



## O CONTEXTO ESCOLAR DO ALUNO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Cleusa Rosa de Oliveira<sup>1</sup>

Milka Helena Carrilho Slavez<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente trabalho discute a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e apesar da complexidade e da diversidade de sintomas passíveis de serem identificados nas crianças com o transtorno, como: dificuldade na afetividade, linguagem e socialização, podem e devem ser observadas pelos professores, estas características isoladas ou associadas exigem uma postura de diálogo com os familiares e com o corpo docente, uma atenção direcionada para estimular as potencialidades da criança e uma postura investigativa, reflexiva com o objetivo de ofertar um espaço de aprendizagem e conhecimento. Desse modo, empregou-se como metodologia a revisão bibliográfica com aporte teórico de Cunha (2015) sobre o autista na escola, Mendes (2006) a respeito da radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil e Ropoli *et al.* (2010) a propósito da educação especial na perspectiva da inclusão escolar. Para isso a presente pesquisa propõe-se analisar como se constitui, no contexto escolar no período de ensino fundamental I as relações dos docentes de base comum que atuam no processo de ensino de crianças autistas TEA, em sala de aula regular, considerando quais modificações podem ocorrer em sua atuação devido as singularidades próprias desses alunos. Dessa forma, expõe-se a importância da dedicação dos profissionais nas práticas pedagógicas visando o desenvolvimento pleno das crianças com TEA, também o quanto é relevante um planejamento flexível e de qualidade, que leve em consideração as necessidades individuais de cada aluno, sendo que a inclusão e valorização dos conhecimentos e interesses desses alunos ao longo das aulas é fundamental para estimular sua participação, considerando suas dificuldades na interação social. Sob esse ponto de vista, o tema reitera a importância de que todas as pessoas compreendam e acolham a diversidade humana, e possam desempenhar um papel na construção de uma sociedade justa e igualitária. É importante que o professor tenha uma percepção sensível às necessidades individuais de cada aluno, concentrando-se em suas habilidades e capacidades, a fim de garantir que o aluno se sinta verdadeiramente incluído, promovendo, desse modo, o processo de ensino e aprendizagem de forma eficaz.

**Palavras chaves:** TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA; CONTEXTO ESCOLAR; PROFESSOR INCLUSIVO.

<sup>1</sup> Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário de Santa fé do Sul (1995), graduação em Letras- Inglês pela Faculdade Integradas Urubupunga (2012), especialização em Educação Especial: deficiência auditiva pela Faculdades Integradas Urubupunga(2014), especialização em Educação Especial Deficiência Mental pelo Centro Universitário de Votuporanga (2009), especialização em Metodologia e Didática do Ensino Superior pela faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jales (1998), especialização em Psicopedagogia pelo Centro Universitário de Santa Fé do Sul (2008), especialização em Libras Língua Brasileira de Sinais pela Faculdade São Braz (2018), especialização em Educação Especial em Deficiência Visual com ênfase pela Faculdade Campos Elíseos (2018) e especialização em Transtorno do Espectro Autista pela Faculdade do Vale Elvira Dayrell (2020)

<sup>2</sup> Possui graduação em Pedagogia pelo Instituto Toledo de Ensino; Mestrado em Educação pela Universidade Paulista e Doutorado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP, no Programa Educação: História, Política, Sociedade. Atualmente é professora adjunto do curso de Pedagogia, Especialização em Educação e Mestrado em Educação na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino na Educação Brasileira, com os temas: prática pedagógica para a educação básica, leitura do jornal nas séries iniciais, jornal na sala de aula, formação de professores inicial e continuada. Atualmente desenvolve estudos sobre a identidade profissional docente, identidade de professores alfabetizadores, pesquisas sobre formação de professores e cultura escolar.



