência de respostas sociais desde o nascimento. De acordo com Grandin e Panek (2018), o entendimento do autismo pode ser fragmentado em fases. Entre 1943 e 1980, a fase inicial concentrou-se na busca pelas causas do transtorno, sendo predominantemente influenciada pela corrente psiquiátrica da época, onde os profissionais da saúde enfrentavam dificuldades em determinar se o autismo tinha raízes biológicas ou psicológicas.

Kanner, em 1943, sugeriu uma explicação biológica para o transtorno, afirmando que essas crianças possuíam uma incapacidade inata de estabelecer vínculos afetivos, os quais seriam de base biológica. Contudo, em 1949, ele direcionou sua atenção para o aspecto psicológico, dedicando grande parte de seu trabalho à análise do comportamento dos pais, que pareciam ser altamente inteligentes, mas demonstravam frieza afetiva e pouco interesse pelas relações interpessoais, o que, segundo ele, poderia estar relacionado ao desenvolvimento do autismo. Este posicionamento prevaleceu nas décadas subsequentes, influenciando a psicanálise, que considerava o autismo como consequência de distúrbios no vínculo parental (Grandin; Panek, 2018).

Entre as décadas de 1930 e 1960, prevaleceu a teoria que atribuía ao distúrbio familiar, especialmente à chamada "mãe geladeira", a responsabilidade pelo autismo, com a ideia de que a falta de afeto materno seria sua causa. No entanto, em 1969, a Associação Nacional das Crianças Autistas modificou essa concepção, desconsiderando a culpa dos pais, o que representou um avanço significativo no entendimento psiquiátrico do transtorno (Kajihara, 2014).

Bruno Bettelheim, contemporâneo de Kanner, também atribuía a origem do autismo

a fatores ambientais, como distúrbios emocionais e traumas familiares, mas sua perspectiva estava profundamente ligada à sua própria experiência de vida, como prisioneiro em um campo de concentração nazista, o que, segundo Whitman (2015), pode ter influenciado suas ideias, refletindo a era em que as abordagens psicanalíticas predominavam nas teorias sobre doenças mentais. Entre 1980 e 2013, a fase dois do entendimento sobre o autismo começou a focar nos sintomas específicos para o diagnóstico, com resistência inicial, mas com a crescente influência de uma abordagem neuropsicológica e biológica, conforme descrito por Kajihara (2014).

A partir de 2013, com o avanço das pesquisas neurológicas e genéticas, Grandin e Panek (2018) indicam o início da fase três, onde as causas dos sintomas foram investigadas de maneira mais aprofundada, utilizando-se de dados sobre o funcionamento cerebral para mapear os diversos aspectos do espectro autista. Em relação ao diagnóstico, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) e o Código Internacional de Doenças (CID) demonstram a evolução do entendimento sobre o autismo, que sofreu alterações substanciais ao longo dos anos. A primeira edição do DSM foi publicada em 1953 pela Associação Psiquiátrica Americana (APA), com o intuito de sistematizar o diagnóstico e facilitar a comunicação entre profissionais da área da saúde, evitando erros e tratamentos inadequados (Araújo; Neto, 2014).

Antes da publicação de Kanner, o autismo era confundido com outros transtornos, como retardo mental e esquizofrenia, mas, com o DSM-III, em 1980, o transtorno foi classificado como "Transtornos Invasivos do Desenvolvimento" (TID), e pela primeira vez o autismo foi formalmente reconhecido como uma condição distinta. Os critérios diagnósticos passaram a incluir a ausência de interação social, atrasos significativos no desenvolvimento da linguagem e comportamentos repetitivos (Grandin; Panek, 2018). A partir de 1994, o DSM-IV apresentou uma classificação mais abrangente, incluindo o Transtorno de Asperger, que, ao contrário do autismo clássico, era caracterizado por crianças com inteligência acima da média e habilidades cognitivas específicas, como grande capacidade de memorização (Cunha, 2017).

No DSM-V, publicado em 2013, o autismo passou a ser definido como um transtorno do neurodesenvolvimento, com déficits na comunicação e interação social, além de comportamentos repetitivos e restritos. A partir dessa edição, os subtipos de autismo, como a Síndrome de Asperger, foram abolidos, consolidando o transtorno como um espectro único, refletindo as variações individuais na manifestação dos sintomas (American Psychiatric Association, 2014). Apesar das críticas a esse novo modelo de classificação, como apontado por Grandin e Panek (2018), o entendimento mais atual reflete a complexidade do transtorno, que varia amplamente de uma pessoa para outra, exigindo

abordagens personalizadas para diagnóstico e tratamento.

Este desenvolvimento reflete os esforços contínuos para uma compreensão mais precisa e inclusiva do autismo, afastando-se das concepções iniciais, que associavam o transtorno a psicose e esquizofrenia, e ampliando a visão para uma abordagem neurobiológica que leva em consideração as diversas manifestações e necessidades individuais dos pacientes.

A evolução histórica e política do tratamento destinado às pessoas com deficiência foi descrita em quatro etapas, conforme destacam Cerezuela e Mori (2016). A primeira etapa, denominada exclusão, caracterizou-se pela rejeição extrema dessas pessoas, seja por meio de abandono ou eliminação, em razão de deficiências físicas, mentais ou sensoriais.

Na fase subsequente, a segregação, as pessoas com deficiência foram afastadas do convívio social, sendo confinadas em instituições isoladas devido à crença de que eram incapazes de adquirir conhecimentos ou interagir socialmente. Apesar disso, avanços médicos permitiram os primeiros experimentos educacionais voltados a este público, configurando os primórdios da educação especial (Cerezuela; Mori, 2016).

