



INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: AS DIFICULDADES DA INTEGRAÇÃO DA CRIANÇA NO ÂMBITO ESCOLAR PÚBLICO

SCHOOL INCLUSION AND AUTISM: THE DIFFICULTIES OF INTEGRATING CHILDREN IN THE PUBLIC SCHOOL SCOPE

Maria Eduarda Freitas LOPES

Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos (UNITPAC)

E-mail: dudabala13@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0009000436653043>

Jordana Carmo de SOUSA

Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos (UNITPAC)

E-mail: jordana.sousa@unitpac.edu.br

ORCID: <http://orcid.org/009000213199971>

791

RESUMO

O artigo visa analisar as ideias históricas que impactam a integração dos estudantes com autismo e as dificuldades enfrentadas pela instituição diante da inclusão, juntamente com as oportunidades disponíveis para o progresso desses estudantes, trazendo a realidade de pais atípicos, ou seja, pais de criança especiais cujo desenvolvimento diferencia dos normais. Atualmente, o autismo é um assunto amplamente explorado por diversos estudiosos e investigações, evidenciando a urgência de debatê-lo. O artigo é feito por referência bibliográfica. Contudo a integração vai além de inserir o estudante na turma convencional, é abranger em todas as tarefas, oferecendo oportunidades para que eles consigam participar ativamente, desenvolvendo novas aprendizagens de forma autônoma e de acordo com o ritmo da criança.

Palavras-chave: Autista. Criança. Inclusão.

ABSTRACT

The article aims to analyze the historical ideas that impact the integration of students with autism and the difficulties faced by the institution regarding inclusion, together with the opportunities available for the progress of these students. Currently, autism is a subject widely explored by various scholars and investigations, highlighting the

urgency of debating it. The article is made by bibliographic reference. However, integration goes beyond inserting the student into the conventional class, it involves covering all tasks, offering opportunities for them to actively participate, developing new learning autonomously and according to the child's pace.

Keywords: Autistic. Child. Inclusion

INTRODUÇÃO

A origem do termo autismo provém do vocábulo grego "autos", que significa "por si" sendo introduzido pela primeira vez pelo médico psiquiatra suíço Eugen Bleuler (1857-1939) em 1911. Naquela época, Bleuler estava tentando explicar o comportamento dos seus pacientes adolescentes e adultos com esquizofrenia que se isolavam da realidade e das interações sociais. É importante ressaltar que, naquela época, o autismo não era considerado um diagnóstico separado, mas sim uma qualidade dos indivíduos com esquizofrenia.

Atualmente, o autismo é um assunto amplamente explorado por diversos estudiosos e investigações, evidenciando a urgência de debatê-lo. A relevância desse tema também se estende à forma como a inclusão nas escolas deve ser abordada, ao ir além de apenas matricular indivíduos com necessidades educacionais especiais, sendo fundamental integrá-los efetivamente no processo de ensino. Mesmo diante de todos os desafios, é nesse contexto que o estudante deve ser incentivado e preparado para a vida em sociedade.

É nomeado cientificamente como Transtorno do Espectro Autista (TEA). É marcado por desafios na interação, na convivência social e no agir, normalmente identificado entre os 2 e 3 anos de idade. De acordo com Mello (2007), o autismo é uma perturbação do comportamento que inclui um trio de desafios, são eles: dificuldades na comunicação, na interação social e na utilização da criatividade.

Este transtorno é causado por mudanças neuro cognitivas no desenvolvimento infantil. Essas mudanças são evidenciadas mediante diferentes comportamentos, tais como: dificuldade na linguagem e comunicação, em expressar emoções, falta de contato visual, isolamento, falta de atenção compartilhada, problemas em fazer

amizades e criar laços afetivos, déficits na interação social e emocional, repetição de comportamentos padrão, entre outros.

Considerando os obstáculos enfrentados por pessoas com autismo, verifica-se a complexidade que uma criança autista enfrenta ao tentar compreender o ambiente ao seu redor e assimilar rapidamente as informações apresentadas. Por isso, é essencial que o educador adote uma postura paciente e estabeleça uma rotina na sala de aula para permitir o desenvolvimento significativo do aluno autista, de acordo com suas habilidades. Vale ressaltar que até mesmo crianças neurotípicas possuem ritmos de aprendizagem únicos.

Apesar das campanhas focadas no TEA, uma parte da sociedade ainda não compreende as particularidades do autismo, completando a situações de estranheza e desprezo. O desconhecimento sobre o transtorno muitas vezes resulta em reações negativas e dificuldades em interagir com pessoas que possuem TEA.

É fundamental ressaltar que a criança autista tem o direito de frequentar a escola regular, com acesso à matrícula e apoio especializado no ambiente de Atendimento Educacional Especializado (AEE), promovendo assim a sua inclusão e desenvolvimento acadêmico positivamente. Nesse sentido, é essencial que os profissionais possuam as habilidades necessárias para atender às necessidades dessas crianças. De acordo com Cavaco (2014), ao compreendermos o autismo, estaremos abrindo caminhos para uma melhor compreensão de nosso próprio desenvolvimento. O autor destaca também que a dificuldade em os compreender muitas vezes está relacionada à dificuldade do ser humano em lidar com as diferenças, sejam elas quais forem.

