



FACULDADE JARDIM

**CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOPEDAGÓGIA INSTITUCIONAL E
CLÍNICA**

**ALEXSANDRA LEAL PEREIRA
LUCINEIDE PINHEIRO FARIAS**

AUTISMO: Transtorno do desenvolvimento no processo de inclusão escolar.

IAÇU, BAHIA

2025



FACULDADE JARDIM

**CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOPEDAGÓGIA INSTITUCIONAL E
CLÍNICA**

AUTISMO: Transtorno do desenvolvimento no processo de Inclusão no Ensino.

**ALEXSANDRA LEAL PEREIRA
LUCINEIDE PINHEIRO FARIAS**

Artigo apresentado como avaliação final da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Psicopedagogia Institucional e Clínica.

Orientador(a): Prof.^aTânia M^a da S. M. Oliveira

IAÇU, BAHIA

2025

DEDICATÓRIA

Dedicamos este trabalho, com carinho e gratidão, às nossas famílias, que estiveram ao nosso lado desde o início da nossa jornada acadêmica, oferecendo apoio, incentivo e amor incondicional, mesmo nos momentos mais desafiadores.

Estendemos também nossa sincera gratidão à nossa orientadora, cuja dedicação, paciência e valiosas contribuições foram fundamentais para a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos, em primeiro lugar, a Deus, por nos conceder saúde, força e sabedoria ao longo dessa caminhada, bem como pela oportunidade de realizar mais uma etapa importante em nossa trajetória acadêmica: o curso de Especialização em Formação Pedagógica na Área de Psicopedagogia Institucional e Clínica, que, sem dúvidas, contribuirá significativamente para nosso crescimento profissional e pessoal, agregando valor ao nosso currículo e à nossa prática educativa.

Estendemos nossos sinceros agradecimentos a todos os professores e professoras que compartilharam conosco seus conhecimentos, experiências e dedicação ao longo desta formação. Cada aula foi uma oportunidade de aprendizado valiosa, que levaremos conosco em nossa atuação futura.

À Faculdade Jardim, nossa gratidão pelo acolhimento, pela estrutura oferecida e pelo compromisso com uma educação de qualidade, que possibilitou a concretização deste sonho.

Queremos, por fim, dedicar estas palavras de agradecimento a todos que, de alguma forma, fizeram parte dessa trajetória. Sentimo-nos profundamente gratas por cada contribuição recebida, pois todos fizeram parte essencial e gratificante da nossa formação.

EPÍGRAFE

“A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades.”

— Paulo Freire



FACULDADE JARDIM

**CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOPEDAGÓGIA INSTITUCIONAL E
CLÍNICA**

AUTISMO: Transtorno do desenvolvimento no processo de Inclusão no Ensino.

**ALEXSANDRA LEAL PEREIRA¹
LUCINEIDE PINHEIRO FARIAS²
TÂNIA M^a DA S. M. DE OLIVEIRA³**

RESUMO

O presente artigo analisa os avanços e desafios enfrentados no processo de inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação básica brasileira. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com revisão integrativa da literatura, fundamentando-se em artigos científicos, obras acadêmicas e legislações pertinentes publicadas nos últimos dez anos. O estudo discute as características do TEA, suas implicações no processo de ensino-aprendizagem e as adaptações necessárias no ambiente escolar para garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem significativa desses alunos. A análise evidencia que, apesar dos avanços legais, como a Lei Brasileira de Inclusão (2015), a efetivação da educação inclusiva ainda enfrenta barreiras, especialmente no que diz respeito à formação docente e à implementação de práticas pedagógicas adequadas. A escola, enquanto espaço de convivência e aprendizagem, precisa adotar posturas sensíveis, acolhedoras e comprometidas com a equidade. O docente, por sua vez, deve buscar formação contínua para compreender as necessidades específicas dos alunos com TEA e propor estratégias pedagógicas eficazes e inclusivas. Conclui-se que a inclusão escolar do aluno autista vai além do acesso à sala de aula, exigindo ações estruturadas, sensibilidade humana e compromisso social. O cumprimento dos direitos educacionais dessas crianças requer esforços coletivos e políticas públicas efetivas. Ao responder aos objetivos específicos da pesquisa, o estudo reafirma a importância da valorização da diversidade e do fortalecimento das práticas educacionais que promovem, de fato, a inclusão e o desenvolvimento integral dos sujeitos com TEA.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista (TEA); Inclusão Escolar; Educação Inclusiva; Práticas Pedagógicas

¹ Alexsandra Leal Pereira: Graduada em Licenciatura em Matemática.

² Lucineide Pinheiro Farias de Souza: Graduada em Licenciatura em Pedagogia.

³ Tânia M^a. Da Silva M. De Oliveira Mestra em Educação

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TEA	Transtorno do Espectro Autista
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
APA	Associação Americana de Psicologia
RI	Revisão Integrativa da Literatura
CAA	Comunicação Alternativa e Aumentativa.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como foco principal o Transtorno do Espectro Autista (TEA), um transtorno do neurodesenvolvimento que compromete, em diferentes níveis, a comunicação, a interação social e os padrões de comportamento dos indivíduos. A compreensão acerca do TEA evoluiu de forma significativa nas últimas décadas, impulsionada pelos avanços da ciência, pelo aprimoramento dos instrumentos diagnósticos e pelo fortalecimento das discussões sobre inclusão e direitos das pessoas autistas. Essa evolução tem contribuído para que o tema seja cada vez mais valorizado nas áreas da educação, saúde e políticas públicas.

Este artigo propõe uma reflexão sobre a relação entre o Transtorno do Espectro Autista e a educação inclusiva, com foco no desenvolvimento e na aprendizagem dos estudantes com TEA no ambiente escolar. Para isso, serão discutidos aspectos teóricos, legais e práticos que envolvem a inclusão escolar, além da importância da formação docente e do trabalho colaborativo entre escola, família e profissionais da saúde e da educação.

A ideia básica deste estudo é analisar de que maneira o desenvolvimento das crianças com TEA está relacionado à prática pedagógica, à motivação dos profissionais da educação e ao envolvimento ativo da família. Delimita-se, portanto, o foco da pesquisa nas interações entre escola, professores, família e estudantes autistas, considerando o ambiente escolar como um espaço fundamental para promover aprendizagens significativas e favorecer a inclusão social.