A terceira etapa, denominada integração, trouxe um novo paradigma: os indivíduos com deficiência passaram a frequentar espaços escolares comuns, embora fossem alocados em salas especiais, exigindo que eles se adequassem ao ambiente escolar, e não o contrário (Cerezuela; Mori, 2016). Por fim, a fase da inclusão distingue-se da integração ao assegurar que o aluno com deficiência integre o ensino regular desde o início de sua formação escolar, promovendo a igualdade de condições educacionais (Mantoan, 2015).

No Brasil, a inclusão educacional recebeu respaldo jurídico com a Constituição Federal de 1988, que consagra, no artigo 208, inciso III, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) às pessoas com deficiência, prioritariamente no âmbito da rede regular de ensino (Brasil, 1988). Essa garantia foi reforçada em âmbito internacional pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990) e pela Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em Salamanca, Espanha, em 1994, a qual culminou na Declaração de Salamanca. Este documento exige a formulação de políticas públicas que promovam a inclusão e a convivência harmônica entre pessoas com e sem deficiência (Declaração de Salamanca, 1994).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, ficou estabelecido que os sistemas de ensino devem assegurar métodos, técnicas e recursos pedagógicos apropriados para atender às especificidades dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades (Brasil, 1996). Essa legislação também prevê a formação de professores especializados e a adaptação da duração do ensino fundamental, conforme as particularidades de cada aluno.

Ademais, a Convenção de Guatemala, em 1999, objetivou eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência e fomentar sua inclusão plena na sociedade. No Brasil, esse compromisso foi ratificado pelo Decreto nº 3.956/2001, que enfatiza a necessidade de intervenções precoces, reabilitação e educação para garantir maior independência e qualidade de vida a essas pessoas (Brasil, 2001).

No âmbito normativo, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 organizou as Diretrizes Nacionais da Educação Especial, estabelecendo que todas as escolas matriculem alunos em situação de inclusão e garantam educação de qualidade desde a educação infantil (Brasil, 2001). Esse entendimento foi ampliado com as Diretrizes da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEEPI), lançadas em 2008, as quais reforçam a educação especial como uma modalidade que perpassa todos os níveis de ensino e valoriza a diversidade (Brasil, 2008).

Especificamente em relação ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, garantindo-lhes o direito a um acompanhante especializado quando necessário, bem como promovendo o uso do termo “Transtorno do Espectro Autista” para englobar diversas condições correlatas (Brasil, 2012).

A perspectiva histórico-cultural, defendida por autores como Mori (2016), sublinha que a educação escolar desempenha papel crucial no desenvolvimento do psiquismo humano. Nesse contexto, a educação inclusiva não apenas configura um direito fundamental, mas também possibilita a aquisição de conhecimentos e o pleno desenvolvimento humano. Com base nos estudos de Vygotsky, Luria e Leontiev (2010), argumenta-se que o desenvolvimento psíquico está intrinsecamente ligado à interação entre o indivíduo e o meio social.

No âmbito escolar, cabe ao docente agir como mediador, promovendo o acesso ao conhecimento científico e fomentando o desenvolvimento cognitivo de todos os alunos, independentemente de suas condições (Mori, 2016). Essa mediação requer atenção à singularidade de cada aluno, com vistas à promoção da autonomia e à construção de trajetórias pessoais significativas (Cunha, 2018).

Em 2007, a ONU (Organização das Nações Unidas) decretou o dia 2 de abril como o Dia Mundial de Conscientização do Autismo, evidenciando a importância do tema. No Brasil, a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, garante benefícios para pessoas com TEA, incluindo acesso ao ensino regular e acompanhamento especializado. Em 2018 foi instituído o dia 13 de abril como Dia Nacional de Conscientização sobre o Autismo.

No contexto educacional, é fundamental garantir o direito à educação inclusiva para

todos, conforme estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. A abordagem pedagógica deve considerar as concepções de Vygotsky, que ressaltam a capacidade de aprendizagem e desenvolvimento das crianças com deficiência. Para isso, é necessário que a instituição ofereça suporte adequado, tanto em recursos didáticos quanto em profissionais capacitados. Portanto, para compreender plenamente o TEA e promover a inclusão efetiva, é crucial uma abordagem multidisciplinar, envolvendo educação, saúde e políticas públicas que garantam o acesso e a qualidade de vida das pessoas com autismo.

4 MÉTODOS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ABORDAGENS E DESAFIOS

Neste segmento, abordam-se os métodos empregados na Educação Especial, destacando seus efeitos na aprendizagem e os obstáculos enfrentados pelos educadores e profissionais da área.

A inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pertencente à Educação Especial, enfrenta, historicamente, desafios complexos ao ser inserida no ambiente escolar. Essas dificuldades tornam-se parte inerente de sua vivência educacional. Nesse cenário, é imprescindível minimizar os entraves impostos pelo modelo tradicional de ensino, adotando estratégias pedagógicas que considerem as peculiaridades de suas formas de aprendizagem. Essa adequação deve ser promovida por meio da reorganização curricular e do planejamento pedagógico, assegurando que as práticas educativas respeitem e potencializem as competências individuais, permitindo a transposição de funções sociais entre diferentes grupos, sem que haja prejuízo das habilidades intrínsecas (Valle; Maia, 2010).

A identificação das adversidades vivenciadas por esses educandos no âmbito escolar, compreendida como uma situação geradora de sofrimento, demanda a reformulação dos instrumentos pedagógicos, que devem ser adaptados para atender às necessidades específicas dessa população. Nesse contexto, a flexibilização de objetivos, conteúdos, métodos avaliativos e estratégias didáticas mostra-se essencial, configurando um arcabouço pedagógico apto a acolher os distintos níveis de desenvolvimento e aprendizagem (Valle; Maia, 2010).