É fundamental que o docente adquira sabedoria sobre o tema para aprofundar seu entendimento em relação às necessidades do aluno, buscando estratégias pedagógicas que facilitem a inclusão do aluno autista em seu ambiente cotidiano. Dessa forma, conhecer o autismo não só beneficia o aluno, como também possibilita ao educador ampliar suas habilidades, revisar suas abordagens e reconhecer as diferentes vivências presentes na sala de aula.

Conforme mencionado anteriormente, o estudante com autismo enfrenta dificuldades em sua comunicação e interação social, exigindo um suporte educacional adequado para garantir um processo de ensino-aprendizagem eficiente. De acordo

com Carneiro (2012), a situação do estudante com autismo ainda é alvo de discriminação nas escolas. Ele ressalta também que a escola tem o dever de promover a inclusão e proporcionar igualdade de oportunidades aos seus alunos. Para isso, é necessário que a instituição conte com recursos estruturais e educacionais diferenciados para uma inclusão eficaz.

O artigo visa analisar as ideias históricas que impactam a integração dos estudantes com autismo e as dificuldades enfrentadas pela instituição diante da inclusão, juntamente com as oportunidades disponíveis para o progresso desses estudantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

O CONTEXTO HISTÓRICO SOBRE O AUTISMO

Segundo Marinho e Merkle (2009), a origem da definição do Transtorno do Espectro Autista remonta à primeira abordagem feita por Leo Kanner em 1943, no artigo intitulado "Transtornos Autísticos do Contato Afetivo". De acordo com Marinho e Merkle (2009, p. 6.086), esta pesquisa foi pioneira no assunto.

Na obra de Kanner (1943) é destacado que a principal manifestação, conhecida como "isolamento autístico", era identificada nos primeiros anos de vida da criança, indicando que se tratava de uma condição adquirida desde o nascimento. Este autor relatou os casos de onze crianças que apresentavam em comum um isolamento extremo desde os primeiros anos de vida e uma obsessão persistente pela manutenção da rotina, sendo então classificadas como "autistas".

Em 1944, Hans Asperger expandiu as explicações e atributos previamente feitos por Kanner (1943), abrangendo situações de comprometimento orgânico. Segundo Bosa (2006, p. 25), Asperger ressaltou, no entanto:

O problema das crianças em manter o contato visual durante interações sociais foi destacado, juntamente com a observação de breves olhares periféricos. Além disso, foi ressaltada a importância das peculiaridades nos gestos, que muitas vezes não apresentavam significado e eram caracterizados por comportamentos repetitivos, assim como na fala, que podia ser gramaticalmente correta e com vocabulário diversificado, mas sem entonação.

Conforme mencionado por Bosa (2002, p. 25), Asperger destacou não tanto o isolamento social extremo, como Kanner havia feito, mas sim a abordagem inocente e inadequada ao se aproximar das pessoas. Ele também observou a dificuldade dos pais em perceber problemas nos primeiros três anos de vida da criança. Embora a síndrome descrita por Asperger (1944) fosse distinta da de Kanner (1943), existiam similaridades em certos aspectos, como as dificuldades no "relacionamento interpessoal e na comunicação".

Finalmente, Kanner e Asperger cunharam o termo autismo. No início, Kanner denominou como distúrbio autista do contato afetivo, enquanto Asperger preferiu psicopatia autista. Entretanto, posteriormente Kanner modificou o termo distúrbio autista para autismo infantil precoce a fim de descrever melhor a condição. Em relação aos termos escolhidos por Kanner e Asperger, Bosa (2006, p. 26) fornece esclarecimentos.

Conforme mencionado por Santo e Coelho (2006), o autismo é descrito como uma condição séria, marcada por dificuldades severas na comunicação, comportamento e na capacidade de se relacionar de maneira convencional com os outros.

A partir dessa declaração, torna-se evidente que as dificuldades de comunicação, interação social e outros desafios impactam significativamente a vida das pessoas com autismo, prejudicando diferentes aspectos como o funcionamento geral, a execução de tarefas do dia a dia, a construção de relacionamentos, o desempenho acadêmico, entre outros.

De acordo com Cunha (2015, p. 23), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) engloba uma variedade de níveis do transtorno, sendo classificados como leve, moderado e severo. Esses diferentes níveis permitem que os profissionais identifiquem o grau de comprometimento, levando a diagnósticos variados para crianças e pessoas autistas submetidos a avaliações formais, tornando único e específico o funcionamento de cada pessoa afetada pelo transtorno.

É sabido que o transtorno autista se manifesta de forma não linear, ou seja, os sinais não se manifestam de maneira uniforme em todos os indivíduos com o transtorno. Diante disso, não é possível empregar uma fórmula padrão para identificar e evidenciar os sintomas relacionados ao autismo. Assim, discorrer sobre

autismo implica compreender que as qualidades e comportamentos apresentados por cada pessoa com autismo serão singulares. Isso dependerá da gravidade e do grau de comprometimento de cada indivíduo (Santos; vieira, 2017).