A escolha do tema surgiu da necessidade de compreender com maior profundidade os desafios e as possibilidades que envolvem a educação de estudantes com TEA, especialmente no contexto atual, em que a inclusão escolar é um dos pilares das políticas educacionais brasileiras. Além disso, há uma crescente demanda de professores e instituições por orientações que favoreçam práticas pedagógicas mais eficazes e sensíveis às particularidades dos estudantes autistas.

A relevância social deste estudo se evidencia ao considerar que o aumento na identificação precoce do autismo possibilita intervenções mais adequadas e estratégias individualizadas capazes de ampliar o potencial de aprendizagem e o desenvolvimento global desses estudantes. Compreender melhor o TEA e sua relação com o ambiente educacional contribui diretamente para a formação de uma sociedade mais inclusiva, justa e acolhedora.

Do ponto de vista teórico, esta pesquisa pretende contribuir ao reunir conhecimentos atualizados sobre o transtorno, dialogando com estudos recentes que abordam práticas pedagógicas inclusivas, perspectivas familiares, desenvolvimento infantil e as políticas públicas que orientam a educação especial. O estado da arte demonstra que, embora haja um avanço significativo nas pesquisas sobre autismo, ainda existe a necessidade de aprofundar reflexões sobre como escola e família podem atuar de maneira conjunta para favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes com TEA.

Assim, esta investigação tem como objetivo geral:

- Analisar a importância da atuação dos profissionais da educação e da participação da família no desenvolvimento das crianças com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar.

Como objetivos específicos, pretende-se:

- Compreender como a motivação e a formação dos professores influenciam o processo de aprendizagem dos estudantes com TEA;
- Identificar estratégias pedagógicas inclusivas que favoreçam o desenvolvimento acadêmico e social dessas crianças;
- Investigar o papel da família na construção de uma parceria efetiva com a escola;
- Relacionar as contribuições das pesquisas atuais sobre TEA com as práticas educacionais adotadas nas instituições de ensino.

Dessa forma, esta introdução apresenta as justificativas, o panorama teórico inicial e os propósitos que orientam a realização deste trabalho, destacando a importância de compreender o TEA sob uma perspectiva multidimensional que integra ciência, educação e inclusão social.

2. POR QUE FALAR DE INCLUSÃO? A RELEVÂNCIA DO OLHAR EDUCACIONAL SOBRE O TEA

Documentalmente, o autismo foi descrito inicialmente por Leo Kanner (1943), que observou dificuldades na interação social, na comunicação e padrões repetitivos de comportamento. Paralelamente, Hans Asperger (1944) descreveu crianças com interesses restritos e linguagem preservada, enfatizando diferentes formas de manifestação, ideia que mais tarde contribuiu para o conceito de espectro.

A partir dos estudos de Lorna Wing (1988), consolidou-se a compreensão de que o autismo não é uma condição única e homogênea, mas sim um espectro, variando em intensidade, combinações de características e necessidades de suporte. Essa visão rompe com a ideia de “tipos fixos de autismo” e enfatiza a diversidade neurológica existente entre as pessoas autistas.

O DSM-5 (2013) reforça essa abordagem ao definir o TEA como um transtorno caracterizado por dois grandes eixos:

1. Déficits na comunicação e interação social, que podem envolver dificuldade em manter conversações, compreender gestos sociais, compartilhar interesses ou interpretar sinais sociais;
2. Padrões restritos e repetitivos de comportamento, incluindo rotinas inflexíveis, movimentos repetitivos, interesses intensos e diferenças sensoriais.

Entretanto, abordagens contemporâneas — como a perspectiva da neurodiversidade, defendida por autores como Judy Singer — destacam que o TEA não deve ser visto apenas como um conjunto de déficits, mas como uma forma diferente de funcionamento neurológico. Essa visão reconhece que pessoas autistas possuem potenciais, modos próprios de aprender, perceber e interagir com o mundo, e que muitas dificuldades surgem mais das barreiras sociais do que da condição em si.

Assim, antes de pensar em inclusão escolar, é necessário compreender que o TEA não é uma doença, nem algo que precise ser “corrigido”, mas uma condição neurológica que acompanha o indivíduo ao longo da vida e que exige respeito às singularidades, adaptações adequadas e ambientes acessíveis.

A inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa uma conquista significativa no campo da educação e dos direitos humanos. No entanto, garantir apenas o acesso à escola não é suficiente: é imprescindível assegurar também a permanência, a participação ativa e a aprendizagem significativa desses alunos no ambiente educacional.

A legislação brasileira tem papel essencial na consolidação da educação inclusiva, ao estabelecer diretrizes e assegurar os direitos fundamentais de acesso e permanência de todos os estudantes no sistema educacional. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), sancionada em 2015, configura-se como um marco legal ao assegurar igualdade de oportunidades e o direito à educação, promovendo a participação plena e efetiva das pessoas com deficiência na

sociedade (MOURA et al., 2025).

Entre suas diretrizes, a LBI estabelece a obrigatoriedade de adaptações curriculares, a disponibilização de recursos pedagógicos especializados e a formação continuada de professores para atender às necessidades específicas dos estudantes com deficiência, incluindo aqueles com TEA (GARCÍA; PEREIRA, 2022, p. 218).

A presença de alunos com autismo nas salas de aula regulares demanda da comunidade escolar uma postura sensível, acolhedora e comprometida com a equidade. Nesse contexto, torna-se urgente refletir sobre práticas pedagógicas que respeitem as singularidades desses sujeitos, promovendo um ambiente educacional que valorize a diversidade humana e contribua para o desenvolvimento integral de todos.

2.1 NÍVEIS DE FUNCIONAMENTO NO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: ASPECTOS CLÍNICOS E EDUCACIONAIS

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por alterações na comunicação, na interação social e por padrões de comportamento restritivos e repetitivos. A compreensão sobre o TEA evoluiu significativamente ao longo do tempo. Sua primeira descrição remonta a 1908, sendo inicialmente confundido com a esquizofrenia. Foi apenas em 1943, com os estudos de Leo Kanner, que as principais características do autismo foram definidas, possibilitando uma distinção mais clara do transtorno e promovendo avanços importantes em sua identificação e abordagem (LIBERALESSO e LACERDA, (2020)

Segundo a abordagem discutida por Liberaleso e Lacerda (2020), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) deve ser compreendido a partir de uma perspectiva que reconhece a diversidade neurológica e as singularidades de cada indivíduo. O autismo não se reduz a um conjunto uniforme de características, mas abrange diferentes maneiras de perceber, interagir e compreender o mundo. Os autores destacam que compreender o TEA exige superar estigmas e interpretar o comportamento da pessoa autista dentro de seu contexto sensorial, comunicativo e social. Assim, o foco não deve estar na tentativa de “normalização”, mas sim na construção de ambientes sensíveis às necessidades específicas, que favoreçam comunicação, autonomia e participação plena. Essa visão reforça a importância de práticas educativas que respeitem a identidade autista e valorizem suas potencialidades, promovendo um desenvolvimento que considere cada indivíduo em sua total.