Conforme argumentam Valle e Maia (2010), a adequação dos dispositivos pedagógicos apresenta uma dupla finalidade: fomentar transformações nas relações sociais e, concomitantemente, promover o avanço cognitivo dos educandos, além de contribuir para a flexibilização da cultura escolar. Tal abordagem busca assegurar o acesso pleno ao currículo regular, sem, contudo, comprometer os princípios da equidade educacional.

A terapia cognitiva teve origem nos estudos sobre depressão realizados por Aaron

T. Beck, que identificou a influência direta dos processos cognitivos no comportamento, nas emoções e na razão. Essa constatação levou-o a estabelecer uma diretriz fundamental, segundo a qual as vivências intensificam sistemas de crenças, conjuntos de hábitos que orientam desejos e moldam ações, permitindo a manifestação de comportamentos analisáveis e interpretáveis em situações específicas. De maneira geral, a terapia cognitiva examina como o indivíduo percebe, interpreta e reage aos acontecimentos, considerando fatores como pensamento, planejamento, resolução de problemas cotidianos, atribuição de causas aparentes, autopercepção, autoestima e a formação e expressão de atitudes, conforme destacado por Farrell (2008).

Essa abordagem, ao analisar fenômenos internos, perceptuais e mnemônicos gerados por experiências vivenciadas em diferentes contextos sociais e culturais, evidencia sua influência direta no comportamento adquirido e mantido por experiências reforçadoras. O repertório comportamental, moldado pelas vivências pessoais, acumula representações cognitivas que especificam objetos e suas variáveis com base nos comportamentos assimilados e acomodados. Nesse sentido, a educação desempenha um papel crucial no processo de modificação, regulação e ajuste de comportamentos, pois professores e alunos vivenciam, de forma ativa, condições experimentais de ensino e aprendizagem que influenciam a formação de conhecimento e o desenvolvimento de atitudes e ações, como afirma Farrell (2008).

No âmbito da Educação Especial, a abordagem cognitiva orienta os professores a identificar dificuldades comportamentais, como as de natureza social, comunicativa e estereotipada, oferecendo explicações para essas dificuldades e propondo formas de intervenção eficazes. Farrell (2008) salienta que o comportamento disfuncional pode ser transformado em funcional, pois a maneira como a pessoa percebe e interpreta cognitivamente os estímulos do contexto determina sua reação.

Essa resposta comportamental, por sua vez, pode ser modificada, e a avaliação desses comportamentos em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) possibilita identificar tendências e elaborar ações pedagógicas para a aprendizagem de novos comportamentos, considerando variáveis reforçadoras nos âmbitos pessoal, social e emocional. Compreender os aspectos que definem a manifestação do comportamento é essencial para propor intervenções educacionais adequadas às situações de ensino e aprendizagem, sendo que o emprego de estratégias eficazes depende de avaliações criteriosas.

No que concerne à abordagem comportamental, esta se fundamenta no estudo objetivo do comportamento, voltando-se à predição das respostas comportamentais em determinadas situações de estímulo. Essa abordagem, iniciada pelos estudos de Cattell e

Pavlov, foi posteriormente ampliada por Watson e Thorndike e consolidada pelos trabalhos de Skinner e Bandura, cujos referenciais são amplamente utilizados na Educação Especial. A análise e o manejo do comportamento são ferramentas metodológicas cruciais para compreender sua função e, com base nesse entendimento, desenvolver práticas pedagógicas que incentivem o comportamento de aprendizagem. Segundo Farrell (2008), professores utilizam técnicas como encadeamento de tarefas, modelagem, desvanecimento e prompting para promover o protagonismo das crianças no processo de aprendizagem.

A observação sistemática do comportamento permite identificar variáveis regulares, estabelecer objetivos e adotar procedimentos que viabilizem sua modificação, regulação ou ajuste. Um planejamento educacional dissociado das capacidades comportamentais do aprendiz tende a ser ineficaz, gerando perda de engajamento e esgotamento docente. Lear (2004) observa que o comportamento humano, embora não expresse pensamentos ou intenções, é uma ação observável no contexto e pode ser classificado como funcional ou disfuncional, cabendo ao observador interpretá-lo com precisão para propor intervenções adequadas. O contexto em que o comportamento ocorre desempenha um papel fundamental na consolidação de rotinas de ensino que possam ser generalizadas para outros contextos da vida. Nesse sentido, a avaliação comportamental inclui a análise das interações do professor com os ambientes frequentados pela criança, incluindo o familiar.

Para efetivar a aprendizagem de um comportamento, é necessário compreender as condições que o antecedem e sustentam, identificando os reforçadores e as contingências presentes no repertório comportamental da pessoa. Silvaes (2008) destaca que a avaliação comportamental é um processo descritivo que reflete sobre as contingências observadas, podendo ser realizada de forma concomitante ou posterior. Embora nem todas as ações práticas possam ser relacionadas aos princípios da ciência do comportamento, a avaliação comportamental permanece válida, desde que acompanhada de novas pesquisas ou modelos conceituais. A análise detalhada do comportamento possibilita ao especialista traçar planos de intervenção utilizando técnicas comportamentais voltadas à generalização de novos comportamentos.

A Análise Aplicada do Comportamento (ABA) é amplamente adotada na Educação Especial para estruturar ações de ensino e promover a aprendizagem de crianças com TEA. Baseando-se em princípios da psicologia comportamental, a ABA foca no desenvolvimento de repertórios relevantes ao contexto social, acadêmico e pessoal, como habilidades de comunicação, raciocínio lógico e atividades de vida diária, além de minimizar comportamentos indesejados, como agressões e estereotipias. Anderson (2007) enfatiza que o caráter experimental da ABA permite desenvolver, manter e ampliar comportamentos desejáveis por meio de estratégias variadas aplicáveis a diferentes contextos. Kearney

(2008) complementa que a aplicação da ABA deve ser adaptada às condições reais de vida, fundamentando-se em elementos observáveis para prever resultados e orientar práticas pedagógicas.