A Lei 12.764/12 estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e define diretrizes para sua implementação, sendo um importante instrumento para assegurar direitos e cumprir responsabilidades. De acordo com essa legislação, o transtorno é considerado uma deficiência persistente e clinicamente significativa na comunicação e interação social, caracterizada pela dificuldade na comunicação verbal e não verbal, na reciprocidade social, nas relações interpessoais e no desenvolvimento de relações adequadas ao nível de desenvolvimento da pessoa. Além disso, a lei destaca os padrões repetitivos e restritivos de comportamento apresentados pelas pessoas com autismo, como movimentos ou palavras estereotipadas, comportamentos sensoriais atípicos, apego à rotina e interesses fixos e limitados (Brasil, 2012).

Nos últimos tempos, tem se notado um aumento significativo nas discussões sobre autismo, especialmente no contexto da educação infantil. A importância da capacitação do corpo docente das instituições de ensino, segundo a Declaração de Salamanca, para proporcionar um ensino de excelência aos alunos, é evidente. A meta é garantir um desenvolvimento intelectual e cognitivo equitativo, promovendo a inclusão em vez de isolamento, respeitando as diferenças e individualidades.

A instituição de ensino não deve ignorar o que se passa ao seu redor, nem eliminar ou excluir as divergências nos métodos pelos quais ela molda e educa os estudantes. E também não deve desconsiderar que aprender envolve ser capaz de comunicar de várias maneiras diferentes o que aprendemos, implica retratar o mundo a partir de nossas raízes, valores e emoções (Mantoan, 2003, p. 12).

Ensinar sob a ótica da inclusão, de acordo com Mantoan (2003, p. 81), implica em "redefinir o papel do educador, da instituição de ensino, da educação e das abordagens pedagógicas comuns em um ambiente educacional excludente, em todos os níveis". Ela ressalta que a inclusão não se encaixa em um modelo educacional tradicional e, portanto, a capacitação do professor para isso requer uma abordagem diferente em relação aos programas de formação profissional existentes e à educação continuada.

A criança nesse cenário merece ser valorizada como um indivíduo em evolução constante, precisando de orientação e participando de atividades que o estimulem de maneira divertida e respeitosa. É importante ressaltar que ao instituir um novo formato de proposta educacional, a escola conseguirá superar desafios e se destacar na prestação de seus serviços (Mantoan, 2011).

A INSERÇÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NA ESCOLA

De acordo com Schimidt (2013), a inclusão escolar proporciona às crianças com TEA a chance de interagir com outras crianças da mesma faixa-etária, criando um ambiente propício para o aprendizado e crescimento social. Isso estimula suas habilidades de interação e evita o isolamento. Acredita-se que as aptidões sociais podem ser desenvolvidas através das interações que ocorrem durante a aprendizagem social. A interação com colegas é fundamental para o desenvolvimento de todas as crianças.

Dessa forma, é responsabilidade de todos, especialmente dos pais e educadores, observarem de perto as características e comportamentos das crianças nos primeiros anos de escola, a fim de identificar possíveis necessidades especiais e buscar auxílio o mais rápido possível. Somente assim será possível garantir uma inclusão adequada, uma vez que a escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento completo do indivíduo, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais e sociais. A lei Berenice Piana (12.764/12) assegura os direitos à inclusão no ensino regular, incluindo o direito a um acompanhante na sala de aula, quando necessário.

Nesse sentido, a história evidencia que nem sempre a comunidade autista foi incluída nas salas de aula convencionais, pois, por volta dos anos 60, existia apenas a chamada "integração escolar", na qual os alunos frequentavam classes especiais, sem ter a oportunidade de estudar junto com os considerados "normais" por acreditar-se que seriam incapazes de acompanhar o mesmo ritmo de aprendizado. Foi somente a partir do descontentamento com essa abordagem que, em 1994, se iniciou de fato a discussão sobre inclusão e o direito de todos à educação igualitária, principalmente após a criação da Declaração de Salamanca. Segundo a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) (2017), acrescenta-se aos objetivos que norteiam a Educação brasileira a

formação integral do ser humano e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

A educação especial se torna inclusiva ao focar na independência do estudante e prepará-lo para a educação convencional, para sua convivência em família e na sociedade. Nesse sentido, a educação desempenha seu papel ao lidar com a variedade de alunos de forma justa, sem discriminação, considerando as particularidades de cada pessoa, visando sua formação completa (Cunha, 2014, p. 38).

Dessa forma, fica evidente que o empenho de mães como Berenice Piana contribui significativamente para promover iniciativas e defender causas em prol da melhoria da qualidade de vida das pessoas com autismo. Vale ressaltar as atividades realizadas pela AMA (Associação de Amigos do Autista), fundada em 1983 em São Paulo por familiares de autistas, visando garantir o acesso ao tratamento adequado para indivíduos no espectro autista.

Transtorno do Espectro Autista: pessoas com diversas manifestações de autismo, variando em intensidade; Autismo de alto desempenho: indivíduos com traços autistas, mas com habilidades de memória acima da média; Autismo clássico: pessoas afetadas em quase todas as áreas do desenvolvimento significativamente; Autismo na infância: crianças com dificuldade em estabelecer relações normais e atraso na linguagem; Transtornos do Desenvolvimento Invasivos: engloba autismo, transtornos desintegrativos, Síndrome de Rett e Síndrome de Asperger. (Menezes, 2012, p. 39).