## ABSTRACT

The present work discusses the inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) and despite the complexity and diversity of symptoms that can be identified in children with the disorder, such as: difficulty in affectivity, language and socialization, can and should be observed by teachers, these isolated or associated characteristics require a posture of dialogue with family members and faculty, an attention directed to stimulate the potentialities of the child and an investigative, reflective posture with the objective of offering a space of learning and knowledge. Thus, the methodology used was the bibliographic review with theoretical support from Cunha (2015) on the autistic in school, Mendes (2006) on the radicalization of the debate on school inclusion in Brazil and Ropoli et al. (2010) regarding special education from the perspective of school inclusion. For this, the present research proposes to analyze how the relationships of common base teachers who work in the process of teaching autistic children ASD in the regular classroom are constituted in the school context in the period of elementary school I in the period of elementary school I in the period of elementary school I in the context of teaching autistic children ASD, considering what modifications may occur in their performance due to the singularities of these students. In this way, the importance of the dedication of professionals in pedagogical practices aiming at the full development of children with ASD is exposed, as well as how relevant is a flexible and quality planning, which takes into account the individual needs of each student, and the inclusion and appreciation of the knowledge and interests of these students throughout the classes is fundamental to stimulate their participation, considering their difficulties in social interaction. From this point of view, the theme reiterates the importance of all people understanding and welcoming human diversity, and can play a role in building a just and egalitarian society. It is important that the teacher has a sensitive perception of the individual needs of each student, focusing on their skills and capabilities in order to ensure that the student feels truly included, thus promoting the teaching and learning process effectively.

**Keywords:** AUTISM SPECTRUM DISORDER; SCHOOL CONTEXT; INCLUSIVE TEACHER.

## INTRODUÇÃO

A educação escolar desempenha um papel crucial na vida das pessoas e é considerada um direito universal, sendo responsabilidade tanto da família quanto do Estado. Nesse contexto, a aquisição da habilidade de escrita e leitura é fundamental para o sucesso educacional. Levando em conta a necessidade de uma educação inclusiva, na qual todas as crianças tem direito a se alfabetizar, este artigo aborda o processo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As crianças com TEA enfrentam desafios significativos na escolarização devido à sua dificuldade em estabelecer relações sociais, o que limita suas oportunidades de aprendizagem.

Compreende-se que é necessário construir coletivamente maneiras de estimular e inspirar as crianças com TEA no processo de alfabetização. Geralmente, essas crianças têm interesses restritos em algo ou fixações específicas, portanto, para ensiná-las, é preciso buscar caminhos que as motivem e despertem seu interesse por aquilo que as envolve, as faz pensar, imaginar e criar. Seguindo essa linha de pensamento, o docente pode fazer uso dos interesses



restritos como ponto de partida para introduzir gêneros textuais relacionados aos interesses do aluno, estimulando, assim, o gosto pela leitura. Gradualmente, o professor pode ampliar o leque de interesses da criança.

O autismo irá exigir do docente e da unidade escolar muito estudo, preparo e que estes dediquem-se, afinal, os profissionais escolares precisam conhecer as preferências da criança e, a partir desses interesses ou fixações, buscar alternativas para que a aprendizagem ocorra de forma natural, o que contribui para uma educação democrática e crítica, proporcionando um ambiente escolar favorável.

Para isso, a equipe multidisciplinar que acompanha o desenvolvimento de alunos com TEA precisa utilizar métodos variados, potencializando a atuação do professor em sala de aula, beneficiando assim, a criança em seu processo de aprendizagem da leitura e escrita.

O artigo surge do aumento significativo de alunos com TEA na rede municipal de ensino e do trabalho que vem sendo desenvolvido por esta pesquisadora a mais de 10 anos na sala de recursos com AEE (Atendimento Educacional Especializado), atuando com crianças com TEA na rede municipal de ensino em Santa Fé do Sul-SP.

Desse modo a metodologia empregada foi a revisão de literatura com busca de informações em fontes que sejam válidas e pertinentes ao estudo para desenvolver uma breve explicação sobre o contexto do aluno autista fundamental I. Para a seleção de artigos científicos da área, foram utilizados os seguintes termos: “inclusão escolar”, ‘autismo” e “inclusão”.