O método multissensorial consiste em utilizar diferentes estímulos sensoriais, como visão, audição e tato, para auxiliar no aprendizado de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). De acordo com Basilio et al., (2020), essa abordagem proporciona uma experiência mais rica e envolvente, o que pode resultar em melhor retenção de informações e desenvolvimento de habilidades.

Para os casos em que os alunos enfrentam dificuldades na comunicação verbal, recorre-se à Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA). Por meio de recursos como símbolos, imagens e tecnologias assistivas, os estudantes podem expressar suas ideias, emoções e necessidades (Basilio et al., 2020), o que tem demonstrado ser eficaz no desenvolvimento da linguagem e na inclusão social.

Outra abordagem relevante é o Ensino Estruturado, que utiliza uma organização sistemática do ambiente e das atividades de ensino para facilitar a aprendizagem de alunos com autismo e outras NEE. Segundo Mello e Alves (2019), essa metodologia proporciona uma rotina previsível, estrutura visual e apoio individualizado, contribuindo para a autonomia e a aquisição de novas habilidades pelos alunos.

Apesar dos benefícios observados com esses métodos, a implementação enfrenta desafios na prática educacional. Um dos principais desafios é a formação adequada dos profissionais da área, que muitas vezes carecem de conhecimento específico sobre as necessidades dos alunos com NEE (Gomes e Silva, 2020). Além disso, a falta de recursos e estrutura adequada nas escolas também pode comprometer a eficácia desses métodos.

Os métodos disponíveis na Educação Especial desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão e no desenvolvimento de habilidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. Por meio de abordagens como as relatadas acima, é possível oferecer uma educação personalizada e de qualidade para cada aluno. No entanto, é necessário investir na formação dos profissionais e na melhoria da estrutura das escolas, a fim de superar os desafios enfrentados e garantir o pleno acesso à educação inclusiva.

4.1 A Relevância da Capacitação Docente para a Diversidade e Inclusão e o papel desempenhado por esses educadores

A formação docente para a diversidade e inclusão é um tema crucial na contemporaneidade, dada a complexidade e diversidade das sociedades atuais. Conforme argumenta Diniz (2011), o mundo contemporâneo tem sido marcado pela emergência de diversos movimentos sociais, urbanos e não urbanos, que lutam pelo reconhecimento de

suas identidades e concepções políticas. Grupos como gays, lésbicas, mulheres, crianças, jovens, idosos, punks, pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais, indígenas e negros têm buscado a igualdade de direitos em relação aos modelos sociais predominantes.

Diante desse cenário, é fundamental que os profissionais da educação compreendam as demandas desses grupos minoritários e desenvolvam técnicas e metodologias que abordem as diferenças de forma adequada. A subjetividade dos docentes deve ser trabalhada para que possam lidar com essas demandas de maneira ética e inclusiva.

A formação docente passou por diversas modificações desde a década de 1960 até os dias atuais, refletindo diferentes abordagens sobre o papel do educador. Para uma formação mais eficaz, é necessário considerar a perspectiva teórica, prática e subjetiva do profissional, capacitando-o a exercer suas práticas de forma ética, justa e inclusiva.

A diversidade cultural e a necessidade de lidar com as diferenças são temas cada vez mais presentes na sociedade e na educação. Os profissionais da educação enfrentam o desafio de lidar com diferentes manifestações de comportamento, pensamento e identidade, exigindo reflexão sobre como agir diante dessas diferenças.

É fundamental que os profissionais da educação sejam capazes de acolher e respeitar a diversidade de seus alunos, valorizando e respeitando as diferenças como parte essencial da formação de uma sociedade mais justa e igualitária. A formação dos profissionais da educação deve desenvolver habilidades e competências que os permitam lidar com a diversidade existente nas escolas contemporâneas e contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa.

O professor da educação especial desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do aluno autista. Nesse contexto, a Análise do Comportamento Aplicada (ABA) tem se destacado como uma das principais ferramentas para auxiliar nesse processo (Silva, 2021). O objetivo do método ABA é ensinar habilidades que ajudem o aluno a se desenvolver e a ter uma vida mais independente, exigindo do professor capacitação e um profundo conhecimento do método, além de compreensão da singularidade de cada aluno autista e adaptação do processo de ensino às necessidades individuais (Silva, 2021).

O professor da educação especial inclusiva deve estar atento às necessidades específicas do aluno autista, como dificuldades de comunicação e interação social, e criar um ambiente acolhedor e seguro para o aluno, facilitando sua concentração na aprendizagem. A parceria entre escola e família do aluno autista também é crucial, sendo essencial que o professor e a família trabalhem juntos para garantir que as habilidades adquiridas na escola sejam reforçadas em casa (Borba & Barros, 2018).

Dessa forma, o papel do professor da educação especial é de suma importância para

o processo de ensino-aprendizagem do aluno autista. O método ABA é uma ferramenta valiosa para auxiliar nesse processo, desde que o professor esteja devidamente capacitado e atento às necessidades individuais de cada aluno. A parceria entre escola e família é igualmente fundamental para o sucesso do aluno autista na escola e em sua vida.