A inclusão é um princípio fundamental das políticas educacionais contemporâneas e representa muito mais do que a simples presença física do aluno na escola. Ela se baseia no direito de todos participarem plenamente da vida social, cultural e educacional, independentemente de suas condições, características ou necessidades. No contexto educacional, a inclusão pressupõe reconhecer a diversidade humana como parte natural do ambiente escolar, rompendo com modelos

excludentes e práticas segregadoras que historicamente marcaram a educação das pessoas com deficiência.

Com o crescimento da conscientização e o aprofundamento das pesquisas científicas, tornou-se possível diagnosticar o TEA de forma mais precoce, o que favorece a adoção de intervenções eficazes e o planejamento de estratégias educativas adaptadas às necessidades dos estudantes autistas. A popularização dos conhecimentos sobre o espectro tem contribuído para a inclusão desses indivíduos na sociedade e, principalmente, no ambiente escolar, que é um espaço essencial para o desenvolvimento social, cognitivo e emocional (ALMEIDA, 2020).

Nesse contexto, a escola assume um papel fundamental na garantia dos direitos educacionais das pessoas com TEA, promovendo práticas pedagógicas inclusivas que respeitem as singularidades de cada aluno. No entanto, apesar dos avanços, ainda persistem desafios significativos, como a formação adequada de professores, a adaptação curricular e a superação de barreiras atitudinais e estruturais. Discutir o TEA no âmbito da educação é, portanto, refletir sobre a construção de uma escola mais acolhedora, democrática e comprometida com o desenvolvimento integral de todos os seus estudantes.

Nas últimas décadas, o debate sobre inclusão escolar tem se intensificado, evidenciando a necessidade de garantir uma educação de qualidade para todos, especialmente para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A escola, como espaço de formação integral do sujeito, deve ser capaz de acolher a diversidade e promover práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem de cada indivíduo, respeitando suas especificidades. Nesse contexto, a educação inclusiva surge não apenas como uma diretriz legal, mas como um compromisso ético e pedagógico com a equidade e a valorização das singularidades humanas.

O TEA é caracterizado por uma variedade de manifestações que afetam a comunicação, a interação social e o comportamento, exigindo, portanto, uma abordagem educacional sensível e adaptada às particularidades de cada aluno. Compreender o autismo dentro da perspectiva inclusiva implica reconhecer os desafios enfrentados no ambiente escolar e, ao mesmo tempo, potencializar estratégias que promovam o desenvolvimento global dos estudantes autistas, fortalecendo suas capacidades e autonomia.

A inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista tem sido um dos grandes desafios enfrentados pela educação contemporânea. O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits persistentes na comunicação e na interação social, bem como por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (APA, 2014). A presença desses estudantes em salas de aula regulares exige adaptações pedagógicas, sensibilização da comunidade escolar e formação adequada dos profissionais da educação.

O Transtorno do Espectro Autista é caracterizado por alterações persistentes na comunicação

e na interação social, além de padrões de comportamento restritos e repetitivos. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2023), uma em cada 100 crianças no mundo está dentro do espectro autista. Diante desse cenário, torna-se essencial o fortalecimento das políticas públicas de educação inclusiva.

No Brasil, a inclusão escolar é amparada por importantes marcos legais, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. Esses dispositivos reforçam o direito à educação em ambientes inclusivos, assegurando a oferta de atendimento educacional especializado, materiais didáticos acessíveis e formação continuada dos docentes.

Segundo Mantoan (2015), a inclusão não se resume ao ato de matricular o estudante com deficiência em uma escola regular, mas implica a transformação de práticas pedagógicas, currículos e posturas para que todos os alunos, com ou sem deficiência, possam aprender juntos. Essa concepção vai ao encontro do que preconiza a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), ratificada pelo Brasil com status de emenda constitucional.

No contexto específico do TEA, estudos apontam que a inclusão bem-sucedida depende de diversos fatores, entre eles o planejamento individualizado, a mediação de profissionais especializados, o uso de tecnologias assistivas e a criação de ambientes estruturados que favoreçam a previsibilidade e a segurança para o aluno (Schwartzman, 2011; Bosa, 2019).

Além disso, a formação docente é um elemento central para a efetivação da inclusão. A ausência de preparo adequado pode gerar insegurança e práticas excludentes, mesmo que não intencionais. Por isso, é fundamental investir em formação continuada que contemple aspectos teóricos e práticos sobre o autismo e a educação inclusiva.

A inclusão vai além da presença física do aluno com deficiência na sala de aula. É preciso garantir o acesso à aprendizagem, à participação e à valorização da diversidade como princípio pedagógico. A formação docente, o planejamento colaborativo e o uso de metodologias ativas são apontados como caminhos viáveis para uma educação inclusiva de qualidade.

A partir dessa base teórica, compreende-se que a escola deve assumir um papel transformador, promovendo a equidade e valorizando a diversidade como um princípio educativo. O desafio não está apenas em acolher o aluno com TEA, mas em criar condições reais para que ele aprenda, se desenvolva e se sinta pertencente ao ambiente escolar.

É necessário criar situações que permitam a exploração de ideias em uma sala de aula lotada, onde os alunos disputam a atenção da professora e há a presença de estudantes neurodivergentes. Quando há uma pessoa autista entre os colegas, o desafio para os educadores tende a ser ainda maior, pois o conteúdo precisa ser acessível e significativo para ela também.

Fica evidente que turmas menores possibilitam um acompanhamento muito mais proveitoso

para o estudante autista, permitindo que a metodologia seja adaptada de forma eficaz, sem prejudicar a aprendizagem dos demais alunos.

O autismo tem como característica a ausência ou deficiência a nível tanto de interação social, na comunicação, assim como no desenvolvimento da simbolização, apresentando um padrão de atividades e interesses limitado, repetitivo e estereotipado. Algumas dessas características são perceptíveis antes dos trinta meses de vida. Alguns sinais de alerta são: falta de resposta e/ou rejeição ao contato com outras pessoas, isto é, não reconhecimento diferenciado da mãe, não mover a cabeça quando dele se aproxima, etc.; ausência de choro; problemas de alimentação; problemas de sono; surdez aparente; falta de desenvolvimento das orientações que normalmente aparecem antes da linguagem. (MENDES, p.12, 2015)

A escola deve implementar políticas educacionais eficazes voltadas à inclusão de estudantes autistas em turmas regulares. Para isso, é fundamental que a instituição adote metodologias pedagógicas comprometidas com a educação inclusiva, assegurando a atuação de educadores e profissionais capacitados, que priorizem estratégias de acomodação curricular e adaptação do ensino às necessidades específicas desse público.

