



FACULDADES INTEGRADAS DE TAGUAÍ
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

MARILIA GABRIELA COSTA DE OLIVEIRA

OS DIREITOS DAS CRIANÇAS AUTISTAS NO CONTEXTO ESCOLAR

TAGUAÍ – SP

2025



MARILIA GABRIELA COSTA DE OLIVEIRA

OS DIREITOS DAS CRIANÇAS AUTISTAS NO CONTEXTO ESCOLAR.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
no curso de Graduação em Pedagogia nas
Faculdades Integradas de Taguaí, sob a
orientação da Profa. Doutora Clarissa Chagas
Sanches Monassa

TAGUAÍ – SP
2025

MARILIA GABRIELA COSTA DE OLIVEIRA

Trabalho de Conclusão de Curso orientado pela Profa. Doutora Clarissa Chagas Sanches Monassa, apresentado ao curso de Graduação em Pedagogia das Faculdades Integradas de Taguaí, como requisito para obtenção do grau de graduado em Pedagogia.

APROVADA EM: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Doutora Clarissa Chagas Sanches Monas

Prof. Especialista Telma Cristina Ciano da Silva Ferri Barberio

Prof. Me José Dienison, de chechi

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder força, discernimento e serenidade para concluir mais esta etapa da minha caminhada.

À minha família, que sempre acreditou em mim e me sustentou com amor incondicional. A paciência, o incentivo e o apoio de cada um foram fundamentais para que eu pudesse seguir firme mesmo diante dos desafios.

Agradeço de modo especial aos professores que, com dedicação e sabedoria, contribuíram para minha formação acadêmica e humana, cada ensinamento foi uma semente plantada que floresce agora na concretização deste trabalho.

Minha gratidão também se estende aos profissionais da educação infantil que, com sensibilidade e compromisso, me inspiraram a compreender o verdadeiro sentido da inclusão escolar. O exemplo de cada educador comprometido com a aprendizagem de todas as crianças foi fonte constante de motivação.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho. A cada gesto, palavra e incentivo, deixo registrado meu mais sincero reconhecimento.

RESUMO

O presente trabalho aborda os direitos das crianças com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar brasileiro, destacando a importância da inclusão educacional como garantia de acesso, permanência e aprendizagem na escola regular. Inicialmente, apresenta-se um resgate histórico sobre o autismo, evidenciando a evolução dos estudos científicos e a mudança na forma de compreensão do transtorno ao longo do tempo. Em seguida, discute-se a inclusão das crianças autistas no ambiente escolar, ressaltando os desafios enfrentados no cotidiano das escolas, como a falta de formação adequada dos professores, a ausência de recursos pedagógicos e as dificuldades estruturais das instituições de ensino. Por fim, o trabalho apresenta perspectivas para a melhoria do processo de inclusão, enfatizando a necessidade de formação continuada dos docentes, reorganização das práticas pedagógicas, fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado e articulação entre escola, família e políticas públicas. Apesar dos avanços legais, a efetivação da inclusão escolar das crianças com autismo ainda demanda investimentos e ações que favoreçam a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão escolar. Educação inclusiva. Transtorno do Espectro Autista.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem se tornado um tema cada vez mais presente nas discussões educacionais brasileiras, especialmente diante dos avanços nas pesquisas científicas e da ampliação das políticas públicas voltadas à educação inclusiva. O debate sobre a inclusão dessas crianças no ambiente escolar envolve não apenas aspectos pedagógicos, mas também questões sociais, legais e humanas, que dizem respeito ao direito à educação, ao respeito às diferenças e à promoção da igualdade de oportunidades.

Durante muitos anos, as crianças com autismo foram excluídas do sistema educacional regular, sendo atendidas, na maioria das vezes, em instituições especializadas ou permanecendo fora da escola. Essa exclusão estava relacionada, principalmente, à falta de conhecimento sobre o transtorno, à visão limitada sobre as possibilidades de aprendizagem dessas crianças e à ausência de políticas públicas que garantissem seus direitos educacionais. Com o avanço dos estudos sobre o autismo, passou-se a compreender que essas crianças possuem diferentes formas de aprender e se desenvolver, o que exige da escola novas formas de organização e atuação pedagógica.