5 METODOLOGIA

Com base no trabalho de Cavalcante e Oliveira (2020), a metodologia de revisão bibliográfica é fundamental para fornecer uma compreensão abrangente sobre o estado atual das pesquisas em uma área específica do conhecimento. A revisão bibliográfica "permite o reconhecimento dos avanços científicos e das lacunas existentes em um campo ou tema, sendo essencial para o desenvolvimento teórico e metodológico de estudos acadêmicos" (Cavalcante; Oliveira, 2020, p. 1). Essa abordagem é particularmente relevante para pesquisas que buscam aprofundar temas complexos, como os desafios pedagógicos na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A escolha pela metodologia qualitativa e interpretativa é adequada para um estudo que se propõe a investigar de forma detalhada as questões que envolvem a inclusão de crianças com TEA. Segundo Minayo (2009), a pesquisa qualitativa visa à compreensão das relações sociais e humanas em seus contextos específicos, o que a torna apropriada para abordar o impacto da inclusão escolar de crianças com necessidades especiais, como as que estão no espectro autista. Além disso, a metodologia interpretativa possibilita uma análise crítica das abordagens pedagógicas utilizadas, identificando as dificuldades relatadas por educadores e pesquisadores.

O levantamento bibliográfico foi realizado a partir de uma revisão de literatura em bases de dados acadêmicas, tais como *Google Scholar*, SciELO, CAPES Periódicos, PubMed e outras plataformas relevantes para a área de educação e psicologia. Segundo Gil (2002), o levantamento bibliográfico é uma etapa essencial no processo de pesquisa, pois permite ao pesquisador conhecer o que já foi produzido sobre determinado tema, possibilitando a identificação de lacunas e novas perspectivas para estudos futuros. Para garantir uma análise rigorosa e abrangente, serão utilizadas palavras-chave como "Transtorno do Espectro Autista", "inclusão escolar", "educação inclusiva", "desafios pedagógicos" e "formação de professores".

O critério de seleção das fontes se baseou na relevância dos artigos e livros publicados nas últimas duas décadas, com foco em autores que contribuíram expressivamente para a área de inclusão educacional. Este levantamento bibliográfico permitiu uma análise aprofundada das políticas de inclusão e dos desafios pedagógicos

enfrentados por educadores, contribuindo para a formulação de propostas que possam aprimorar a formação de professores e as práticas pedagógicas voltadas para o atendimento de alunos com TEA.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO

A análise dos subcapítulos 2.1 e 2.2 revela que tanto o desenvolvimento da Educação Especial quanto a evolução do conceito de Transtorno do Espectro Autista (TEA) estão profundamente enraizados em dinâmicas históricas, sociais e científicas. É evidente que esses avanços não ocorreram de forma linear ou isenta de desafios, sendo permeados por disputas políticas, resistências culturais e limitações estruturais.

No capítulo 2.1, o panorama histórico demonstra que os primeiros esforços para a inclusão de pessoas com deficiência (PCD) refletiam uma mudança de paradigma, ainda que parcial. Jean Itard emerge como uma figura central na construção inicial da Educação Especial, com seu trabalho inovador baseado em métodos individualizados e sistemáticos. Contudo, ao considerar Itard como pioneiro, é importante também reconhecer as limitações de sua época: o enfoque, embora progressista para o século XIX, não compreendia plenamente a complexidade das deficiências no âmbito biopsicossocial.

O texto evidencia que as primeiras iniciativas europeias para PCD influenciaram práticas educacionais em outras regiões, mas, no Brasil, a transição para políticas mais inclusivas ocorreu de forma tardia e fragmentada. Ainda que instituições como o Imperial Instituto dos Meninos Cegos tenham sido marcos importantes, a exclusividade das ações e a falta de uma política pública consolidada refletem um caráter assistencialista e não universal. Isso evidencia uma dicotomia histórica entre as aspirações de inclusão e as práticas limitadas de implementação.

Outro ponto digno de crítica reside na inclusão tardia de políticas públicas, como a criação do CENESP, na década de 1970, e a resistência inicial à integração de alunos com deficiência no ensino regular. Como bem apontado por Sánchez (2005), a ideia de integração era muitas vezes implementada de forma superficial, transferindo para o aluno a responsabilidade de se adequar a um sistema que não estava preparado para acolhê-lo plenamente. Esse aspecto sublinha a importância de um movimento que transcenda a simples colocação de alunos com deficiência em escolas regulares, avançando para uma verdadeira inclusão fundamentada em adaptações estruturais e pedagógicas.

A implementação da educação inclusiva no Brasil, conforme abordado no subcapítulo 2.2, revela um movimento importante, embora ainda repleto de desafios. A Constituição Federal de 1988, ao reconhecer a educação como direito universal, foi um marco, mas o conceito de inclusão no ordenamento jurídico só foi plenamente consolidado

em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Essa evolução legislativa reflete o avanço do entendimento de que a educação deve ser acessível a todos, independentemente das condições pessoais, físicas ou sociais, como destaca Gonçalves (2016). No entanto, embora o marco normativo seja um avanço significativo, a implementação efetiva ainda enfrenta barreiras substanciais.

Os dados do Censo Escolar de 2019, que apontam que apenas 40% das escolas possuem recursos adequados de acessibilidade, evidenciam a realidade das escolas brasileiras e as lacunas estruturais que persistem. A falta de recursos adequados e a infraestrutura deficiente são problemas que continuam a comprometer a plena participação de estudantes com deficiência no ambiente escolar. Além disso, a formação continuada dos professores, mencionada no texto, é outro ponto crítico. Embora o Brasil tenha avançado nas políticas públicas e na conscientização sobre a inclusão, a capacitação dos profissionais da educação não tem acompanhado a complexidade das demandas dos alunos com necessidades educacionais especiais.