### **Marco histórico da educação inclusiva**

O direito à educação de todas as crianças foi reconhecido durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia em 1990. Nesse evento, foi proclamada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que defende o atendimento das necessidades básicas de aprendizagem e conta com a assinatura do Brasil. A Declaração destaca os desafios enfrentados devido aos altos índices de crianças sem acesso à educação, mencionando problemas econômicos e ambientais que dificultam o atendimento



dessas necessidades básicas de aprendizagem, prejudicando a capacidade da sociedade em enfrentar esses problemas de forma eficaz (UNESCO, 1990, p. 2).

No Brasil, a oportunidade de matricular crianças com deficiência em escolas regulares, como explicado por Kranz (2015), só foi possível após a realização da Conferência Mundial de Educação Especial realizada em Salamanca, Espanha em junho de 1994, contou com a cooperação da UNESCO e proclamou a Declaração de Salamanca, da qual o Brasil também é signatário. A Declaração de Salamanca afirmou que é dever dos Estados oferecer e garantir educação às pessoas com deficiência, promovendo sua participação em classes regulares e proporcionando oportunidades para que desenvolvam seu máximo potencial de aprendizagem, assim como qualquer outra criança (UNESCO, 1994, p. 3).

De acordo com essa abordagem, a Declaração de Salamanca reconheceu a importância de criar escolas inclusivas capazes de receber uma ampla gama de crianças, abrangendo aquelas com deficiências, crianças em situação de rua, crianças de comunidades distantes ou nômades, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, bem como crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalizados (UNESCO, 1994, p. 3).

Além disso, cada governo foi responsabilizado pelo aperfeiçoamento dos sistemas educacionais para promover atividades que valorizem todos os alunos, independentemente de suas características individuais, e endossar a perspectiva de escolarização inclusiva, reconhecendo a educação especial como parte integrante de todos os programas educacionais (UNESCO, 1994, p. 2).

A educação inclusiva é o método que inclui alunos com necessidades especiais, desde a pré-escola até o ensino superior. Uma escola inclusiva é aquela em que não há divisões definidas, escapando da dicotomia entre alunos com e sem deficiência, ou mais amplamente, entre alunos com necessidades educacionais especiais. As ações das escolas inclusivas visam a organização do sistema educacional considerando as necessidades de todos os alunos e são estruturadas com base nessas necessidades (SILVA FILHO; BARBOSA, 2015).

Para que haja uma evolução do autista a educação é o instrumento primordial para tal acontecimento, por meio desta as crianças conseguem ter compreensão dos conteúdos escolares e de seus afazeres cotidianos. Desenvolver o aprendizado de um autista é uma tarefa bastante complexa, entretanto com



afinco, cuidado e amor estes podem alcançar uma vida plena com maior independência e qualidade.

Mas para que todas as crianças tenham acesso a uma educação inclusiva é necessário percorrer um longo caminho para a plena efetivação deste direito em todos os sistemas e níveis de ensino, sendo que no transcorrer da história viu-se os direitos dessas crianças serem completamente negligenciados até bem pouco tempo atrás (PERIN, 2015; BRITES; BRITES, 2019).

Incluir a todos na educação é de extrema importância para que seja construída uma sociedade inclusiva e mais justa para todos, a fim de, melhorar de forma integral todas as suas potencialidade, física, intelectual, afetiva e psicológica de todos os envolvidos.

### **Breve histórico sobre o autismo**

Foi a partir do século XIX que apareceram as primeiras definições de crianças que tinham perturbação mental ou desenvolvimento, sendo que tais perturbações receberam a nomenclatura de psicose ou alteração funcional num organismo saudável (ORRÚ, 2011).

