XXI FAC-FEA LIVRE
Semana Acadêmica Cultural e XVII Encontro de iniciação Científica da FAC-FEA

O ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E AS BASES LEGAIS/TEÓRICAS QUE SUSTENTAM SEU ATENDIMENTO ESCOLAR

Ana Gabrielly Santiago FERNANDES
Faculdade Fundação Educacional de Araçatuba (FAC-FEA)
e-mail: gabyfernandes032@gmail.com

Gabrieli Pereira MUNIZ
Faculdade Fundação Educacional de Araçatuba (FAC-FEA)
e-mail: gabrielimuniz@outlook.com.br

Letícia Barbosa FERRAZ
Faculdade Fundação Educacional de Araçatuba (FAC-FEA)
e-mail: leticiabarbosaferraz2025@gmail.com

Nicolly Kystinah Dos Santos DINIZ
Faculdade Fundação Educacional de Araçatuba (FAC-FEA)
e-mail: ni1206ck@gmail.com

Marina Guerra VENTURA
Faculdade Fundação Educacional de Araçatuba (FAC-FEA)
e-mail: marinaguerra327@gmail.com

Andrea Alves da S. SOARES
Faculdade Fundação Educacional de Araçatuba (FAC-FEA)
e-mail: andreaassoares@yahoo.com.br

EIXO: Ciências Humanas, Sociais e da Saúde ou Ciências Sociais Aplicadas

RESUMO

A demanda crescente de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) frequentando salas comuns de escolas regulares brasileiras tem exigido que as equipes escolaresampliem seus conhecimentos teóricos e práticos, a fim de garantir uma educação qualitativa e inclusiva. Destaca-se que a referida inclusão está amparada nos pressupostos da Lei de Diretrizes da Educação Básica (LDB) 9394/96 que prevê a inserção dos estudantes da Educação Especial, especialmente, nas salas comuns das escolas regulares. Para que tal realidade de fato aconteça os docentes eos demais profissionais da educação precisam trabalhar alinhados aos princípios de uma educação escolar inclusiva, aprimorando a estrutura de atendimento;os espaços físicos e a mobilidade; adequando-se aos documentos teóricos norteadores e, especialmente, apresentando práticas pedagógicas significativas e que promovam as adaptações curriculares concernentes às especificidades de cada estudante. Neste caminhar, o presente estudo é parte de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Pedagogia da Faculdade da Fundação Educacional Araçatuba (FAC-FEA) que pretende refletir sobre as principais diretrizes legais e teóricas que sustentam o atendimento escolar de estudantes com TEA. Trata-se de um estudo que buscou subsídios na pesquisa bibliográfica, tendo em vista a compreensão da temática a ser estudada e suas especificidades.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; diretrizes legais e teóricas; papel da escola.

1 INTRODUÇÃO

No contexto educacional atual as políticas públicas de inclusão têm gerado uma grande demanda em relação ao atendimento dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas redes escolares. Isso representa uma oportunidade para aprimorar a mão de obra qualificada e fornecer um ensino que respeite as limitações, o contexto social e biológico desses estudantes (Brasil, 2008).

O estudante com TEA costuma apresentar um desenvolvimento comprometido em relação a inserção social e na comunicação e um repertório muito restrito de atividades e interesses. Cabe destacar que as manifestações do TEAcostumam variar, dependendo do nível de desenvolvimento e da idade cronológica. Os atrasos podem ocorrer na interação social, na linguagem comunicativa, na compreensão dos jogos simbólicos ou imaginários, entre outros (Bagarollo; Ribeiro; Panhoca, 2013).

Destaca-se que o TEA é considerado um espectro pois cada pessoa apresenta características e necessidades únicas; alguns podem ter dificuldades leves, enquanto outros,necessidades mais intensas e comprometedoras (Bagarollo; Ribeiro; Panhoca, 2013).

Oliveira (2020) destaca que as causas do TEA ainda não são totalmente compreendidas, mas acredita-se que envolvam uma combinação de fatores genéticos e ambientais. Ressalta que o diagnóstico deve ser feito por meio de uma avaliação multidisciplinar, que inclui avaliação psicológica, pediátrica, de linguagem e ocupacional.