A célebre afirmação de Lev Vygotsky — “Através dos outros, nos tornamos nós mesmos” — suscita uma reflexão profunda sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento no contexto escolar. Segundo o autor, o desenvolvimento infantil ocorre por meio da interação dialética entre o indivíduo e o meio social, em um processo de mútua influência: o sujeito transforma o ambiente e, ao mesmo tempo, é por ele transformado. Essa concepção fundamenta a teoria que mais tarde ficou conhecida como socioconstrutivismo ou sociointeracionismo, a qual enfatiza o papel central das relações sociais na construção do conhecimento.

A inclusão educacional não se limita à presença física do estudante no ambiente escolar; ela representa um processo amplo e contínuo que envolve todos os agentes que compõem a comunidade escolar — gestores, docentes, profissionais de apoio, famílias e a sociedade em geral. Trata-se de um compromisso ético e institucional que exige mudanças nas práticas pedagógicas, nas atitudes e na cultura organizacional das instituições de ensino.

Nesse sentido, Cavaco (2014, p. 36) oferece uma definição sensível e abrangente ao afirmar que:

“Incluir é aceitar, é sentir a educação além do contexto físico do espaço sala ou escola, é, sobretudo, uma forma de estar e de ser dos pais, dos docentes e não docentes, das escolas, da sociedade e do mundo em geral. Isto é inclusão.” (CAVACO, 2014, p. 36)

Essa concepção amplia a compreensão da inclusão como um princípio que ultrapassa barreiras arquitetônicas ou adaptações pontuais, exigindo uma postura inclusiva cotidiana, sustentada por empatia, compromisso coletivo e políticas educacionais coerentes com a diversidade humana.

A relevância da inclusão educacional também se evidencia na evolução do arcabouço legal que rege a educação, o qual tem avançado progressivamente no sentido de assegurar ambientes

escolares mais equitativos e acessíveis. As diretrizes legais contemporâneas buscam garantir o direito de todos os estudantes à educação de qualidade, independentemente de suas diferenças, deficiências ou necessidades educacionais específicas. Nesse contexto, a legislação não apenas promove o acesso físico às instituições de ensino, mas também impõe a obrigatoriedade de práticas pedagógicas inclusivas que respeitem a singularidade de cada aluno, favorecendo sua participação plena, aprendizagem significativa e desenvolvimento integral no âmbito escolar.

Conforme mencionado na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990, p. 2), fundamentada nos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), “a educação é um direito fundamental para todos”. Esse enunciado reforça a premissa de que o acesso à educação de qualidade deve ser universal, incondicional e garantido a todos os indivíduos, independentemente de suas condições pessoais, sociais ou culturais.

A Constituição Federal de 1988, juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), assegura o direito de todos à educação no âmbito das escolas de ensino regular, estabelecendo como princípio fundamental a igualdade de condições para o acesso e a permanência na instituição escolar. Esses dispositivos legais reafirmam o compromisso do Estado com uma educação inclusiva, democrática e de qualidade, orientada pelo respeito à diversidade e pela promoção da equidade. O art. 205 da Constituição Federal de 1988 (CF/88) estabelece que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Além disso, o marco legal da inclusão educacional no Brasil foi significativamente fortalecido com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), nº 13.146/2015, a qual se fundamenta na Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, incorporada ao ordenamento jurídico nacional com status de emenda constitucional. Tal legislação, juntamente com a Lei nº 12.319/2008 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), reafirma o compromisso do Estado brasileiro com a oferta de educação especial preferencialmente em classes comuns do ensino regular, assegurando o direito à participação plena e ao aprendizado equitativo. No entanto, conforme ressalta Silva (2007), a efetivação dessa inclusão requer não apenas amparo legal, mas também a adaptação dos ambientes escolares e a reformulação das práticas pedagógicas, a fim de atender às especificidades dos estudantes com deficiência de maneira ética, eficaz e significativa.

Portanto, é fundamental que políticas públicas eficazes sejam não apenas formuladas, mas efetivamente implementadas, com base em princípios de equidade, acessibilidade e justiça social. Tais políticas devem assegurar a plena integração dos estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas no ambiente escolar, promovendo condições reais de aprendizagem, participação e desenvolvimento para todos os discentes. Para isso, é necessário

garantir a disponibilidade de recursos pedagógicos, adaptações curriculares, formação continuada de profissionais da educação e adequações no espaço físico e nas práticas institucionais, de modo que o ambiente educacional seja verdadeiramente inclusivo, acolhedor e promotor de cidadania.

A compreensão e o suporte adequados aos educandos neurodivergentes no âmbito institucional são fundamentais para o êxito da inclusão educacional. É imprescindível que a equipe escolar esteja devidamente capacitada para identificar e atender às necessidades individuais de cada estudante, assegurando, dessa forma, que todos tenham a oportunidade de desenvolver plenamente seu potencial acadêmico e pessoal. Assim, a inclusão de crianças autistas na rotina escolar, quando implementada de maneira apropriada e estruturada, proporciona uma série de benefícios, tanto para os próprios alunos quanto para o ambiente educacional como um todo, promovendo a diversidade, o respeito às diferenças e o enriquecimento do processo pedagógico.

2.2 INCLUSÃO ESCOLAR E O TEA

A inclusão escolar é um princípio fundamental da educação contemporânea e se baseia na garantia de que todos os estudantes, independentemente de suas características, tenham acesso a uma escolarização que respeite suas singularidades. No caso dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a inclusão significa muito mais do que assegurar a presença física na escola: envolve a criação de condições reais para que aprendam, se desenvolvam e participem plenamente da vida escolar.

Promover a inclusão do aluno com TEA implica reconhecê-lo como sujeito de direitos, valorizando sua individualidade, respeitando seu ritmo de aprendizagem e estimulando suas potencialidades. A escola precisa assumir um compromisso ético e pedagógico com práticas diferenciadas, ambientes estruturados, estratégias de comunicação adequadas e ações que favoreçam a interação social e o bem-estar do estudante.