Grinker traz o conceito de autista

O termo “autista” foi primeiramente usado pelo médico suíço Eugen Bleuler que, do grego, significa “eu mesmo”. Antes disso, os autistas eram diagnosticados como esquizofrênicos: pessoas desapegadas de tudo, exceto de seu mundo interno. Ou seja, antes de Bleuler a palavra “autista” referia-se a um sintoma, e não a uma síndrome (GRINKER, 2010, p.69).

Marques (2000) menciona que os primeiros registros de autismo foram citados no ano de 1801, de um rapaz chamado Victor que residia em Aveyron localizada no sul da França. O caso de Victor que não conseguia demonstrar afeto, apresenta agressividade e comportamentos de balanceamento e depois ficava eufórico, este indivíduo provavelmente seria um autista.

Ainda em conformidade com Marques (2000) identificou-se cientificamente o autismo com o psiquiatra Leo Kanner em 1943.



No ano de 1944 um pediatra da Áustria Hans Asperger fez a publicação de um estudo que fazia a descrição de um grupo de crianças que tinham similaridade como o mencionado pelo pediatra Kanner que denominou de autismo. No ano de 1983 reconheceu-se a Síndrome de Asperger que passou a não ser mais considerada como autismo e no ano de 1987 foi criado pela Associação americana de psiquiatria o termo distúrbio que era extensivo a progressão sendo que passou a desconsiderar-se o autismo como uma psicose infantil (MELLO, 2007).

Existem diversos estudos que buscam encontrar a etiologia do autismo, entretanto existem com relação as modificações da estrutura do cérebro existem duas teorias psicogenéticas e biológicas que tentam elucidar as causas, mas estas acabam sendo opostas e a teoria psicogenética atribui como razão do autismo condutas parentais imprópria e biológica que acabam por incluir doenças metabólicas, neurológicas e hereditárias como fatores do autismo (BRANDE; ZANFELICE, 2012).

Na questão biológica segundo Assumpção e Pimentel (2000) mencionam ser desconhecida as causas do autismo, entretanto apresentaram-se diversas patologias neurológicas e/ou genéticas como sintomatologia da criança autista: cromossomos com problema, genéticos, metabólicos e patologias que tem transmissão ou aquisição durante a gravidez ou posterior ao parto podem ter associação com o autismo.

Identifica-se o autista por três características específicas nas áreas do social, de comunicação e comportamental.

O indivíduo na área social apresenta dificuldade para se relacionar já que não consegue interagir e ter compreensão das regras sociais. Existe a possibilidade de mencionar algumas especificidades de um indivíduo com autismo dentre as quais: não ter relacionamento com contato visual, expressão facial, relacionar-se com outros indivíduos, rotina predominante, sendo que a criança que é autista pode tanto ficar isolada como ter uma interação anormal com os padrões habituais (BATISTA; BOSSA, 2002).

Para Battisti e Heck (2015) quanto a comunicação e linguagem o autista tem uma forma deficitária e diversa da normalidade pois sua linguagem é baseada em repeteço e com estereotipo, sendo que a pessoa autista tem dificuldade para começar ou manter uma conversa.



No ano de 2013, o DSM-V, novo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Psiquiátrica Americana, possibilitou uma nova classificação, reformulação e exclusão de diagnósticos. Por exemplo, o Transtorno Autista (DSM-IV) foi substituído pelo Transtorno do Espectro Autista (TEA). (APA, 2013).

Essa reformulação do DSM-V proporcionou um melhor entendimento desses transtornos, os quais anteriormente possuíam diagnósticos individuais de acordo com o DSM-IV. Agora, entende-se que as síndromes mencionadas fazem parte do Transtorno do Espectro Autista (TEA), exceto a Síndrome de Rett, que não está incluída nos critérios do TEA, pois possui características distintas (LIMA *et al.*, 2021).

Com a publicação do DSM-V em 2013, surgiu a nova terminologia "Transtorno do Espectro Autista" (TEA), o que facilitou o diagnóstico e o desenvolvimento claro e objetivo dessas crianças. Isso beneficiou profissionais de saúde, pais, assistentes sociais, pessoas envolvidas com essa síndrome e professores. Além disso, o TEA passou a ser classificado em três níveis: leve, moderado e severo, como descrito abaixo (APA, 2013).