Soares (2019) afirma que apesar de existirem documentos legais e diretrizes que orientam sobre o atendimento qualitativo dos estudantes da Educação Especial, ainda há grande problemas na condução dos processos inclusivos nas escolas regulares. Destaca que inúmeros aspectos podem comprometer a inclusão escolar e, por este motivo, a mesma deve ser objeto constante do olhar dos profissionais da educação.

Neste caminhar e diante do exposto, surgiu o interesse em pesquisar sobre a temática da educação dos estudantes com TEA nas escolas regulares, compreendendo as diretrizes legais e teóricas que sustentam o referido atendimento.

Para subsidiar as reflexões o estudo abordará algumas temáticas: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; Alguns marcos legais nacionais e internacionais; a compreensão do TEA segundo os princípios da medicina; As maiores dificuldades a serem enfrentadas e o Papel da Escola.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Refletir sobre as principais diretrizes legais e teóricas que sustentam o atendimento escolar de estudantes com TEA nas salas comuns das escolas regulares.

2.1.1 Objetivos específicos

Conhecer os marcos legais que sustentam o processo de inclusão escolar;

Analisar as características e especificidades dos estudantes com TEA segundo o olhar da medicina;

Investigar alguns aspectos intrinsecamente vinculados ao atendimento dos estudantes com TEA no espaço escolar: dificuldades e papel da escola.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A análise de caráter bibliográfico traz informações a respeito das diretrizes e demais documentos oficiais que compõem a legislação vigente, buscando os subsídios teóricos em livros e artigos que abordam as especificidades do autismo.

Cabe destacar que a pesquisa bibliográfica é um procedimento metodológico que embasa teoricamente um estudo por meio do levantamento, análise e discussão de materiais já publicados, como livros, artigos, teses e outros documentos. É fundamental para conhecer o "estado da arte" de um tema, identificar correntes teóricas, conceitos e debates existentes, e situar o pesquisador em relação ao que já foi estudado (Gil, 2002).

4 DESENVOLVIMENTO

4.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Atualmente, o cenário educacional brasileiro vivencia transformações importantes voltadas à inclusão de estudantes com necessidade educativas especiais. Esse movimento, embora amparado por legislações específicas e compromissos internacionais, vai além do mero cumprimento de normas, pois trata-se de uma tentativa de superar preconceitos, estigmas e a lógica capacitista historicamente enraizada na cultura escolar. Isso exige da escola rever práticas, estruturas e posturas pedagógicas, a fim de garantir que o processo de

inclusão e que a presença desses estudantes não se limite à matrícula ou à permanência física, mas que represente, de fato, uma participação ativa, significativa, reforçando sua importância na manutenção da cidadania (Brasil, 2008).

Conforme destacam Santos e Machado (2021, p. 5), “Incluir significa criar condições efetivas de permanência, aprendizagem e conclusão dos estudos, assegurando a igualdade de oportunidades”. Isso exige muito mais do que boas intenções, demandando ações concretas para promover a equidade dentro da sala de aula. Quando essas ações não são adotadas, a escola pode se tornar um espaço de exclusão simbólica, onde a necessidade especial é silenciada ou ignorada.

A Educação Especial, conforme prevê a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, deve ser ofertada de forma transversal, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, com o suporte do Atendimento Educacional Especializado (AEE), recursos acessíveis, tecnologias assistivas e práticas pedagógicas individualizadas. Essa modalidade de ensino não substitui a educação comum, mas a complementa, atendendo às especificidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial (Brasil, 2008).

Entretanto, essa transformação não está isenta de obstáculos, considerando que as instituições educacionais, frequentemente, enfrentam dificuldades estruturais, pedagógicas e das políticas públicas que limitam a efetivação das propostas inclusivas. Além disso, é crescente a presença de discursos conservadores que colocam em dúvida a viabilidade e até mesmo a legitimidade da inclusão escolar, deixando explícita uma resistência latente.

Um exemplo de tal realidade foi a publicação em 2020 de uma nova Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, a qual causou grande polêmica no contexto da Educação Especial ao propor o retorno de classes e escolas especializadas como alternativa a educação dos estudantes com deficiência.