Dessa forma, é notável que a gravidade do autismo muda dependendo do nível de impacto relacionado à fala, interação e sentidos; características que podem ser percebidas quando a criança está mais velha e geralmente se tornam mais evidentes durante a fase escolar ou podem surgir logo nos primeiros meses de vida, como quando o bebê demonstra aversão ao leite materno, por exemplo.

A demora em encontrar um diagnóstico acontece sobretudo pela atitude discriminatória, especialmente vinda dos parentes, e como resultado uma das características predominantes observadas em crianças são ligadas à lentidão na comunicação ou ao comportamento sensorial, em que acontecem períodos de intensa pressão e excitação, tornando os pequenos agitados e impulsivos.

A entrada de uma criança com autismo na escola regular levanta muitas preocupações, tanto para a família quanto para a instituição de ensino. Nesse momento, surgem questionamentos sobre como incluir essas crianças, uma vez que a escola precisa se adaptar. De acordo com Brande e Zanfelize (2012, p. 44), receber estudantes com deficiências, especialmente com transtornos invasivos do desenvolvimento, é um obstáculo constante para as escolas, que precisam realizar ajustes ambientais, curriculares e metodológicos.

No entanto, essa não é uma missão simples, já que de acordo com Scardua (2008, p. 2), é imprescindível um engajamento de todos os atores envolvidos para que a inclusão escolar se concretize, seja alunos, docentes, responsáveis, comunidade, gestores, enfim, todos que tenham alguma participação na escola, de forma direta ou indireta.

Conforme Suplino (2009, p. 2), "garantir o acesso requer também garantir a qualidade da permanência". Portanto, é fundamental identificar as habilidades individuais de cada estudante, de modo que o professor possa transmitir confiança e apoio, favorecendo assim uma aprendizagem significativa. Além disso, para garantir um ensino de qualidade, é essencial um currículo adequado que promova mudanças na organização, nas estratégias de ensino e no uso de recursos, entre outros aspectos (Brande; Zanfelize, 2012).

De acordo com Libâneo (2012, p. 489), o currículo representa a realização, a efetivação dos objetivos expressos no plano pedagógico, e existem diversas interpretações sobre currículo: conjunto de matérias, metas de aprendizado desejadas, vivências a serem oferecidas aos alunos, diretrizes da prática, escolha e estruturação do conhecimento.

Contudo, ao abordar o currículo, é imprescindível considerar a situação individual de cada criança, independentemente se ela possui Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID) ou não. Isso porque a elaboração do currículo vai muito além do que simplesmente abordar os conteúdos programáticos. Será que os conteúdos são mais relevantes do que o próprio processo educacional? O educador deve estar atento às necessidades específicas do aluno autista e como o currículo poderá contribuir para o seu desenvolvimento cognitivo.

Deste modo, ao ingressar na escola, os educadores precisam ter em mente que, além dos conhecimentos escolares a serem adquiridos pela criança, é fundamental que ela se torne autônoma, capaz de realizar as atividades cotidianas por conta própria. Muitas vezes, os pais acabam fazendo tarefas que os próprios filhos poderiam realizar sem ajuda. Um exemplo de abordagem significativa para promover a autonomia da criança é o Currículo Funcional Natural, cujo principal objetivo é, de acordo com LeBlanc citado por Suplino (2005, p. 33), "tornar o estudante mais independente, produtivo e socialmente integrado".

A capacidade considerada útil em uma comunidade pode não ser em outra. Por isso, ao escolher os objetivos de ensino funcionais, é importante considerar o que a pessoa com deficiência precisa aprender para se destacar e ser aceita em seu ambiente, assim como qualquer outra pessoa dessa comunidade (Suplino, 2005, p. 34).

Entretanto, é fundamental que o professor consiga compreender como ensinar de maneira eficaz alunos com autismo, sendo imprescindível uma formação adequada. Caso contrário, a metodologia utilizada em sala de aula não será eficaz para atingir o objetivo principal que é promover a aprendizagem. Esse desafio é comum nas instituições de ensino, uma vez que muitos educadores não possuem a preparação necessária para lidar com essas crianças devido à escassez de formação. De acordo com Santos (2008, p. 9), os cursos superiores apresentam um defasado currículo em relação ao autismo, além de disponibilizarem uma bibliografia limitada e composta majoritariamente por textos estrangeiros traduzidos, o que acaba por prejudicar a experiência prática nessa área.

Para a escola conseguir promover a integração do autista, é fundamental que os profissionais que nela trabalham possuam uma capacitação específica, que lhes proporcione o entendimento das particularidades e potencialidades dessas crianças. Esse conhecimento precisa ser adquirido durante a formação desses profissionais, principalmente dos educadores, que lecionam no ensino fundamental.