O capítulo 3 aborda a inclusão de alunos autistas no ambiente escolar, a pesquisa destaca um dos maiores desafios da educação inclusiva: a adaptação pedagógica às características individuais dos alunos. O Transtorno do Espectro Autista (TEA), com suas manifestações diversas, exige estratégias pedagógicas personalizadas, como apontado por Santos (2015). Isso requer não apenas conhecimento técnico por parte dos educadores, mas também uma abordagem mais empática e sensível às necessidades emocionais e comportamentais dos alunos autistas.

Embora a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, citada no texto, estabeleça a inclusão como um direito, a realidade das salas de aula ainda evidencia dificuldades no acolhimento e no desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam a essa diversidade de maneira eficaz. O TEA, por ser um transtorno com diferentes graus e manifestações, demanda uma flexibilidade nas metodologias de ensino e a presença de profissionais especializados que compreendam as especificidades do transtorno.

Portanto, os resultados dessa pesquisa apontam para a necessidade urgente de maior investimento em recursos materiais e humanos, bem como em uma formação docente mais aprofundada. A inclusão verdadeira não se resume à aceitação do aluno, mas envolve uma transformação das práticas pedagógicas que garantam o aprendizado efetivo de todos.

O esforço deve ser coletivo, envolvendo políticas públicas mais robustas, participação ativa das famílias e da sociedade, e, acima de tudo, o compromisso das escolas em criar um ambiente verdadeiramente inclusivo. Somente com essas condições é possível alcançar uma educação de qualidade, capaz de atender à diversidade que caracteriza o

cenário educacional brasileiro.

Já em seu subcapítulo 3.1, apresenta um olhar histórico e conceitual sobre o autismo, destacando a evolução das definições e sua relação com os avanços científicos. Desde as primeiras descrições de Bleuler e Kanner até as contribuições de Lorna Wing, observa-se um esforço crescente para compreender o autismo como um espectro, rompendo com visões patologizantes ou reducionistas. Esse avanço conceitual é essencial, pois redefine o foco de um "tratamento" para a compreensão das potencialidades das pessoas com TEA.

Entretanto, é importante ressaltar que, apesar desses avanços, os desafios da inclusão de alunos com TEA permanecem relevantes. Embora a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012) represente um marco legal no Brasil, garantindo acesso à educação e serviços especializados, a realidade prática ainda evidencia lacunas na formação de professores, no suporte técnico e na adequação curricular. Essas falhas comprometem a aplicação efetiva da legislação e reforçam a desigualdade no acesso à educação inclusiva.

Outrossim, a análise crítica dos métodos pedagógicos mencionados ao longo do texto aponta para a relevância das concepções de Vygotsky. No entanto, a aplicação prática de suas ideias muitas vezes esbarra em dificuldades sistêmicas, como a falta de formação dos educadores e a ausência de recursos suficientes nas escolas. Embora Vygotsky enfatize a importância da interação social e do potencial de desenvolvimento das crianças, sua implementação exige um comprometimento institucional que nem sempre está presente.

Uma análise crítica do capítulo 4 "Métodos de Ensino na Educação Especial: Abordagens e Desafios" e de seu subcapítulo 4.1 "A Relevância da Capacitação Docente para a Diversidade e Inclusão e o Papel Desempenhado por Esses Educadores" revela tanto os avanços significativos quanto os desafios persistentes na aplicação dos métodos de ensino inclusivos, especialmente no que diz respeito à educação de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), como no caso do Transtorno do Espectro Autista (TEA).

No primeiro segmento, destaca abordagens pedagógicas valiosas, como a Análise cognitiva comportamental, A análise do Comportamento Aplicada (ABA), o Método Multissensorial, a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) e o Ensino Estruturado, que, quando bem aplicadas, contribuem para uma aprendizagem mais eficaz e inclusiva. A utilização de múltiplos estímulos sensoriais no aprendizado, conforme descrito por Basilio et al., (2020), promove uma experiência mais rica e diversificada, permitindo que os alunos se envolvam de maneiras diferentes. Isso, sem dúvida, amplia as possibilidades de aprendizagem para estudantes com diversas necessidades.

O Ensino Estruturado, mencionado por Mello e Alves (2019), é particularmente relevante no caso de alunos com autismo, pois proporciona um ambiente organizado e previsível, essencial para reduzir a ansiedade e promover a autonomia dos estudantes. No

entanto, a implementação desses métodos enfrenta obstáculos consideráveis. A falta de recursos adequados e a infraestrutura insuficiente nas escolas são barreiras que limitam a efetividade dessas abordagens. A carência de materiais de apoio, como recursos de acessibilidade e tecnologias assistivas, coloca em risco a universalização do acesso à educação de qualidade para alunos com NEE.

Além disso, a formação continuada de educadores é um ponto crítico, conforme apontado por Gomes e Silva (2020). A capacitação inadequada dos professores compromete a aplicação de métodos eficazes, pois muitos educadores não têm o conhecimento necessário para atender adequadamente às necessidades específicas de cada aluno. Portanto, embora as abordagens pedagógicas descritas sejam promissoras, a falta de apoio institucional e profissional limita sua eficácia na prática.

O subcapítulo 4.1, que discute a relevância da capacitação docente, coloca em evidência a necessidade urgente de um desenvolvimento profissional que prepare os educadores para lidar com a diversidade de forma inclusiva. Como Diniz (2011) argumenta, a diversidade nas salas de aula contemporâneas é um reflexo das lutas sociais de diferentes grupos, e o educador precisa estar preparado para responder a essas demandas. A formação dos professores, portanto, deve ser mais do que técnica; deve envolver uma dimensão ética e subjetiva, permitindo que os educadores abordem as diferenças com respeito e sensibilidade, criando ambientes inclusivos e acolhedores para todos os alunos.