> Tal documento mostrou-se totalmente contrário aos princípios da Educação Inclusiva que preconizam a equidade ao ensino que é um direito de todos, pessoas com deficiência ou não, compartilharem o mesmo espaço educacional e a garantia do pleno acesso ao conhecimento através de recursos e tecnologias necessárias ao desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes conforme suas particularidades (Santos; Machado, 2021, p.10).

Outro aspecto a se destaca é que parte significativa das barreiras que ainda se impõem ao pleno exercício da cidadania por parte de estudantes com necessidades educacionais especiais está relacionada à cultura capacitista profundamente enraizada na sociedade brasileira (Campbell, 2008).

Essa estrutura ideológica, historicamente construída e naturalizada, sustenta visões distorcidas e reduz o indivíduo a sua deficiência, tratando-a como um desvio a ser corrigido ou um fardo a ser tolerado, e não como uma expressão legítima da diversidade humana. Destarte, acaba por alimentar práticas sociais, políticas e institucionais, que mesmo diante de avanços legais e normativos, ainda colocam em dúvida a garantia de direitos básicos. É nesse contexto que se evidencia que embora seja amplamente reconhecida a importância de assegurar os direitos de crianças, jovens e adultos com deficiência, a promoção de uma vida mais justa, digna e com qualidade, esses direitos continuam sendo relativizados ou mesmo negados (Campbell, 2008).

Campbell (2008, p. 23) ressalta que o capacitismo como uma perspectiva das sociedades liberais, utilizando o termo “disabilismo” para designar uma rede de comportamentos e manifestações que rotulam e excluem pessoas com deficiência, mesmo que inconscientemente. O autor revela que o "disabilismo" se manifesta tanto nas estruturas formais quanto nas relações cotidianas, contribuindo para a perpetuação de um padrão normativo de corpo e mente que exclui, de maneira sistemática, aqueles que não se enquadram nesse ideal hegemônico. Essa lógica discriminatória não apenas desconsidera a complexidade da experiência da deficiência, mas também nega o direito à diferença, reforçando mecanismos sutis e explícitos de exclusão.

Para Soares (2019, p. 54) torna-se cada vez mais urgente que a escola não apenas esteja aberta a “[...] receber estudantes com necessidade educativas especiais, mas que se transforme em um espaço verdadeiramente inclusivo, acolhedor e comprometido com a equidade”. Para isso, é essencial que as instituições educacionais se reconheçam como canais estratégicos de mudança, dispostas a repensar suas estruturas, suas práticas pedagógicas e suas formas de relacionamento com os sujeitos que compõem sua comunidade. Somente assim será possível romper com a lógica do privilégio da norma e promover, de fato, uma educação que respeite e valorize todas as formas de existência.

4.2 ALGUNS MARCOS LEGAIS NACIONAIS E INTERNACIONAIS

Entre os marcos nacionais destacam-se a Constituição Federal de 1988, considerada um ponto inicial na formulação de outros documentos norteadores para a educação e posterior para a Educação Especial, como a Declaração de Salamanca de 1994, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - (Brasil, 1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação

Inclusiva (Brasil, 2008), Plano Nacional de Educação (Brasil, 2008) e Estatuto da pessoa com deficiência (Brasil, 2015).

A Constituição Federal de 1988, especialmente nos artigos 205 a 214, garante o direito constitucional à educação para todos, assegura que a mesma deve ser pautada na igualdade, liberdade e pluralidade e responsabiliza o Estado, as famílias e a sociedade em promovê-la, prevendo como um dos deveres do Estado a garantia do atendimento educacional especializado (Brasil, 1988).

A Declaração de Salamanca organizada em evento promovido pela UNESCO, foi um dos marcos mais importantes e norteadores da Educação Especial no mundo e no Brasil, ao defender que a educação deve integrar os estudantes com necessidades educativas especiais dentro das escolas de ensino regular. Enfatiza que a Educação Especial deve ser inclusiva não apenas como um benefício para os estudantes com necessidades educativas especiais, mas como um valor pedagógico e social que enriqueça a todos. "As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras" (Unesco, 1994, p. 6).

O ECA também assegura que os estudantes com necessidades educativas especiais devem ter o AEE na rede regular de ensino, adaptação dos conteúdos e de estratégias pedagógicas, na tentativa de estabelecer uma educação mais inclusiva.