É fundamental para o professor compreender que a aprendizagem significativa da criança autista requer uma mudança de perspectiva em relação às suas crenças e atitudes. Cada criança tem suas próprias habilidades e capacidades de aprendizado, e

é essencial ser feita uma avaliação reflexiva para identificar seus pontos fortes e desenvolvê-los positivamente.

Adicionalmente, é fundamental para a criança autista interagir com seus pares, como destacado por Camargo e Bosa (2009, p. 67). Segundo as autoras, para superar as dificuldades sociais dessas crianças, é necessário ampliar gradualmente suas experiências de socialização, favorecendo o surgimento de novos aprendizados e comportamentos. Elas ainda ressaltam que promover a convivência de crianças autistas com outras de sua faixa etária estimula suas habilidades de interação, evitando o isolamento prolongado.

O ALUNO COM TEA NA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

A educação de estudantes com necessidades especiais no Brasil teve seu início com as primeiras escolas especiais no século XIX, no Rio de Janeiro, atendendo inicialmente alunos com deficiências sensoriais. Com o tempo, foram criadas classes vinculadas a hospitais psiquiátricos (Guedes; Tada, 2015).

As crianças que estariam em internatos poderiam frequentar essas salas de aula. Somente a partir dos anos 1930, com a criação das salas especiais, os estudantes com necessidades especiais passaram a ter acesso às escolas comuns em diversas regiões. Posteriormente, as escolas especializadas passaram a ter um papel central na formação desses alunos. A partir dos anos 1990, a sociedade começou a incluir os estudantes com necessidades especiais nas escolas regulares (Borges, 2015).

Durante um longo período, houve uma grande confusão conceitual em relação ao diagnóstico de alunos com autismo, e apenas recentemente foi esclarecida a distinção entre autismo, deficiência intelectual e psicose (Grandin; Panek, 2016).

A distinção, atualmente mais evidente e reconhecida, não eliminou a persistência da falta de clareza em relação ao quadro em si, sobretudo no que diz respeito à educação, bem como a outras características que não estão diretamente ligadas à inteligência, mas que têm impacto no contexto escolar (Gonçanlves, Rahme; Vasconcelos, 2020).

No estudo realizado por Camargos (2018), é mencionado o trabalho de Gomes e Mendes (2010), que descrevem as características dos alunos com Síndrome de Asperger. Segundo os autores, esses alunos possuem uma inteligência dentro da

normalidade e, por vezes, até acima da média. Além disso, não apresentam atrasos no desenvolvimento da fala, têm dificuldades na compreensão de metáforas e linguagem figurada, o que pode gerar obstáculos na interpretação de textos e na realização de atividades escolares e profissionais. Também são descritas a presença de hiperfoco, rigidez de comportamento diante do novo, estereotípias e baixo tônus muscular. Outro ponto destacado é a ingenuidade e a rigidez psíquica desses alunos em relação aos seus colegas.

O sintoma principal é a falta de habilidades sociais, sendo frequentes algumas condições adicionais como transtorno do processamento sensorial e déficit de atenção e hiperatividade. De acordo com Fernandes e Fleira (2019), os indivíduos com Asperger apresentam habilidades excepcionais que podem ser vantajosas, especialmente no contexto escolar, tais como memória excepcional, capacidade de navegação precisa, foco intenso em áreas de interesse, inteligência acima da média, entre outros.

De acordo com Camargos (2018, p.52), ao analisar as descobertas que impactaram a sociedade ocidental nos séculos recentes, é possível notar que a maioria dos inventores não tinha um perfil neurológico típico, sendo provável que muitos deles possuíam a síndrome de Asperger.

Seria excelente se conseguíssemos eliminar as formas mais severas de autismo não verbal, no entanto, se eliminarmos por completo a genética do autismo, estaremos perdendo cientistas, músicos, matemáticos e apenas teremos burocratas sem criatividade. Consigo imaginar os homens das cavernas conversando ao redor do fogo e, em um canto isolado, uma pessoa com autismo Asperger desenvolve a primeira lança de pedra, pensando em como fixá-la em um cabo e, para isso, corta os tendões de um animal. Indivíduos sociáveis nem sempre são os responsáveis por inovações tecnológicas (Solomon, 2013).

Os estudantes com autismo anteriormente conhecidos como "aspergers" ou de alto funcionamento, agora classificados como nível 1 de suporte, apresentam atributos relevantes no ambiente escolar.

Há um amplo acordo quanto à importância das escolas convencionais proporcionarem às crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) igualdade de oportunidades e uma formação mais adequada para a vida. No entanto, as escolas

convencionais demandam do aluno habilidades em três áreas que são justamente onde o autista enfrenta mais dificuldades: comunicação, interação social e criatividade. Para além do aprendizado acadêmico, um dos objetivos da inclusão de alunos com TEA nas escolas regulares deveria ser criar um ambiente acolhedor e desenvolver estratégias para promover sua independência e autonomia (Favoretto; Lamônica, 2014).

METODOLOGIA

Para a execução deste estudo, será aplicada a pesquisa bibliográfica e qualitativa, uma vez que ela apresenta a análise de conceitos e ideias, ou seja, não é uma proposta rígida, deixando que a imaginação e a criatividade levem os pesquisadores a propor trabalhos que explorem novas perspectivas.