A IMPORTÂNCIA DOS PROFISSIONAIS DE APOIO ESCOLAR

Nesse processo, os Profissionais de Apoio Escolar – como cuidadores, auxiliares ou estagiários de inclusão, dependendo da nomenclatura adotada pelo município ou estado – desempenham um papel essencial. Eles atuam garantindo apoio nas atividades de vida diária, na locomoção, na organização do espaço e na mediação das interações, contribuindo para que o aluno com TEA tenha condições de participar das atividades escolares de forma segura e significativa.

Esses profissionais não substituem o professor, mas complementam o trabalho pedagógico, favorecendo a permanência, participação e aprendizagem do estudante. Para que essa atuação seja de fato eficaz, é indispensável que tenham formação adequada, continuada e específica sobre o TEA, estratégias de inclusão, comunicação alternativa, comportamento e desenvolvimento infantil. Um profissional preparado é capaz de oferecer suporte de forma ética, respeitosa e alinhada às necessidades reais do aluno.

DIREITOS DOS PROFISSIONAIS DE APOIO

Assim como os estudantes têm direito à inclusão, os profissionais de apoio também têm seus direitos garantidos, entre eles: receber formação inicial e continuada adequada à função, ter condições dignas de trabalho e ambiente seguro, atuar com clareza de atribuições, evitando sobrecarga ou funções indevidas, ser reconhecidos como parte da equipe escolar, participar das reuniões pedagógicas quando sua presença for necessária para discutir estratégias de apoio ao aluno.

Reconhecer e valorizar esses profissionais é condição indispensável para uma inclusão escolar de qualidade, já que sua atuação impacta diretamente a experiência e o desenvolvimento do estudante com TEA.

NÍVEIS DE FUNCIONAMENTO NO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: ASPECTOS CLÍNICOS E EDUCACIONAIS

Embora o Transtorno do Espectro Autista (TEA) abranja uma ampla gama de manifestações clínicas, o sistema de classificação diagnóstica atual estabelece critérios para graduar a intensidade das características e o grau de suporte necessário para cada indivíduo. De acordo com a Classificação Internacional de Doenças – 11ª Revisão (CID-11), o autismo é categorizado em três níveis de suporte: nível 1 (leve), que indica necessidade de apoio; nível 2 (moderado), que exige apoio substancial; e nível 3 (grave ou severo), que requer apoio muito substancial. Essa classificação considera aspectos como comunicação social, comportamentos repetitivos e rigidez cognitiva, refletindo o impacto funcional e o grau de dependência da pessoa em contextos sociais e educacionais.

NÍVEL 1

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado em níveis de suporte conforme a intensidade dos sintomas e o grau de autonomia funcional do indivíduo. O nível 1 de suporte, frequentemente referido como "autismo leve", representa a forma menos severa dentro da classificação proposta pela Classificação Internacional de Doenças – 11ª Revisão (CID-11). Indivíduos nesse nível apresentam prejuízos sutis, porém persistentes, especialmente no domínio da comunicação social e na presença de padrões restritivos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Embora sejam cognitivamente funcionais, essas pessoas geralmente necessitam de algum grau de apoio em situações sociais mais complexas.

Dentre as características do nível 1, observa-se dificuldade para iniciar e manter interações sociais, compreender expressões faciais e corporais, além de interpretar nuances da comunicação interpessoal, como a entonação da voz e as sutis variações emocionais. Isso pode comprometer a capacidade de transmitir ideias de forma clara e contextualizada, especialmente em ambientes onde se exige leitura social mais refinada. Ainda que apresentem

habilidades linguísticas mais preservadas, muitas vezes não conseguem captar a profundidade emocional e simbólica das interações, o que pode gerar mal-entendidos ou afastamento social.

Apesar dessas limitações, indivíduos com TEA nível 1 frequentemente são vistos como “socialmente aceitáveis” ou “apenas tímidos”, o que pode atrasar o diagnóstico e o início das intervenções. No entanto, com estimulação precoce e acompanhamento terapêutico adequado — incluindo fonoterapia, psicoterapia cognitivo-comportamental e apoio educacional especializado —, é possível alcançar avanços significativos no desenvolvimento da comunicação, das habilidades sociais e da autorregulação emocional. A resposta às intervenções é, em geral, bastante positiva nesse grupo, especialmente quando realizadas de forma interdisciplinar e contínua.

É importante ressaltar que, embora o autismo não tenha cura, as intervenções adequadas podem promover melhorias expressivas na qualidade de vida do indivíduo com TEA e de sua família. O foco não está na “normalização”, mas na ampliação das possibilidades de autonomia, bem-estar e inclusão social. Ao investir em práticas terapêuticas baseadas em evidências e em políticas públicas inclusivas, contribui-se para a construção de trajetórias mais equitativas e humanas para pessoas com autismo em todos os níveis do espectro.

De acordo com Piaget (2002), o desenvolvimento cognitivo da criança ocorre por meio da interação ativa com o meio, sendo construído progressivamente a partir das experiências vividas. No caso de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é fundamental que a estimulação inicial priorize as funções cognitivas e os processos de interação social, pois essas áreas tendem a apresentar déficits que impactam diretamente na aprendizagem e no desenvolvimento global.

Para promover avanços significativos, é essencial que o educando com autismo tenha acesso a materiais concretos e recursos didáticos adaptados às suas necessidades. O contato com objetos e atividades estruturadas pode favorecer a construção do conhecimento de forma mais significativa, estimulando a atenção, a curiosidade e a organização do pensamento. No entanto, o simples manuseio de materiais não é, por si só, suficiente para garantir a aprendizagem.

A mediação pedagógica qualificada, aliada ao planejamento intencional das atividades, é imprescindível para que o uso dos recursos didáticos se converta em experiências educativas eficazes. A aprendizagem significativa ocorre quando o aluno é inserido em contextos interativos que respeitam seu ritmo e promovem a construção ativa do conhecimento, favorecendo não apenas o domínio de conteúdos, mas também o desenvolvimento da autonomia, da linguagem e das relações sociais. Segundo o DSM5 (2014), os primeiros sintomas do transtorno do espectro autista costumam ser reconhecidos entre o primeiro e o segundo ano de vida, frequentemente envolvem:

A. Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, conforme manifestado pelo que segue, atualmente ou por história prévia (os exemplos são apenas ilustrativos, e não exaustivos; ver o texto):

Déficits na reciprocidade socioemocional, variando, por exemplo, de abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma conversa normal

a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais.

Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal e não verbal pouco integrada a anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal.

Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, de dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos a dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos, a ausência de interesse por pares. (APA, 2014).

Em síntese, o Nível 1 do Transtorno do Espectro Autista, embora caracterizado por manifestações mais sutis, ainda exige atenção especializada para que o desenvolvimento global da criança seja favorecido. A identificação precoce, associada a intervenções terapêuticas e educacionais adequadas, possibilita avanços significativos nas habilidades sociais, comunicativas e cognitivas. A compreensão das particularidades desse nível permite a implementação de estratégias pedagógicas mais eficazes e individualizadas, promovendo não apenas a inclusão escolar, mas também a valorização da diversidade e o respeito às diferentes formas de aprender e se relacionar.

O AUTISMO NÍVEL 2

O Nível 2 do Transtorno do Espectro Autista é classificado como moderado, exigindo apoio substancial para que o indivíduo consiga se adaptar de forma mais funcional às demandas do ambiente. Pessoas nesse nível frequentemente apresentam dificuldades significativas na comunicação verbal e não verbal, bem como limitações na realização de atividades cotidianas, tanto em casa quanto no contexto escolar. A linguagem pode ser atípica, simplificada ou marcada por repetições e ecolalias, o que dificulta a manutenção de interações sociais mais complexas. Embora possam estabelecer vínculos e interações sociais com incentivo e mediação, essas interações geralmente ocorrem de forma restrita e limitada. Além disso, muitos indivíduos com TEA nível 2 demonstram preferência por formas alternativas de comunicação, como o uso de gestos, símbolos visuais ou recursos tecnológicos assistivos, os quais podem potencializar sua capacidade expressiva e facilitar a inclusão nas práticas sociais e pedagógicas. A compreensão dessas especificidades é essencial para o planejamento de intervenções individualizadas que promovam o desenvolvimento da autonomia e a qualidade de vida desses sujeitos.

Segundo Reis (2023), o autismo classificado no Nível 2 apresenta comprometimentos significativos nas habilidades de comunicação e interação social, exigindo apoio substancial em contextos diversos. No entanto, o autor também destaca que esses indivíduos podem demonstrar habilidades específicas e potencialidades singulares, que devem ser consideradas no processo educativo e terapêutico. Diante disso, a intervenção individualizada, planejada com base nas particularidades de cada sujeito, torna-se essencial para promover seu desenvolvimento global e

favorecer a inclusão de forma efetiva.

O brincar, assim como ocorre com qualquer outra criança, exerce um papel fundamental no desenvolvimento da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), uma vez que contribui significativamente para a socialização, estimula o desenvolvimento de habilidades básicas e favorece a aquisição de novos conhecimentos. Segundo Silva (2013), as atividades lúdicas têm efeitos positivos sobre a aprendizagem, promovendo avanços nas interações sociais e cognitivas. Nesse mesmo sentido, Araújo (2012), em publicação da APAE de Piumhi, reforça que o ato de brincar não apenas potencializa aspectos do desenvolvimento global da criança autista, mas também constitui um meio eficaz de mediação entre o mundo interno do sujeito e o ambiente externo, facilitando a expressão de emoções, desejos e necessidades de forma segura e estruturada. Pois conforme Araújo/APAE-Piumhi (2012):

As brincadeiras são uma ferramenta lúdica para desenvolver o potencial cognitivo, psicomotor, social e afetivo da criança, sempre respeitando o seu nível de desenvolvimento, promovendo aulas muito prazerosas.

Em conclusão, indivíduos diagnosticados com TEA Nível 2 apresentam desafios significativos no que se refere à comunicação, à interação social e à adaptação à rotina, exigindo intervenções especializadas e apoio contínuo em diferentes contextos. A inclusão escolar e o desenvolvimento dessas crianças devem estar fundamentados em práticas pedagógicas individualizadas e no uso de recursos que estimulem suas potencialidades específicas. Nesse processo, o brincar tem se mostrado uma estratégia pedagógica eficaz, pois promove engajamento, interação e aprendizagem de forma lúdica e significativa. Conforme destaca Silva (2013), atividades lúdicas são capazes de desenvolver a atenção por períodos superiores a quinze minutos, além de estimular a flexibilidade cognitiva e a participação física — elementos essenciais para o progresso acadêmico e social da criança com autismo moderado. Assim, o planejamento educacional deve considerar tanto as limitações quanto as habilidades desses alunos, garantindo um processo inclusivo, humanizado e promotor do desenvolvimento integral.

AUTISMO NÍVEL 3

O Nível 3 do Transtorno do Espectro Autista é caracterizado por uma necessidade muito substancial de apoio, em razão de comprometimentos graves na comunicação verbal e não verbal, além de condutas repetitivas intensas e restritas. Crianças nesse nível apresentam severa dependência para a realização de atividades da vida diária, o que compromete significativamente sua autonomia e dificulta a inclusão social em contextos escolares e comunitários. De modo geral, os déficits comunicativos são profundos, com ausência de linguagem funcional ou uso extremamente limitado da fala, sendo comum a necessidade de recursos alternativos ou assistivos de comunicação.

Além das dificuldades cognitivas e comunicacionais, indivíduos com autismo de nível 3 frequentemente manifestam comportamentos desafiadores e disfuncionais, como hiperatividade,

atenção seletiva excessiva a detalhes irrelevantes (hiperseletividade), impulsividade e resistência à mudança de rotina. Conforme apontam estudos na área, também são comuns episódios de agressividade, autolesões, comportamentos perturbadores ou destrutivos, os quais exigem acompanhamento especializado e intervenções multidisciplinares. Esses aspectos evidenciam a complexidade do manejo educacional e clínico dessa população, reforçando a importância de abordagens intensivas, consistentes e personalizadas para garantir o desenvolvimento, o bem-estar e a participação social dessas crianças.

Especialmente em crianças mais novas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é comum observar uma baixa tolerância à frustração, frequentemente acompanhada por episódios intensos de desregulação emocional. Esses episódios podem se manifestar por meio de comportamentos explosivos, como gritar, chorar de forma inconsolável, jogar-se ao chão, bater com a cabeça, morder-se ou agredir outras pessoas. Tais reações são indicativas de dificuldades no processamento emocional e na autorregulação comportamental. Estudos como os de Barbaresi et al. (2005), Lindsay e Aman (2003) e Newsom e Hovanitz (2006) evidenciam a frequência e a intensidade desses comportamentos em crianças autistas, destacando a importância de estratégias de intervenção precoce que promovam o desenvolvimento da autorregulação emocional e social.