Já a LDB 9394/96 ratifica o previsto na CF de 1988, dedicando um capítulo a Educação Especial; enfatizando que essa modalidade deve ser oferecida no contexto da rede regular de ensino, promovendo a inclusão de educandos com necessidades especiais. Conforme dispõe o §1º do artigo 59: “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (Brasil, 1996).

Dessa forma, a referida lei consolida-se como um instrumento essencial para a efetivação de políticas públicas educacionais que respeitem a diversidade e garanta o direito à aprendizagem de todos (Brasil, 1996).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) reforça a ideia de que o AEE deve ocorrer, preferencialmente no ensino regular, com recursos e serviços de apoio especializados que possam garantir a aprendizagem ds estudantes da educação especial (Brasil, 2008).

Já o Plano Nacional de Educação (PNE) complementa as ideias dos documentos acima mencionados ao inserir a inclusão como meta transversal, orientando a integração social da

população com deficiência, o acesso à educação básica e regular e ao atendimento educacional especializado no ensino regular (Brasil, 2008).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, também conhecido como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), estabelece os direitos e deveres desse público na sociedade. Especificamente no âmbito da educação, defende que os Estados devem criar sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino superior, favorecendo o aprendizado ao longo da vida.

Cabe ressaltar que a efetivação desses direitos exige a articulação integrada entre políticas públicas, práticas pedagógicas e atitudinais que valorizem as diferenças como elemento constitutivo do processo educacional.

4.3 O AUTISMO SEGUNDO O OLHAR DA MEDICINA

Segundo os conceitos da medicina o TEA é um transtorno neurológico do desenvolvimento caracterizado por dificuldades na comunicação, interação social, comportamentos repetitivos e comorbidades que a afetam diretamente na qualidade de vida do indivíduo e na sua relação com o meio social. Trata-se de um transtorno permanente, sem cura conhecida, porém, intervenções precoces têm se mostrado eficazes na suavização dos sintomas e na melhoria da qualidade de vida das pessoas com autismo (Hodis, Mughal, Saadabadi, 2025).

Os mesmos autores apontam que o TEA tem origem nos primeiros anos de vida; sua manifestação não é uniforme, sendo que os sintomas tendem a se acentuar entre os 12 e 24 meses. Porém, lamentavelmente, a hipótese de diagnóstico tende a iniciar por volta dos 6 anos de idade na pré-escola.

Os sinais mais comuns estão as dificuldades nos gestos comunicativos, de responder ao próprio nome e manter contato visual; no manuseio peculiar de objetos e brinquedos, percepção visual diferenciada prendendo o seu interesse em objetos distintos. Também podem ocorrer atrasos no desenvolvimento motor, na linguagem verbal, no controle da atenção e no contato social, agitação extrema, irritabilidade e isolamento (Hodis, Mughal, Saadabadi, 2025).

O diagnóstico geralmente ocorre por volta dos 4 a 6 anos de idade, o que é preocupante, considerando que a intervenção precoce está diretamente associada a melhores resultados no desenvolvimento cognitivo das crianças, essa demora no diagnóstico compromete significativamente o potencial de evolução da criança com autismo. Essa

situação é agravada pela crença equivocada de que é necessário “esperar o tempo da criança”, o que ignora os marcos de desenvolvimento neuropsicomotor estabelecidos pela medicina (Hodis, Mughal, Saadabadi, 2025, p. 8).

Hodis, Mughal e Saadabadi, (2025) ainda afirmam que nos últimos anos houve um aumento expressivo nos diagnósticos de TEA, impulsionado pela ampliação dos critérios médicos e pela melhoria dos instrumentos de rastreamento de diagnóstico.Ao contrário do que muitos pensam, o autismo não está relacionado à gênero, etnia, raça, classe social ou condição socioeconômica, o que reforça a necessidade de atenção e conhecimento universal ao tema. Além disso, o TEA pode ser confundido com outros transtornos como o Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), depressão, ansiedade, esquizofrenia e epilepsia, o que exige uma avaliação médica criteriosa, preferencialmente, conduzida por médicos pediatras e neurologistas especializados.