Em relação à natureza do trabalho, ela é fundamental, uma vez que diz respeito ao estudo cujo objetivo é aumentar o nosso repertório de conhecimento científico. Contudo, será uma análise que se concentrará na melhoria das teorias científicas.

Usará o método exploratório, pois esta pesquisa não requer a formulação de hipóteses para serem testadas. Ela se limita a estabelecer objetivos e buscar mais dados sobre determinado tema de estudo, logo, seria um passo inicial para o projeto de pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nos anos 1990, ocorreram significativas mudanças na área da educação no Brasil, com o surgimento do movimento de inclusão escolar. Esse período marcou o início de novas abordagens no âmbito da educação especial, conforme destacado por Garcia e Michels (2011, p. 106).

Os escritores destacam também que a proposta política naquele instante para todo o âmbito educacional, tinha como fundamentos a participação popular, a autonomia e o respeito à integridade. Segundo Gomes (2010, p. 31) nesse período, ocorreu a Conferência Global sobre Educação para Todos, momento em que foram definidas prioridades para a Educação nos países em desenvolvimento. De acordo

com Hypolitto (2002, p. 64), na conferência global de educação para todos em Jontiem (1990), foram debatidas as necessidades essenciais de aprendizagem.

O foco do debate educacional nos países do Terceiro Mundo passou a ser a universalização da educação básica, em vez de apenas a alfabetização. No que diz respeito à educação especial, é ressaltada a importância de adotar medidas que assegurem a igualdade de acesso à educação para pessoas com qualquer tipo de deficiência, como parte essencial do sistema educacional. No entanto, a Constituição Federal de 1988 estabelece como um de seus objetivos primordiais "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou qualquer outra forma de discriminação", além de afirmar que a educação é um direito fundamental em seus dispositivos.

No ano de 1994, em Salamanca, Espanha, foi lançada a Declaração de Salamanca, que teve como propósito principal a orientação aos países sobre a importância da implementação de políticas públicas e educacionais voltadas para a igualdade de acesso de todos. Santos e Teles (2012, p. 81) ressaltam que esse documento destacou a necessidade urgente da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema educacional.

Foi em 1994 que a Declaração de Salamanca começou a ter impacto na elaboração das políticas públicas para a educação inclusiva. Segundo esse documento, o princípio central da escola inclusiva é garantir que todas as crianças aprendam juntas, sempre que possível, sem importar nenhuma dificuldade ou diferença que possam existir entre elas (1994, p. 5). Além disso, a declaração ressalta a importância de a escola e o projeto pedagógico se adaptarem às necessidades dos estudantes.

No território brasileiro, a publicação Política Nacional da Educação Especial na visão da Educação Integradora (Dutra et al., 2008, p. 06) destaca que com a democratização da educação surge um dilema entre inclusão e exclusão, onde apesar da universalização do acesso pelos sistemas de ensino, ainda há exclusão de pessoas e grupos que não se encaixam nos padrões de escolarização homogêneos.

É fundamental levar em conta que as características do público-alvo não podem se resumir apenas a rótulos e classificações relacionadas a diferentes condições e habilidades. É preciso compreender que as pessoas estão em constante evolução, influenciadas pelo contexto em que estão inseridas. Portanto, é essencial

adotar abordagens pedagógicas que visem combater a exclusão, valorizando a diversidade de ambientes que favoreçam a educação de todos os estudantes (DUTRA et al., 2008, p. 15).

É fundamental que a escola e a comunidade trabalhem juntas para garantir que as crianças tenham aprendizado de qualidade. Além disso, a escola precisa oferecer ambientes e condições apropriadas para isso. Conforme o acordo com documento “Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, é essencial que os sistemas de ensino organizem o acesso aos espaços, recursos pedagógicos e comunicação para promover a aprendizado e valorizar as diferenças, atendendo assim às necessidades educacionais de todos os estudantes (Brasil, 2010, p. 24).

Ademais, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista ressalta que: O treinamento dos educadores possibilitará a aquisição de saberes para práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento sócio cognitivo dos alunos com transtorno do espectro autista.

Seguindo essa linha de raciocínio, conforme afirmado por Cassales, Lovato e Siqueira (2011, p. 31), torna-se crucial que os educadores possuam ferramentas disponíveis para satisfazer as demandas dos estudantes. Ademais, é essencial que os educadores estejam devidamente capacitados e preparados para lidar com a diversidade de estudantes e com todas as suas necessidades individuais, visto que é responsabilidade das escolas com abordagens inclusivas identificar e atender às variadas dificuldades enfrentadas por seus estudantes, adaptando-se aos diversos estilos e ritmos de aprendizagem e garantindo uma educação de excelência para todos por meio de currículos adequados, ajustes organizacionais, métodos de ensino, recursos e parcerias com a comunidade. A inclusão requer que as escolas adotem novas posturas, demandando um esforço de atualização e reestruturação das condições existentes, visando à modernização do ensino e ao aprimoramento dos educadores, para adequar as práticas pedagógicas à diversidade dos alunos (Veltrone; Mendes, 2007).