Os graus de autismo que uma pessoa pode manifestar, sendo que os graus I e II são mais leves e classificados como, como: I - leve e II - moderado, não necessitando de auxílio específico. Quanto aos indivíduos que tem o grau III carecem de apoio e auxílio, sendo que são detentoras de um número maior de comorbidades (FAUSTINO *et al.*, 2021).

Na área comportamental a característica marcante é um comportamento rígido e ausência de imaginação. Por conta deste fato um dos problemas de pais e docentes é a falta de estratégia para que a criança autista possa desenvolver-se, o que com certeza provoca prejuízos nas relações com outros indivíduos na habilidade para comunicar-se.

Em conformidade com Assumpção e Pimentel (2000) a criança com autista não consegue fazer a unificação do mundo de maneira completa, mas em partes. Partindo dessa percepção de mundo fragmentado que se tem a compreensão da característica do autismo que necessita de uniformidade e rotina; para estabelecer e manter os interesses restritos e com limite, além de um comportamento baseado na repetitividade, como uma forma de entrosar-se ao ambiente, deixando o mesmo organizado para que possa torná-lo previsível.



É possível verificar que o TEA apresenta características bem específicas tais como: problemas para estabelecer o contato visual; ecolalia; estereotípias; interesses restritos; dificuldade para se comunicar; linguagem expressiva e receptiva (CAVALCANTE *et al.*, 2023).

## Práticas pedagógicas com crianças com TEA

As escolas brasileiras enfrentam diversas dificuldades na promoção de uma educação inclusiva, principalmente no que diz respeito à alfabetização. Essas dificuldades são ainda mais acentuadas quando se trata da alfabetização de crianças com autismo, pois há pouco conhecimento sobre o assunto em geral. Conforme destacado por Vasques (2003), é essencial compreender a escola como um ambiente onde a criança pode ser criança, um espaço social onde ela deve estar presente e aprender.

Segundo a perspectiva da Educação Especial, quando alunos com diagnóstico de TEA ingressam nas escolas inclusivas, pode-se encontrar crianças que respondem rapidamente às intervenções em sala de aula, apresentando um desempenho significativo ao longo do tempo. Embora mostrem envolvimento nas atividades escolares, podem ser observadas características como pouco compartilhamento social, interesses restritos, comportamentos estereotipados, pouca contextualização e pouco interesse em atender às solicitações em sala de aula. Assim as intervenções pedagógicas devem inicialmente se concentrar no desenvolvimento cognitivo relacionado à familiarização com o ambiente escolar e no domínio da rotina, ao mesmo tempo em que se amplia sua flexibilidade mental diante de eventos imprevistos na escola (ROPOLI, 2010).

Durante essa fase inicial, a comunidade escolar precisa buscar um equilíbrio entre estratégias de acolhimento das necessidades desse aluno e a oferta da vivência do cotidiano escolar. Embora seja inevitável a presença de um mediador, é importante buscar a autonomia do aluno autista, proporcionando condições para seu desenvolvimento e autonomia individual.

É importante proporcionar situações de interesse compartilhadas com outros alunos, nas quais o aluno autista precise se relacionar e interagir com seus



colegas, evitando prejuízos no comportamento e oferecendo os desafios necessários para o desenvolvimento de habilidades nesse campo.

Dentre a sintomatologia apresentada por crianças com TEA tem-se a dificuldade na afetividade, linguagem e socialização, isolados ou associados exigem uma postura de diálogo com os familiares e toda a comunidade escolar, uma atenção direcionada para estimular as potencialidades das crianças e uma postura investigativa, reflexiva, com o objetivo de ofertar boas relações de aprendizagem e conhecimentos dos alunos autistas (CAVALCANTE *et al.*, 2023).