A etiologia do autismo envolve uma complexa interação entre fatores genéticos e ambientais. Estudos realizados com gêmeos idênticos e dizigóticos afirmaram que há uma maior compatibilidade de TEA nos gêmeos idênticos comprovando a forte influência genética no desenvolvimento do transtorno. Contudo, fatores ambientais também desempenham papel relevante como idade avançada dos pais, exposição a medicamentos durante a gestação, negligência nos cuidados infantis, baixo peso ao nascer, uso de substâncias tóxicas e histórico familiar (Hodis, Mughal, Saadabadi, 2025).

Para os autores supracitados o diagnóstico do TEA exige o uso de instrumentos variados, podendo incluir entrevistas semiestruturadas, observações clínicas e relatos de pais e cuidadores. A escolha adequada depende da experiência do profissional e das condições individuais da criança, como dinâmica familiar, recursos disponíveis e necessidade terapêutica.

Conforme sugerido pelos autores Hodis, Mughal e Saadabadi, (2025) e a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019) o tratamento mais eficaz para o autismo é a intervenção precoce, realizada por uma equipe multidisciplinar composta por profissionais da saúde, da educação e pela família. Essa abordagem integrada permite desenvolver um plano terapêutico individualizado, que potencializa as habilidades sociais e comunicativas da criança. Em alguns casos, o uso de medicamentos psicofarmacológicos pode ser necessário para controlar sintomas como irritabilidade, impulsividade, ansiedade, depressão, TDAH e distúrbios do sono.

> Segundo a literatura, o TEA não tem cura. Entretanto, as descobertas da Neurociência e as terapias de intervenção precoce podem apresentar resultados de ganhos significativos no desenvolvimento neuropsicomotor das crianças. Quanto mais precoce a detecção das alterações no DNPM, maior a capacidade de organização neural através da neuroplasticidade e potencial de mielinização cerebral, uma vez que nos primeiros anos de vida que a formação sináptica apresenta maior velocidade e resultados satisfatórios (Sociedade Brasileira De Pediatria, 2019, p.19)

Concluindo, o TEA é um transtorno neurológico que afeta diretamente o comportamento, emoções e percepção de mundo das pessoas que o possuem, que apesar de ser muito estudado pela medicina, sobretudo pela área da pediatria e neurologia, ainda requer muitas pesquisas para compreendê-lo melhor devido a sua grande complexibilidade. Entretanto fica comprovado que o melhor tratamento é o diagnóstico precoce e a intervenção multidisciplinar. É indispensável sensibilizar, capacitar e atualizar os profissionais de saúde e educação, para que possam oferecer um tratamento eficaz, acolhedor e humanizado, pois o TEA exige não apenas conhecimento técnico, mas também empatia e compromisso com o bem-estar dos indivíduos e suas famílias.

4.4 AS MAIORES DIFICULDADES A SEREM ENFRENTADAS

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5 (APA, 2014), o autismo é caracterizado por dois domínios principais: déficits persistentes na comunicação e na interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

> Esses sinais devem estar presentes desde os primeiros anos de desenvolvimento e provoca prejuízos clinicamente significativos no funcionamento social, acadêmico ou ocupacional (American PsychiatricAssociation, 2014, p. 52).

De acordo com a APA (2014) os déficits persistentes na comunicação e na interação social englobam a dificuldade em iniciar ou manter conversas, a complicação em entender linguagem não verbal, como expressões faciais, gestos, postura corporal e tom de voz, a dificuldade em desenvolver e manter relacionamentos, o problema em entender perspectivas e pontos de vista diferentes dos seus próprios, a falta de interesse em interações sociais espontâneas e de coordenação entre comunicação verbal e não verbal, pouco compartilhamento de emoções, interesses ou afetos, dificuldade em ajustar comportamentos a diferentes contextos sociais, pouco interesse em fazer amigos ou participar de brincadeiras imaginativas compartilhadas, e dificuldades em compreender normas sociais implícitas.