No Brasil, a ampliação do debate sobre educação inclusiva contribuiu para a criação de legislações que asseguram o direito das pessoas com deficiência à educação em escolas regulares. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelece que o atendimento educacional especializado deve ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino. Posteriormente, a Lei nº 12.764/2012 representou um marco importante ao reconhecer a pessoa com Transtorno do Espectro Autista como sujeito de direitos, reforçando a obrigatoriedade da inclusão escolar e o acesso a um atendimento educacional adequado.

Apesar desses avanços legais, a inclusão das crianças com autismo no contexto escolar ainda enfrenta inúmeros desafios. Dificuldades relacionadas à formação dos professores, à organização das práticas pedagógicas, à disponibilidade de recursos pedagógicos e às condições estruturais das escolas acabam comprometendo a efetivação da inclusão. Em muitos casos, a inclusão ocorre apenas de forma formal, limitada à matrícula do aluno, sem garantir sua participação, aprendizagem e desenvolvimento no ambiente escolar.



Diante desse cenário, torna-se fundamental refletir sobre os direitos das crianças com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar e sobre as condições necessárias para que a inclusão aconteça de maneira efetiva. Assim, o presente trabalho tem como objetivo analisar os direitos das crianças com TEA no ambiente escolar brasileiro, abordando a história do autismo, a inclusão dos alunos autistas na escola regular e as perspectivas para a melhoria desse processo, considerando a importância da formação docente, das práticas pedagógicas inclusivas e da articulação entre escola, família e políticas públicas.

A pesquisa foi desenvolvida com base no método dedutivo, utilizando técnicas de coleta de dados bibliográficos documental via internet.

1 HISTÓRIA DO AUTISMO

O autismo começou a ser estudado ainda no início do século XX. Naquela época, médicos observavam que algumas crianças apresentavam comportamentos diferentes, mas ainda não sabiam explicar o motivo dessas diferenças. Em 1943, Leo Kanner descreveu um grupo de crianças que apresentavam dificuldades na comunicação, pouco contato social e comportamentos repetitivos. No ano seguinte, Hans Asperger também realizou estudos com crianças que apresentavam características semelhantes, contribuindo para a consolidação dos primeiros estudos científicos sobre o autismo (KANNER, 1943; ASPERGER, 1944).

Nos primeiros anos em que o autismo passou a ser estudado, o conhecimento sobre o transtorno era bastante limitado. As crianças que apresentavam comportamentos diferentes muitas vezes eram interpretadas de forma equivocada, sendo vistas como desinteressadas, agressivas ou incapazes de aprender. Essa visão contribuiu para que, durante muito tempo, essas crianças fossem excluídas do ambiente escolar e social, reforçando processos de segregação e preconceito (MELLO, 2005).

A compreensão do autismo esteve, por muitos anos, restrita ao campo médico, sem diálogo com a área educacional. Isso fez com que a escola demorasse a reconhecer que as crianças com autismo também possuem necessidades educacionais específicas e direito à aprendizagem. Somente com o avanço dos estudos e das discussões sobre inclusão é que a educação passou a ser vista como parte fundamental no desenvolvimento dessas crianças (MELLO, 2005).

Com o passar dos anos, os pesquisadores perceberam que o autismo não se manifesta da mesma forma em todas as pessoas. Por esse motivo, passou a ser utilizado o termo Transtorno do Espectro Autista (TEA), que indica que existem diferentes formas de o autismo se apresentar, podendo variar de leve a mais intenso. Essa evolução nos estudos contribuiu para uma melhor compreensão das características do autismo e para a valorização do diagnóstico e da intervenção precoce (MELLO, 2005).

Mello (2005) explica que, apesar dos avanços científicos, o autismo ainda é um tema que gera dúvidas mesmo entre especialistas. A autora afirma:

O autismo é um distúrbio do desenvolvimento humano que vem sendo estudado pela ciência há quase seis décadas, mas sobre o qual ainda permanecem, dentro do próprio âmbito da ciência, divergências e grandes questões por responder. Atualmente, embora o autismo seja bem mais conhecido, tendo inclusive sido tema de vários filmes de sucesso, ele ainda surpreende pela diversidade de características que pode apresentar e pelo fato de, na maioria das vezes, a criança que tem autismo ter dificuldades importantes na comunicação, na interação social e no comportamento (MELLO, 2005, p. 11).

Esse trecho mostra que, mesmo com os avanços científicos, os estudos sobre o autismo continuam em desenvolvimento, sendo necessário ampliar o conhecimento sobre suas características e formas de intervenção (MELLO, 2005).