CONCLUSÃO

Analisando o material coletado, é evidente que a interação entre estudantes autistas e educadores ainda enfrentam desafios significativos no ambiente escolar. É imprescindível que a escola e os educadores demonstrem interesse em explorar

e adotar novas abordagens de ensino, a fim de permitir que a criança autista participe efetivamente na comunidade educativa e social.

Encontrar formas de comunicar novos conhecimentos e aprimorar a prática educativa é essencial, ao ser fundamental que o trabalho dos professores esteja alinhado com o que é determinado pelas diretrizes educacionais. É perceptível que muitos educadores enfrentam desafios ao incluir um estudante autista na sala de aula, indicando falta de preparo para lidar com a inclusão de estudantes com autismo, devido à ausência de formação adequada desde os primeiros anos de estudo até os mais avançados. Os educadores reconhecem a importância de participar de cursos complementares para promover a inclusão desses alunos, destacando que tais formações são benéficas para seu crescimento profissional.

Contudo a integração vai além de inserir o estudante na turma convencional, é abranger em todas as tarefas, oferecendo oportunidades para que eles consigam participar ativamente, desenvolvendo novas aprendizagens de forma autônoma e de acordo com o ritmo da criança. O processo de ensino deve ser acompanhado tanto pelo educador, quanto pela família, pois ambos se complementam e enriquecem os saberes adquiridos pelo aluno.

REFERÊNCIAS

BOSA, C. A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v.28, p. 4753. 2006.

BORGES, Adriana, A. P.; NOGUEIRA, Maria Luísa, M. **O Aluno com Autismo na Escola: Toda criança pode aprender**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2018.

BRANDE, Carla Andréa; ZANFELICE, Camila Cilene. A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens. **Revista Educação Especial, Santa Maria**, v. 25, n. 42, p. 43-56, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/viewFile/3350/3099>>. Acesso em: 21/04/2024.

INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: AS DIFICULDADES DA INTEGRAÇÃO DA CRIANÇA NO ÂMBITO ESCOLAR PÚBLICO. Maria Eduarda Freitas LOPES e Jordana Carmo de SOUSA. **JNT Facit Business and Technology Journal. QUALIS B1. 2024. FLUXO CONTÍNUO – ABRIL E MAIO - Ed. 50. VOL. 01.** Págs. 791-810. ISSN: 2526-4281 <http://revistas.faculadefacit.edu.br>. E-mai.jnt@faculadefacit.edu.br.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de Dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Presidência da República, [2012]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em: 21/04/2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** - Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

_____. **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial**. Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. 72 p.

CAVACO, N. **Minha criança é diferente? Um Manual de Ajuda para Pais e Professores**. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

CAMARGO, Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/20834/000718941.pdf?sequence=1>. Acesso em: 21/04/2024.

CAMARGOS, Walter, Jr.; et. al. **Síndrome de Asperger e Outros Transtornos do Espectro do Autismo de Alto Funcionamento: da avaliação ao tratamento**. Belo Horizonte: Ed. Artesã, 2018.

CASSALES, Lisiane Weigert; LOVATO, Miriane Alves; SIQUEIRA, Aline Cardoso. A inclusão de alunos especiais e suas famílias no ensino regular na perspectiva dos professores. In: **IV Jornada de Pesquisa em Psicologia, Santa Cruz do Sul**, 2011. p. 31-39. Disponível em: http://www.unisc.br/anais/jornada_pesquisa_psicologia/2011/arquivos/A03.pdf. Acesso em: 21/04/2024.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: Psicologia e práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: WAK, 2014.

CUNHA, E. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 6 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2015.

DUTRA, Claudia Pereira et al. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 21/04/2024.

FAVORETTO, N.C.; LAMÔNICA, D.A.C. Conhecimentos e Necessidades dos Professores em Relação aos Alunos com TEA. **Revista Brasileira de Educação Especial, Marília**, v.20, n.1, p. 103-116, 2014.

INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: AS DIFICULDADES DA INTEGRAÇÃO DA CRIANÇA NO ÂMBITO ESCOLAR PÚBLICO. Maria Eduarda Freitas LOPES e Jordana Carmo de SOUSA. JNT Facit Business and Technology Journal. QUALIS B1. 2024. FLUXO CONTÍNUO - ABRIL E MAIO - Ed. 50. VOL. 01. Págs. 791-810. ISSN: 2526-4281 <http://revistas.faculadefacit.edu.br>. E-mai.jnt@faculadefacit.edu.br.

FERNANDES, S.H.A.A.; FLEIRA, R.C. Ensinando Seus Pares: a inclusão de um aluno autista nas aulas de Matemática. **Bolema: Boletim Educação de Matemática**, v.33, n. 64, Rio Claro, p.811-831, mai./ago. 2019.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; MICHELS, Maria Helena. A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 – educação especial da ANPED. **Rev. Bras. Ed. Esp., Marília**, v. 17, p. 105-124, maio/ago. 2011. Disponível em: 23 <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17nspe1/09.pdf>>. Acesso em: 21/04/2024.