É importante ressaltar que o diagnóstico, seja qual for, não é uma medida da capacidade da criança com autismo, pois é fundamental lembrar que todo indivíduo é capaz de aprender e se desenvolver. Nossa responsabilidade é encontrar caminhos para que isso aconteça, mesmo quando se trata do desafio da alfabetização.

A maioria dos autistas apresenta dificuldades no processo de ensino aprendizagem, um dos primeiros passos do professor depois da avaliação diagnóstica é priorizar a aprendizagem, levando em conta que essa criança precisa em primeiro lugar, todo esforço curricular deve ser centralizado na individualidade de cada criança, não existe uma metodologia pronta.

Neste contexto a alfabetização é o processo de aprendizagem do sistema alfabético e de suas convenções, ou seja, é a aprendizagem de um sistema de escrita que representa, por meio de grafemas, os fonemas da fala.

De acordo com Cunha (2015)

Não precisamos de esquemas complexos ou mirabolantes para aplicar ideias pedagógicas. O nosso cotidiano é feito de coisas simples. Quanto mais associarmos a prática escolar a conteúdos significantes, mais tornamos a experiência do aprendizado profícua. A aprendizagem significativa não somente generaliza o aprendizado, mas faz igualmente o aluno generalizar experiência escolar (CUNHA, 2015, p.22).

Dado este primeiro passo o docente terá a tarefa de elaborar atividades que ajudará a canalizar a sua atenção e seu interesse para a realização das mesmas. Observar três princípios básicos para a aprendizagem de crianças autistas, o visual, o concreto e a metodologia sem erro, usar como apoio pedagógico o que o aluno mais gosta, a partir de seus interesses para ensinar, não usar meios abstratos, apresentar uma linguagem direta, clara e objetiva.



Cada criança autista é de um jeito e requer cuidados especiais para estar frequentando o ambiente escolar. As habilidades apresentadas por crianças autistas nas áreas de déficit são bastante diversas, e cada aluno manifesta reações peculiares. Isso implica diretamente na necessidade de elaborar um trabalho diversificado em sala de aula.

Perante essas circunstâncias o docente precisa de formação continuada para que possa desenvolver seu trabalho com as crianças com TEA pois somente dessa forma o docente irá buscar quais são as atividades que o aluno com TEA gosta de fazer e partindo desse ponto deve elaborar um planejamento específico para que possa fazer com que a criança desenvolva as atividades e tenha um desenvolvimento no processo de alfabetização. Quando o aprendiz se interessa pelo que está fazendo e está motivado, é mais fácil manter o foco mesmo diante dos desafios da tarefa. Ao atrair a atenção do aluno, criam-se oportunidades e ganhos em seu processo de aprendizado.

O trabalho docente com crianças com TEA também carece que os mesmos sejam incentivados após a conclusão das tarefas, inclusive proporcionando atividades em que eles já tenham domínio, a fim de manter o interesse constante no contexto escolar. Trabalhar com erros é muito importante, pois faz parte do mundo social em que vivemos. Aqueles que aprendem a lidar com os erros desenvolvem um pensamento reflexivo e crítico. Lidar com essas situações é ensinar sobre o cotidiano, não devendo ignorar os erros. Não adianta esperar que os alunos com TEA, que apresentam ausência de comunicação verbal e não verbal, possam imediatamente demonstrar suas hipóteses em relação à leitura e à escrita (LIMA *et al.*, 2021).

Outra atividade pedagógica que pode ser empregada são as atividades artísticas que estimulam a atenção, pois exigem concentração. Pintura, música, desenho e atividades com massa de modelar podem servir como estímulos sensoriais que auxiliam no ensino, na aprendizagem, na memória e em todo o processo de ensino-aprendizagem do aluno (DUK, 2006).