Segundo o DSM-5 (APA, 2014), os padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades são quando as pessoas com TEA exibem comportamentos repetitivos, como movimentos estereotipados conhecido como Stims (bater as mãos, balançar o corpo), possuem interesses restritos e intensos em áreas específicas, como tecnologia, animais, música, cores, entre outros, podem ter dificuldade em lidar com mudanças ou transições, podem apresentar hiper ou hipoatividade a estímulos sensoriais, como luzes, sons ou texturas, alinhamento de objetos ou brinquedos, ter ecolalia durante a fala e ser apegado a objetos incomuns. Caso desses padrões é quando demonstram forte interesse por ventiladores e objetos que giram, apresentam estereotipias motoras (balança o corpo e agita as mãos quando está agitado), tem crises de choro quando há mudança na rotina, como troca de caminho para a escola, é hipersensível a sons agudos (cobre os ouvidos ao ouvir buzinas ou sons de campainha).

O DSM-5 (APA, 2014) classifica o TEA em três níveis de suporte, com base na intensidade de apoio necessária em duas áreas principais: comunicação social e comportamentos restritivos e repetitivos, essa classificação ajuda a determinar o nível de apoio necessário para cada pessoa com TEA e a desenvolver planos de intervenção personalizados e individuais.

Segundo a American Psychiatric Association (2014), o nível 1 é definido por necessidade de apoio, o nível 2 por necessidade de apoio substancial e o nível 3 por necessidade de apoio muito substancial.

No nível 1 a necessidade de apoio à pessoa com TEA evidencia maior autonomia nas atividades diárias, mas pode precisar de orientação social ou suporte para organização; pode ter dificuldades em iniciar ou manter conversas, mas geralmente são capazes de se comunicar de forma eficaz (American Psychiatric Association, 2014).

Já no nível 2 há mais dificuldades em se comunicar e interagir socialmente. O estudante pode precisar. Ela pode precisar de apoio substancial em áreas como comunicação, interação social e comportamento, em casa, na escola e no trabalho (American Psychiatric Association, 2014).

E no nível 3 o estudante enfrenta sérias dificuldades de comunicação e interação social, com fala limitada ou inexistente. Os comportamentos repetitivos e restrições significativas podem impactar severamente a autonomia, exigindo acompanhamento multidisciplinar intensivo e constante (American Psychiatric Association, 2014).

4.5 O PAPEL DA ESCOLA

A escola é um dos principais espaços de interação social e de desenvolvimento cognitivo, emocional e comportamental, sendo fundamental para o aprimoramento das habilidades de socialização. Em muitos casos, a identificação precoce do Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um fator decisivo para garantir melhores condições de desenvolvimento e qualidade de vida para os estudantes (Brasil, 2008).

Considerando que as crianças passam grande parte do tempo na escola, esse ambiente torna-se um aliado importante das famílias, especialmente por meio da observação cotidiana e dos encaminhamentos realizados pela equipe pedagógica, com base nos comportamentos apresentados pelos estudantes (Oliveira, 2020).

Apesar dos desafios, a escola regular continua sendo um espaço fundamental para o desenvolvimento das habilidades sociais uma das áreas mais afetadas no TEA. Diferente de outras crianças, os estudantes com TEA não desenvolvem essas habilidades de forma espontânea, sendo necessário ensiná-las intencionalmente. Nesse sentido, o convívio diário com colegas, professores e demais profissionais possibilita experiências sociais ricas, que favorecem o desenvolvimento da comunicação, da empatia, da autorregulação e da convivência em grupo.

Para Oliveira (2020) a escola pode atuar como ponte entre a criança, a família e os profissionais da saúde, contribuindo para uma intervenção mais ampla e integrada. Quando a inclusão é feita com planejamento, formação de professores e recursos adequados, ela não só beneficia o estudante com TEA, como também fortalece a prática pedagógica e promove o respeito à diversidade dentro da comunidade escolar.

O autor ainda destaca que as atividades que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem que “[...] agucem a sua consciência sensório motor, fino e grosso, como atividades que utilizem pinças, jogos com botões, garrafas pets, estimulando o toque em materiais fofos, como almofadas, entre outros” (Oliveira, 2020, p. 56).

É provável que o estudante, no início de seu convívio com o professor, demonstre agressividade, desinteresse, porém, cabe ao educador criar estratégias que diminuam essas problemáticas e conduzir os conteúdos pertinentes ao seu desenvolvimento. “Isso reforça o papel ativo do educador na construção de um ambiente acolhedor e funcional, adaptado às necessidades específicas de cada estudante” (Oliveira, 2020, p. 58).