De acordo com Sasaki (1999, p. 14), a inclusão social pode ser compreendida como um processo dinâmico por meio do qual a sociedade se adapta para incorporar, de maneira efetiva, pessoas com necessidades especiais aos seus sistemas sociais convencionais. Simultaneamente, essas pessoas também se preparam para exercer, de forma autônoma e participativa, seus papéis dentro da coletividade. Trata-se, portanto, de um processo bilateral, em que sociedade e indivíduos historicamente excluídos atuam conjuntamente na identificação de barreiras, formulação de soluções e implementação da equiparação de oportunidades.

Neste contexto, Nascimento (2007) reforça que o sucesso da inclusão não depende exclusivamente de mudanças estruturais ou curriculares, mas, sobretudo, de transformações nas atitudes dos sujeitos envolvidos — sejam eles educadores, gestores, familiares ou demais membros da comunidade escolar. É necessário um compromisso ético e social com a construção de ambientes verdadeiramente inclusivos, nos quais a diversidade seja reconhecida como um valor fundamental e as práticas pedagógicas sejam orientadas por princípios de equidade, respeito e participação ativa de todos.

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, com enfoque bibliográfico, cuja finalidade é compreender e refletir criticamente sobre os processos de inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no contexto da educação brasileira. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela busca por uma compreensão aprofundada dos significados, desafios e práticas relacionadas à temática, permitindo uma análise interpretativa das

informações disponíveis na literatura.

O método adotado foi a Revisão Integrativa da Literatura (RI), considerada uma metodologia rigorosa e sistemática de pesquisa que permite a síntese do conhecimento já produzido sobre determinado tema, além de apontar lacunas existentes e contribuir para novas investigações (BUBLITZ et al., 2012). Esse tipo de revisão permite integrar resultados de estudos teóricos e empíricos, promovendo uma compreensão mais ampla e crítica da realidade educacional analisada.

Foram selecionadas fontes confiáveis, como livros, artigos científicos publicados em periódicos indexados, teses, dissertações e documentos legais, com ênfase em publicações dos últimos dez anos. Os critérios de inclusão priorizaram materiais que abordam diretamente o TEA e as políticas públicas de inclusão escolar no Brasil. As bases de dados consultadas incluíram Scielo, Google Acadêmico e o Portal de Periódicos da CAPES, utilizando descritores como "autismo", "educação inclusiva", "transtorno do espectro autista", "inclusão escolar" e "formação docente".

A análise do material foi conduzida por meio da leitura crítica e interpretativa dos textos selecionados, visando identificar categorias temáticas recorrentes, práticas pedagógicas descritas, desafios enfrentados por educadores e estudantes, e recomendações para a efetivação da inclusão.

Dessa forma, esta metodologia permitiu a construção de um referencial sólido e coerente, capaz de embasar a discussão sobre os avanços e desafios da inclusão de estudantes com TEA na educação básica brasileira.

4. ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados obtidos por meio da revisão integrativa da literatura revelou importantes aspectos relacionados à inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista na educação básica. Foram identificadas três categorias centrais: os principais desafios enfrentados pelas escolas, as estratégias pedagógicas utilizadas e a importância da formação docente para uma prática inclusiva efetiva.

a. Desafios enfrentados pelas instituições de ensino

Diversos estudos apontam que, apesar do avanço das políticas públicas inclusivas, ainda há dificuldades estruturais e pedagógicas que comprometem a plena inserção dos estudantes com TEA no ambiente escolar. Segundo Santos e Batista (2021), muitos estabelecimentos de ensino carecem de infraestrutura adequada, recursos pedagógicos específicos e profissionais capacitados para atender às demandas individuais desses alunos.

Além disso, as barreiras atitudinais, como o preconceito, a falta de conhecimento sobre o autismo e a resistência de parte da equipe escolar à inclusão, são entraves ainda presentes no cotidiano educacional.

5.2 Estratégias pedagógicas inclusivas

A literatura destaca a necessidade de utilizar práticas pedagógicas diferenciadas, que levem em consideração as particularidades de cada estudante com TEA. Entre as estratégias eficazes, evidenciam-se o uso de rotinas estruturadas, comunicação alternativa e aumentativa (CAA) - é um conjunto de métodos e ferramentas que auxiliam pessoas com dificuldades na comunicação verbal ou escrita a expressarem seus pensamentos, necessidades e emoções, atividades com apoio visual, além do trabalho colaborativo entre professores regulares e profissionais de apoio, como os acompanhantes especializados.

O planejamento individualizado e a flexibilização curricular também são apontados como fundamentais para possibilitar a participação ativa e significativa dos estudantes com TEA nas atividades escolares.

5.3 Formação docente e inclusão escolar

A formação inicial e continuada dos professores aparece de forma recorrente como fator determinante para o sucesso da inclusão. De acordo com Libâneo (2016), a qualificação dos profissionais da educação deve contemplar conteúdos específicos sobre os transtornos do neurodesenvolvimento, práticas inclusivas e políticas educacionais voltadas à diversidade.

Estudos revelam que os professores que possuem formação adequada e apoio institucional demonstram maior segurança e engajamento na aplicação de estratégias inclusivas, promovendo um ambiente mais acolhedor e propício ao desenvolvimento dos estudantes com TEA

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS - A construção de uma escola para todos

O presente estudo evidenciou que a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um processo que vai além da simples presença física na escola. Trata-se de um movimento complexo, que requer preparo institucional, sensibilidade humana e compromisso com a construção de um ambiente educacional verdadeiramente acolhedor e adaptado às singularidades de cada sujeito. A análise das políticas públicas e das práticas pedagógicas nos mostra que, embora muitos avanços tenham sido alcançados, ainda há um longo caminho a ser percorrido no que se refere à efetivação da inclusão como um direito inalienável.

Ao compreendermos as características do TEA e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem, percebe-se a necessidade de ações que respeitem os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. Os estudantes com TEA possuem potencialidades que podem ser desenvolvidas quando inseridos em ambientes estruturados, afetivos e com propostas pedagógicas que considerem suas especificidades. A compreensão dos aspectos neurobiológicos e comportamentais do transtorno ajuda os educadores a criarem estratégias mais eficazes e humanas no processo de

ensino.

A investigação sobre a adaptação das escolas frente às demandas dos estudantes com TEA revelou que, em muitos casos, as instituições ainda carecem de estrutura adequada, de formação específica dos docentes e de apoio multiprofissional. Embora haja um crescimento no número de matrículas desses alunos na rede regular de ensino, a permanência e o sucesso educacional dependem de práticas intencionais, comprometidas e fundamentadas em princípios inclusivos.