A importância da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) no ensino de alunos autistas, como destacada por Silva (2021), também é um ponto central na formação de educadores especializados. A ABA é eficaz para promover o desenvolvimento de habilidades essenciais para a independência dos alunos, mas sua aplicação exige um conhecimento profundo e constante atualização dos professores. A adaptação das práticas pedagógicas de acordo com as necessidades individuais dos alunos autistas é um aspecto crucial para o sucesso da inclusão escolar. Nesse sentido, o trabalho conjunto entre a escola e a família, conforme ressaltado por Borba & Barros (2018), é indispensável para o sucesso do processo educativo.

Em suma, é possível salientar que, embora existam avanços expressivos nos métodos de ensino na educação especial, muitos desafios ainda precisam ser superados para garantir uma inclusão de fato. O investimento em formação docente, a melhoria da infraestrutura escolar e a criação de políticas públicas que efetivamente atendam às necessidades dos alunos com NEE são fundamentais para a criação de uma educação mais justa e inclusiva.

O papel do educador é central nesse processo, e sua capacitação contínua, tanto no aspecto técnico quanto no ético, é o alicerce para o sucesso da educação inclusiva. Na tabela abaixo observam-se esses avanços, desafios e possíveis soluções para cada aspecto

discutido ao longo da pesquisa, de forma resumida para facilitar a visualização:

Tabela 2: Síntese dos Avanços, Desafios e Propostas para a Educação Inclusiva de Alunos com TEA

Aspecto	Avanços Observados	Desafios Persistentes	Possíveis Soluções
Políticas Públicas de Inclusão	Avanços nas leis de inclusão (Ex.: Lei Berenice Piana).	Implementação desigual das políticas em diferentes regiões do Brasil.	Investir na expansão e fortalecimento das políticas públicas de inclusão.
Infraestrutura Escolar	Algumas escolas adotam recursos de acessibilidade	Falta de infraestrutura adequada (Ex.: materiais de apoio, tecnologias assistivas)	Melhorar a infraestrutura escolar e aumentar o acesso a recursos especializados
Formação Docente	Reconhecimento da importância da capacitação docente	Capacitação insuficiente e falta de formação continuada para atender a diversidade	Criar programas de formação contínua e especializada para educadores
Métodos Pedagógicos Inclusivos	Aplicação de metodologias como o Ensino Estruturado e a Comunicação Alternativa	Dificuldade de implementação devido à falta de recursos e apoio técnico	Garantir apoio institucional para implementação de métodos pedagógicos eficazes
Práticas de Inclusão no Ensino	Algumas escolas promovem a inclusão de alunos com TEA	A inclusão ainda é superficial e muitas vezes não respeita as necessidades individuais	Adotar uma abordagem personalizada para cada aluno, com flexibilidade pedagógica
Colaboração Escola-Família	A colaboração escola-família é essencial para o sucesso da inclusão	Falta de articulação entre os diferentes agentes envolvidos	Fortalecer a comunicação e colaboração entre escola, família e sociedade

Fonte: Autor (2025).

Após a exposição e análise dos resultados, é possível afirmar que, embora o Brasil tenha alcançado progressos interessantes na implementação de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva, os obstáculos persistem de forma expressiva.

A tabela apresentada acima demonstra, de maneira objetiva, as principais dificuldades observadas no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), abrangendo desde as limitações infraestruturais até as deficiências na capacitação dos docentes. A situação atual é caracterizada pela carência de recursos adequados, pela insuficiência na formação continuada de professores e pela resistência de sistemas educacionais em adotar práticas pedagógicas eficazes e personalizadas.

Esses fatores, como discutido ao longo do trabalho, comprometem a efetividade das políticas inclusivas e exigem uma postura mais comprometida e estruturada por parte das instituições. Diante disso, torna-se imprescindível que as políticas públicas evoluam, não apenas assegurando a matrícula de alunos com TEA nas escolas regulares, mas também proporcionando um ambiente educacional que leve em consideração as particularidades e as necessidades desses alunos, por meio de recursos adequados, apoio profissional qualificado e formação contínua dos educadores, a fim de garantir a concretização de uma educação inclusiva efetiva e de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível constatar que, apesar das importantes conquistas legais, como a promulgação da Lei Berenice Piana, e do progresso na formulação de políticas públicas voltadas à inclusão, a efetividade dessas políticas ainda encontra sérias dificuldades, resultantes de fatores estruturais diversos. Entre essas dificuldades, destacam-se a escassez de recursos adequados, a insuficiência na formação continuada dos professores e a resistência por parte dos sistemas educacionais em adotar práticas pedagógicas que sejam verdadeiramente individualizadas e eficazes.

Por conseguinte, a pesquisa revelou que a inclusão de alunos com TEA nas instituições de ensino não deve ser restrita ao simples ingresso desses alunos em escolas regulares. Ao contrário, esse processo deve ser complementado por adequações pedagógicas específicas e pelo fornecimento de apoio profissional contínuo, que levem em consideração as particularidades de cada aluno.

Embora as metodologias e estratégias pedagógicas analisadas apresentem um grande potencial, os resultados obtidos demonstram limitações profundas nas práticas educacionais atuais, em grande parte devido à falta de capacitação adequada dos professores e à infraestrutura precária nas escolas, o que compromete a qualidade da educação inclusiva oferecida aos alunos com TEA.

Contudo, ao reconhecer as limitações da pesquisa, como a restrição de fontes empíricas e a abrangência territorial limitada, é possível sugerir que futuras investigações

explorem de forma mais profunda a implementação prática das políticas inclusivas em diferentes regiões do Brasil, incluindo a análise de casos de sucesso e os fatores que contribuem para a superação das barreiras à inclusão.