Em alguns casos o uso de telas também vem sendo discutido, pois auxiliam estudantes que não verbalizam, dessa forma sendo uma ferramenta auxiliadora no processo de interação e aprendizagem.

Por fim, é preciso ressaltar que a escola precisa se adaptar e evoluir em seus métodos, técnicas e recursos para assim ensinar de forma adequada e qualitativa os estudantes da educação especial, entre eles, os que tem TEA. Deve tambémajudar os estudantes com TEA a cada vez mais desenvolverem sua autonomia, a fim de que possam de fato exercer sua cidadania, sendo incluídos de maneira plena na escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo foi possível evidenciar que apesar das dificuldades encontradas para a inclusão de estudantes TEA no ambiente escolar, a inclusão se apresenta como um meio privilegiado de desenvolvimento e socialização dos referidos estudantes, necessitando do envolvimento da equipe escolar para sua plena efetivação.

Apontou que há várias legislações e documentos legais que amparam o atendimento escolar dos estudantes com TEA. No entanto, há de se destacar que apesar das políticas públicas e legais denotarem um caráter robusto quanto às suas determinações, nem sempre dão conta de atender as especificidades dos referidos estudantes.

Apresentou que a medicina tem buscado cada vez mais a compreensão do TEA, apontando caminhos e indicando os encaminhamentos necessários.

Quanto a escola mostrou que tem um papel fundamental no atendimento dos estudantes com TEA, bem como grandes desafios a serem superados. E por isso, a equipe escolar deve ser conhecedora das características e dificuldades enfrentadas pelos estudantes com TEA, tendo em vista a implementação de práticas pedagógicas que realmente atendam suas especificidades.

Cabe ao professor então, ocupar um papel estratégico no processo de aprendizagem, não apenas como mediador, mas um agente na superação do capacitismo.

Por fim, para que o processo de inclusão se efetive é necessário a plena articulação entre os pares que participam da realidade escolar, além do compromisso social coletivo, estruturado sob o viés da equidade e o reconhecimento destes estudantes como parte integrante deste ambiente, favorecendo o seu desenvolvimento integral e pleno.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BAGAROLLO, M. F.; RIBEIRO, V. V.; PANHOCA, I. O brincar de uma criança autista sob a ótica da perspectiva histórico-cultural. **Revista Brasileira Educação Especial**, Marília, v. 19, n. 1, p. 107-120, 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Emendas Constitucionais de Revisão. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 04 maio 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 04 maio 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 maio 2025

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 4 maio 2025.

CAMPBELL, F. K. Recusando a capacidade: uma conversa preliminar sobre capacitismo. **Jornal M / C**, [*S.I.*], v. 11, n. 3, 2008. DOI: 10.5204/mcj.46. Disponível em: https://journal.media-culture.org.au/index.php/mcjournal/article/view/46. Acesso em: 4 maio 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HODIS, B; MUGHAL, S; SAADABADI, A. **Autism Spectrum Disorder. TreasureIsland** (FL): StatPearls, 2025. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK525976/. Acesso em : 01 ago. 2025.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do estudante autista. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 34, 8 set. 2020. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-estudante-autista Acesso em: 01 ago. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**, 2015. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil_Amigo_Pesso_Idosa/Agenda2030.pdf. Acesso em: 01 ago. 2025.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Transtorno do espectro autista**. Disponível em: https://www.paho.org/pt/topicos/transtorno-do-espectro-autista. Acesso em: 30 jul. 2025.

SANTOS, C. M. dos; MACHADO, M. F. R. C. **Educação inclusiva: do que estamos falando?** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2021. E-book.

SOARES, A. A. da S. **Identificação de estudantes precoces com comportamento de superdotação**: desafios para a formação de professores em serviço. 2019. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de Orientação**: Transtorno do Espectro do Autista.Rio de Janeiro: Documento científico do Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento, 2019, pag. 19. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/Ped._Desenvolvimento_-_21775b-MO_-_Transtorno_do_Espectro_do_Autismo.pdf. Acesso em: 31 jul. 2025.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, DF: CORDE, 1994. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427. Acesso em: 04 maio 2025.