Quanto às estratégias pedagógicas, identificou-se que recursos como o uso de atividades visuais, rotinas estruturadas, mediações afetivas e flexibilização curricular têm se mostrado eficazes na inclusão de alunos com autismo. No entanto, tais estratégias só são possíveis com uma equipe docente bem preparada, disposta a refletir sobre sua prática e a adaptar o planejamento à realidade de cada turma e de cada estudante.

A formação continuada dos professores mostrou-se como um fator determinante na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Mais do que dominar conceitos técnicos, o educador precisa estar sensibilizado para acolher, escutar e interagir com o aluno com TEA de forma respeitosa e eficiente. A inclusão se concretiza na sala de aula, mas é sustentada pelo conhecimento, pela empatia e pela valorização da diversidade.

Dessa forma, conclui-se que é possível e necessário construir uma escola inclusiva, onde o estudante com TEA seja respeitado em sua individualidade, estimulado em suas potencialidades e reconhecido como parte integrante da comunidade escolar. Os desafios são reais, mas o compromisso ético e pedagógico da educação deve ser o de promover a aprendizagem significativa, a convivência respeitosa e o desenvolvimento integral de todos os alunos, sem exceção. Nesse contexto, destaca-se também a importância da formação adequada dos profissionais de apoio escolar, que desempenham um papel fundamental na garantia de práticas inclusivas, no suporte às necessidades específicas dos estudantes e na construção de um ambiente educativo verdadeiramente acolhedor e acessível.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. L. (2020). **A Popularização Diagnóstica do Autismo: uma Falsa Epidemia?** American Psychiatric Association. (APA), (2014). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5 (5a ed.; M. I. C. Nascimento, Trad.). Porto Alegre, RS: Artmed.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 5. ed. Arlington: APA, 2013.
- APA – American Psychiatric Association**. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ARAÚJO, Márcia. Brincando com a criança autista na sala de aula. Disponível em: <http://piumhi.apaebrasil.or.br/noticia.phtml/49275>> Acesso em: 18 janeiro 2014
- ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. "**Declaração Universal dos Direitos Humanos**" (217 [III] A). Paris. 1948. Retirado de <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2008. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2 set. 2008.

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).** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2, 7 jul. 2015.

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). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: [inserir data].

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16689-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva&Itemid=30192. Acesso em: 10 de outubro de 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BUBLITZ, S. et al. **Estresse em estudantes de enfermagem: uma revisão integrativa.** Revista Enfermagem UFSM, v.2, n.3, p.530-538, 2012.

CAVACO, N. **Minha criança é diferente? Diagnóstico, prevenção e estratégia de intervenção e inclusão das crianças autistas e com necessidades educacionais especiais.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014

CUADERNOS DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO, Portugal, v.17, n.1, p. 01-25, 2025.

GARCIA, R. M.; PEREIRA, A. L. Formação docente e práticas inclusivas: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Inclusiva**, v. 17, n. 4, p. 215-228, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1234-567820220004215>. Acesso em abril de 2024.

KANNER, L. *Autistic Disturbances of Affective Contact.* **Nervous Child**, v. 2, p. 217–250, 1943.

Liberalesso, P., & Lacerda, L. (2020). **Autismo: compreensão e práticas baseadas em evidências.** Curitiba-PR: Movimento Capricha Inclusão. Disponível em <<https://mid.curitiba.pr.gov.br/2021/00312283>> acesso em abril de 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2015.

MENDES, MARIA ALINE SILVA. **A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS AUTISTAS.** p. 12. BRASÍLIA/2015.

MOURA, Cleberson Cordeiro de, *et al.* Educação inclusiva: formação docente para a diversidade.

NASCIMENTO, Claudete Aparecida do. **Inclusão escolar: a constituição da identidade do professor no contexto das diferenças.** São Paulo: Cortez, 2007.

Neumann, D. M. C. et al. Avaliação neuropsicológica do transtorno do espectro autista. *Psicologia.pt – O Portal dos Psicólogos* [online]. 2016. [Acessado 26 Agosto 2021]. Disponível em: <<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1087.pdf>>. ISSN 1646-6977.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Nova York, 2006.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – 11ª Revisão (CID-11). Genebra: OMS, 2019. Disponível em: <https://icd.who.int/>. Acesso em: [insira a data de acesso].

PIAGET, J. A epistemologia genética. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

Pinto, Rayssa Naftaly Muniz et al. Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. *Revista Gaúcha de Enfermagem*. 2016, v. 37, n. 3. Acessado 11 Agosto 2021

Psicologia: Ciência e Profissão, 40. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003180896>.

ROGERS, S. J. et al. **Autismo: compreender e agir em família.** Tradução de Ana Nereu Reis. Lisboa: Lidel, 2015.

- SANTOS, A. P. dos; BATISTA, K. K. **Autismo associado à inclusão escolar: uma revisão da literatura.** Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade, v. 14, n. 1, p. 1–15, 2021.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.* 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.
- SCHWARTZMAN, José Salomão. **Transtornos do Espectro do Autismo: revisão e atualizações.** Revista Medicina, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 275–284, 2011. Disponível em <https://www.academia.edu/127210733/Transtorno_do_Espectro_do_Autismo> aceso em abril de 2025
- SILVA, Naiane Cristina. CARVALHO, Beatriz Girão Ene. **Compreendendo o processo de inclusão escolar no brasil na perspectiva dos professores: uma revisão integrativa.** Rev. Bras. Esp., Marília, v.23, n.2, p.293-308, Abr.-Jun., 2017
- SILVA, R. M.; COSTA, L. M. **Estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista.** Revista Educação Especial em Debate, v. 5, n. 1, p. 89–102, 2020.
- SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.* 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- SINGER, J. *Why Can't You Be Normal for Once in Your Life?* In: SILVERMAN, S.; CHOPRA, R. (Eds.). **Disability Discourse.** London: Continuum, 1999.
- SPERGER, H. *'Autistic Psychopathy' in Childhood.* In: FRITH, U. (Ed.). **Autism and Asperger Syndrome.** Cambridge: Cambridge University Press, 1991. (Trabalho original publicado em 1944).
- WING, L. *The Autistic Spectrum.* **The Lancet**, v. 331, n. 8577, p. 496–498, 1988.
- WING, L.; GOULD, J. *Severe Impairments of Social Interaction and Associated Abnormalities in Children: Epidemiology and Classification.* **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 9, p. 11–29, 1979.