Para facilitar o desenvolvimento das atividades em sala de aula, é importante destacar que as tarefas não devem ser muito longas. Com o tempo e a convivência escolar, o professor pode estabelecer períodos mais longos de acordo com as possibilidades do aluno. Realizar atividades em duplas ou em grupos, dispor as carteiras de forma que a criança autista possa observar seus



colegas quando necessário e posicionar a criança de forma central entre seus pares, permitindo a visualização dos colegas ao lado e à frente, são medidas importantes. Além disso, dirigir-se verbalmente ao aluno é fundamental, tanto para o aluno autista quanto para que as outras crianças o identifiquem como um colega. Essa identificação promove a ajuda espontânea por parte dos colegas, que é eficaz para orientar o comportamento do aluno autista na escola (AZZAMBUJA; CARLOTO, 2015).

É crucial que as pessoas com autismo sejam compreendidas e acolhidas em todas as esferas sociais, pois é fundamental que elas se integrem plenamente à sociedade como um todo, e não apenas estejam restritas ao ambiente familiar. É essencial que os indivíduos autistas façam parte ativa do processo de construção do conhecimento que constitui a sociedade. A inclusão efetiva ocorre quando crianças com necessidades educacionais especiais são ativamente envolvidas e participam em salas de aula regulares (MENESES; SOUZA, 2022).

Conforme ressaltado por Cunha (2015), o professor desempenha um papel essencial para o sucesso das ações inclusivas, não apenas por conta da grandeza de sua profissão, mas também devido à função social que exerce. É fundamental que os professores sejam valorizados, formados e capacitados.

A escola desempenha um papel crucial ao influenciar perspectivas e desafiar os dilemas herdados do passado, bem como as concepções antiquadas de ideais modelares considerados como absoluta verdade, que estão enraizados em preconceitos e discriminação. Portanto, é essencial que os educadores compreendam e planejem suas abordagens, garantindo que o ensino e a aprendizagem sejam acessíveis a todos os alunos, independentemente das diferenças presentes na sala de aula (MENESES; SOUZA, 2022).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Sem dúvida, todas as transformações que ocorrem na área educacional acarretam novas obrigações para os professores e desafios para as políticas que lidam com sua capacitação, assim como para suas abordagens de ensino. Essas demandas surgem das dinâmicas de ensino e aprendizagem e afetam diretamente as escolas e a educação inclusiva.



O sistema de ensino encontra-se diante das dinamicidades das informações e das demandas da sociedade contemporânea, dessa forma, sem dúvida recai sobre o professor uma grande carga de exigências.

Assim, estes de forma inquestionável necessitam de maior apoio com relação as políticas públicas as questões institucionais, a sociedade, a comunidade e a família do educando. Afinal, educar alunos com TEA é construir uma relação dialógica, relação esta que pressupõe um jeito diferente de aprender e ensinar.

Verifica-se, pois, a importância da dedicação dos profissionais nas práticas pedagógicas visando o desenvolvimento pleno das crianças com TEA, também o quanto é relevante um planejamento flexível e de qualidade, que leve em consideração as necessidades individuais de cada aluno, sendo que a inclusão e valorização dos conhecimentos e interesses desses alunos ao longo das aulas é fundamental para estimular sua participação, considerando suas dificuldades na interação social.

Sob esse ponto de vista, o tema reitera a importância de que todas as pessoas compreendam e acolham a diversidade humana, e possam desempenhar um papel na construção de uma sociedade justa e igualitária. É responsabilidade do professor ter uma percepção sensível às necessidades individuais de cada aluno, concentrando-se em suas habilidades e capacidades, a fim de garantir que o aluno se sinta verdadeiramente incluído, promovendo, desse modo, o processo de ensino e aprendizagem de forma eficaz.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSUMPÇÃO JR., F.B. **Transtornos invasivos do desenvolvimento infantil**. São Paulo: Lemos, 1997.

ASSUMPÇÃO, F. B.; PIMENTEL, A.C.M. Autismo infantil. **Rev. Brás. Psiquiar**, São Paulo. 2000. Disponível em:[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-44462000000600010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462000000600010). Acesso em: 11 ago. 2018.