Ademais, recomenda-se o estudo de metodologias pedagógicas inovadoras que possam ser aplicadas com mais efetividade no contexto da educação inclusiva, especialmente no que se refere ao TEA, bem como a análise dos impactos a longo prazo das práticas inclusivas na vida acadêmica e social dos alunos. Por fim, é essencial que novas pesquisas se aprofundem no estudo da capacitação contínua dos educadores, uma vez que a formação docente de qualidade é um pilar fundamental para a garantia de uma educação inclusiva e de qualidade para todos os estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTOÉ, A.; PENATI, M. M. **O Construtivismo e o Construcionismo Fundamentado a Ação docente**. In: ALTOÉ A.; COSTA, M. L. F.; TERUYA, T. K. Educação e Novas Tecnologias. Maringá: Eduem, 2005.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM –V**. 5º ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 50-59, 809.

ANDERSON, M. Tales from the table: Lovaas/ABA intervention with children on the autistic spectrum. Pentonville Road London, 2007.

ARAÚJO, U. F. A. **Construção de escolas democráticas**: históricas sobre complexidade, mudanças e resistências. São Paulo: Moderna, 2002.

ARAÚJO, A. C.; NETO, F. L. Nova Classificação Americana Para os Transtornos Mentais – DSM-V. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**. 2014, vol. XVI, n. 1, p. 72. ISSN 1982 – 3541.

BASILIO, N., *et al.* Comunicação Alternativa e Aumentativa na Educação Especial: Uma Abordagem Pedagógica. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 26(3), 605-620. 2020.

BRASIL. [Constituição de (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: **Presidência da República**, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jun. 2024.

_____. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 11 jun. 2024.

_____. **Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação**. PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/ Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. 124p.

_____. 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**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BORBA, M.; BARROS, R. **Ele é autista: como posso ajudar na intervenção? Um guia para profissionais e pais com crianças sob intervenção analítico comportamental ao autismo**. Cartilha da Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental (ABPMC), 2018. Disponível em: <http://abpmc.org.br/arquivos/publicacoes/1521132529400bef4bf.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2024.

BUENO, José Geraldo Silveira. **As pesquisas e a produção do conhecimento em educação especial**: as investigações sobre políticas de educação especial no Brasil. *Distúrbios da comunicação*, v. 24, n. 3, 2012.

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

CEREZUELA, C.; MORI, N. N. R. Política Nacional de Educação Inclusiva: Um estudo sobre sua efetivação nas cinco regiões brasileiras. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 19, n.1, p. 35-48, jan./abr. 2016.

CUNHA, E. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** 7º ed. Rio de Janeiro: Wak, 2017.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** 1994.

DINIZ, Margareth *et al.* **A formação e a condição docente num contexto de complexidade e diversidade.** Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, v. 3, n. 4, p. 13-22, 2011.

DUARTE, E. M. S. et al. Inclusão da criança com Transtorno de Espectro Autista (TEA) na escola. **Revista Internacional de Estudos Científicos**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 166–184, 233. 2023.

FARRELL, M. **Dificuldades de relacionamento pessoal, social e emocional.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

FUENTES, F. **Autismo: o que é, causas, diagnóstico e tratamento.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, A.; SILVA, A. A Educação Especial no Brasil e os Desafios da Formação de Professores. **Revista Educação Especial**, 33(69), 369-384. 2020.

GONÇALVES, M. A. S. **Educação inclusiva no Brasil: breves reflexões sobre a realidade e a necessidade de avanços.** Revista Pedagogia em Ação, v. 4, n. 1, p. 43-55, 2016.

GRANDIN, T.; PANEK, R. **O Cérebro Autista: Pensando através do espectro.** 9º ed. Rio de Janeiro: Record, 2018. p. 13-15, 20-23, 123-124.

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoas com deficiência e o direito ao trabalho.** Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

KAJIHARA, O. T. 1943-2013: Setenta Anos de Pesquisa sobre o Autismo In: CEREZUELA, C.; MORI, N. N. R. (Org). **Transtornos Globais do Desenvolvimento e Inclusão; Aspectos Históricos, Clínicos e Educacionais.** Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2014. P. 21-25.

KEARNEY, A. J. *Understanding applied behavior analysis: an introduction to ABA for parents, teachers, and other professionals.* Dexter – USA: Thomson-Shore, 2008.

LEAR, K. *Help us learn: a self-paced training program for ABA - Part I: training manual*. 2. ed. Toronto, Ontario – Canada, 2004.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar - O que é? Por quê? Como fazer?** 1.reimpressão – São Paulo: Sumus, 2015.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MELLO, A.; ALVES, N. Método Estruturado de Ensino: Possibilidades de Intervenção em Alunos com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 25(1), 101-114. 2019.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde: CID-10 Décima revisão**. Tradução de Centro Colaborador da OMS para a Classificação de Doenças em português, v. 2. 3 ed. São Paulo: EDUSP, 1996.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. **A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. Revista da Educação Especial, v.1, n.1, out., p. 7-18, 2005.

SANTOS, M. **Educação Inclusiva: desafios e perspectivas**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2015.

SANTOS, M. M. B. et al. **Lúdico na Educação Infantil: pontos e contrapontos**. Revista Internacional de Estudos Científicos, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 118–132, 2023.

SILVA, A. M. da. **Educação Especial e Inclusão Escolar: história e fundamentos**. Curitiba: IBPEX, 2010.

SILVA, Laysa Sinara Torres da. **Contribuições do método aba para o desenvolvimento cognitivo e pedagógico da criança com autismo**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso. Brasil.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Décio Oliveira dos. Inclusão: desafios do atendimento educacional especializado. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 46, 21 de dezembro de 2021. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/46/inclusao-desafios-do-atendimento-educacional-especializado>>. Acesso em: 21 mar. 2024.

VALLE, T. G. M.; MAIA, A. C. B. **Aprendizagem e comportamento humano**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.