GOMES, Souza. **O lugar do sujeito na inclusão escolar**: percalços e fracassos nas relações de subjetivação. 2010. 222 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2010. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.puccampinas.edu.br/tde_arquivos/6/TDE-2010-03-24T061911Z1590/Publico/Claudia%20Gomes.pdf>. Acesso em: 21/04/2024.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O Cérebro Autista**: Pensando Através do Espectro. Rio de Janeiro: Record, 2016.

GONÇANLVES, T.G.G.L.; RAHME, M.M.F.; VASCONCELOS, S.P. Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional. **Rev. bras. educ. espec., Bauru**, v.26, n.04 p. 555-566, out./dez 2020.

GOMES, C.G.S.; MENDES, E.G. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. **Rev. bras. de educ. espec. Marília**, v.16, n.03, p.375- 396, set./dez 2010.

GUEDES, N.P.S; TADA, I.N.C. A Produção Científica Brasileira sobre Autismo na Psicologia e na Educação. **Psicologia: Teoria e pesquisa**, v.31, n.3 p.303-309, 2015.

HYPOLITTO, Dinéia. A equidade da educação básica: um desafio na prática. **Integração**, ano VIII, n. 28, p. 64-66, fev. 2002. Disponível em: <http://www.usjt.br/proex/arquivos/produtos_academicos/64_28.pdf>. Acesso em: 21/04/2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

MARINHO, Eliane A. R.; MERKLE, Vânia L. B. Um olhar sobre o autismo e sua especificação. In: **IX Congresso de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – PUCPR**, out. 2009. p. 6.084-6.096. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1913_1023.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2014.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: AS DIFICULDADES DA INTEGRAÇÃO DA CRIANÇA NO ÂMBITO ESCOLAR PÚBLICO. Maria Eduarda Freitas LOPES e Jordana Carmo de SOUSA. JNT Facit Business and Technology Journal. QUALIS B1. 2024. FLUXO CONTÍNUO – ABRIL E MAIO - Ed. 50. VOL. 01. Págs. 791-810. ISSN: 2526-4281 <http://revistas.faculadefacit.edu.br>. E-mai.jnt@faculadefacit.edu.br.

MANTOAN, M. T. E. **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed. Petropolis: Vozes, 2011.

MELLO, A. M. S. R. **Autismo**: guia prático. 6. ed. São Paulo: AMA, 2007.

MENEZES, A. R. S. **Inclusão Escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende**. Dissertação de mestrado apresentado à Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

SANTO, A.M.E.; COELHO, M. M. **Necessidades Educativas Especiais de Caráter Permanente/Prolongado**: no contexto da escola inclusiva. Castro Verde: Cenfocal, 2006.

SANTOS, R. K.; VIEIRA, A. M. E. C. S. Transtorno do Espectro do Autismo (TEA): Do Reconhecimento à Inclusão no Âmbito Educacional. **Revista Includere, Rio Grande do Norte**, v. 3, n. 1, p. 219-232. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/index.php/includere/article/view/7413>. Acesso em: 21/04/2024.

SANTOS, Alex Reis dos; TELES, Margarida Maria. **Declaração de Salamanca e Educação Inclusiva**. In: 3º Simpósio Educação e Comunicação, set. 2012. p. 77-87. Disponível em: <http://geces.com.br/simposio/anais/anais-2012/Anais-077-087.pdf>. Acesso em: 21/04/2024.

SOLOMON, Andrew. **Longe da árvore: pais, filhos e a busca da identidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

SCARDUA, Valéria Mota. **A inclusão escolar e o ensino regular**. Revista FACEVV, n. 1, p. 85-90, 2008. Disponível em: <http://www.facevv.edu.br/Revista/01/A%20INCLUS%C3%83O%20E%20O%20ENSINO%20REGULAR.pdf>. Acessado em: 21/04/2024.

SCHMIDT, C., et al. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicol. teor. prát.**, São Paulo, v.18, n.1, p.222-235, abr., 2013.

SUPLINO, Maryse. **Currículo funcional natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: ASSISTA, 2005. (Coleção de Estudos e Pesquisa na Área da Deficiência; v. 11). Disponível em: http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.aia.org.pt%2Findex.php%3Foption%3Dcom_man%26task%3Ddoc_download%26gid%3D1330%26Itemid%3D192&ei=nMYeVcCSMYO fsAXprYCYDw&usg=AFQjCNEudmM3owtk1m1Uvx12SirvXN0KQ&sig2=XIL1qenyE1Pm2Xm3LZHEIg. Acesso em: 21/04/2024.

INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: AS DIFICULDADES DA INTEGRAÇÃO DA CRIANÇA NO ÂMBITO ESCOLAR PÚBLICO. Maria Eduarda Freitas LOPES e Jordana Carmo de SOUSA. JNT Facit Business and Technology Journal. QUALIS B1. 2024. FLUXO CONTÍNUO – ABRIL E MAIO - Ed. 50. VOL. 01. Págs. 791-810. ISSN: 2526-4281 <http://revistas.faculadefacit.edu.br>. E-mai.jnt@faculadefacit.edu.br.

VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. A formação docente na perspectiva da inclusão. In: **IX Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores**, 2007. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/ixcepf/Arquivos%202007/5eixo.pdf>>. Acesso em: 21/04/2024.