AZZAMBUJA, G.; CARLOTO, G. H. A escola e o processo de inclusão. In: COSTAS, F. A. T.; PAVÃO, S. M. O. **Pesquisa em educação especial**: referências, percursos e abordagens. Curitiba: Appris, 2015, p. 229-256

APA. AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders - DSM-5**. (5th.ed.), American Psychiatric Association, 2013.



BAPTISTA, C. R.; BOSA C. **Autismo e educação**: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre, Artmed, 2002.

BATTISTI, A. V.; HECK, G. M. P. **A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica**: teoria e prática. 2015. 47f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade federal da fronteira sul, Chapecó, 2015. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1251/1/BATTISTI%20e%20HECK.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2023.

BRANDE, C.A.; ZANFELICE, C.C. A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 43-56, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/viewFile/3350/3099>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRITES, L.; BRITES, C. **Mentes únicas**. São Paulo: Editora Gente, 2019.

CAVALCANTE, S. S. *et al.* Benefícios da análise do comportamento aplicada para intervenção precoce no transtorno do espectro autista (TEA). **Research, Society and Development**, v. 12, n. 3, p. e10812340531, 2023. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/40531>. Acesso em: 26 abr. 2023.

CUNHA, E. **Autismo na escola**: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar. 3 ed. Rio de Janeiro: Wat Editora, 2015, p 22.

DUK, C. **Educar na diversidade**: material de formação docente. 3.ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educarnadiversidade2006.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2023.

FAUSTINO, A.J.S. *et al.* As abordagens terapêuticas psicológicas na qualidade de vida dos autistas: Revisão de literatura. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, p. e16010816870, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/16870>. Acesso em: 26 abr. 2023.

FERNANDES, Juliana Medeiros; MASSARO, Munique. Desafios e contradições de professores da Paraíba acerca da inclusão e do atendimento educacional especializado. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15197>. Acesso em: 01 jul. 2023.

GRINKER, R. R. **Autismo**: um mundo obscuro e conturbado. São Paulo: Larousse, 2010.

KRANZ, C.R. **O desenho universal pedagógico na educação matemática inclusiva**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015.

LIMA, S. de O. *et al.* Práticas pedagógicas: contribuindo para a formação do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Research, Society and**



**Development**, v. 10, n. 14, p. e119101413618, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/13618>. Acesso em: 28 jun. 2023.

MARQUES, C. **Perturbações do espectro do autismo**. Ensaio de uma intervenção construtivista desenvolvimentista com Mães. Lisboa: Quarteto Editora. 2000.

MELLO, A. M. S. R. **Autismo**: guia prático. 5. ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007.

MENDES, E.G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n.33, p. 387-405, dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfyy5GwyLzGhJ67m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2023.

MENESES, F.S.; SOUSA, F.M.C. Inclusão de alunos autistas no ensino regular: análise sobre as práticas pedagógicas. **Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação**, v.1, n.2, 2022. Disponível em: <https://www.revistasalaoito.com.br/article/doi/10.29327/235555.1.2-8>. Acesso em: 20 maio 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Resultado da conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 24 maio 2023.

ORRÚ, E.S. **Autismo**: o que os pais devem saber? 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

PERIN, J. A. **Inclusão de crianças autistas na educação infantil**. 2015. 47f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Fronteira Sul – Erechim, 2015. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/493/1/PERIN.PDF>. Acesso em: 23 maio 2023.

ROPOLI, E.A. *et al.* **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. Brasília: Ministério da Educação, 2010, p.17-18 e 20. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/43213>. Acesso em: 18 abr. 2023.

SASSAKI, R.K. **Construindo uma sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997, p. 43.

SILVA FILHO, R. B. da; BARBOSA, E. do S. C. Educação Especial: da prática pedagógica à perspectiva da inclusão. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 353–368, 2015. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/20575>. Acesso em: 27 jun. 2023.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.



Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.  
Acesso em: 05 jun. 2019.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.