Além disso, Frediani (2020) explica a origem do termo autismo e apresenta características importantes relacionadas ao transtorno. Segundo a autora:

O termo autista se origina do grego *autós*, que significa “de si mesmo”. O autismo compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldade na interação social e atividades restritas e repetitivas. O Código Internacional de Doenças – CID-10 – aponta outros distúrbios relacionados, como a Síndrome de Asperger, o autismo atípico, o transtorno de Rett e o transtorno desintegrativo da infância, detalhando como essas condições se manifestam e como são classificadas (FREDIANI, 2020, p. 1).

Com o avanço das pesquisas e das lutas sociais por reconhecimento, o Brasil passou a criar leis específicas voltadas à proteção e à inclusão das pessoas com Transtorno do Espectro Autista. A Lei nº 12.764/2012 representou um marco importante nesse processo, pois define quem é considerada pessoa com TEA e estabelece direitos fundamentais. Em seu texto, a lei apresenta:

Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos: deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; e padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades (BRASIL, 2012, p. 1).

A criação dessa lei faz parte da história recente do autismo no Brasil e demonstra o reconhecimento dos direitos e das necessidades das crianças autistas, especialmente no contexto educacional (BRASIL, 2012).

Nesse contexto, cabe destacar o que é o autismo. O autismo é uma condição que afeta a forma como a pessoa se comunica, entende o mundo e se relaciona com os outros. Cada indivíduo pode apresentar o autismo de maneira diferente, o que justifica o uso do termo espectro. Algumas pessoas apresentam mais dificuldades, enquanto outras possuem maior autonomia, mas todas podem aprender e se desenvolver quando recebem apoio adequado (BRASIL, 2012).

O autismo geralmente se manifesta na infância e acompanha a pessoa ao longo da vida. Ele não é causado por um único fator e não é resultado de falhas familiares. A ciência ainda busca compreender totalmente suas causas, mas reconhece que o transtorno envolve diferenças no desenvolvimento do cérebro (MELLO, 2005).

As características do autismo podem variar bastante de uma pessoa para outra. No entanto, algumas são mais comuns, como dificuldades na comunicação verbal e não verbal, limitações na interação social e comportamentos repetitivos. Algumas crianças falam pouco ou não falam, enquanto outras se comunicam verbalmente, mas apresentam dificuldades em manter conversas ou compreender regras sociais (FREDIANI, 2020).

Também é comum que crianças com Transtorno do Espectro Autista apresentem dificuldades na interação social, o que pode se manifestar pela preferência por atividades individuais, dificuldade em estabelecer vínculos e menor iniciativa em interações sociais. Essas características estão relacionadas às particularidades do desenvolvimento social e comunicativo presentes no transtorno, conforme discutido por Mello (2005).

Ao longo da história, o autismo foi pouco compreendido, o que resultou na exclusão social e educacional de muitas crianças. Durante muito tempo, a falta de conhecimento científico contribuiu para que crianças com autismo fossem afastadas do convívio escolar e social. Com o avanço das pesquisas, tornou-se possível ampliar a compreensão sobre o transtorno e reconhecer a importância do respeito às diferenças e da garantia de direitos (MELLO, 2005).

Durante muitos anos, as pessoas com autismo permaneceram à margem da sociedade, sendo privadas de direitos básicos, como o acesso à educação e à convivência social. A falta de informações adequadas fez com que o transtorno fosse associado a estigmas e interpretações incorretas, o que dificultou a construção de políticas públicas voltadas à inclusão e ao respeito às diferenças (MELLO, 2005, p. 18).

Esse trecho evidencia que a exclusão das crianças autistas não ocorreu por falta de capacidade, mas pela ausência de conhecimento e de políticas voltadas à inclusão, especialmente no contexto educacional (MELLO, 2005).

A escola possui um papel central no processo de inclusão das crianças com autismo, pois é nesse espaço que se constrói grande parte do desenvolvimento social e educacional. No entanto, historicamente, o sistema educacional brasileiro não foi estruturado para atender a diversidade dos alunos, o que gerou dificuldades no atendimento às crianças com deficiência, incluindo aquelas com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trouxe avanços importantes ao reconhecer a necessidade de igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. Contudo, a simples existência da lei não garante, por si só, a inclusão efetiva das crianças autistas, sendo necessário que as instituições de ensino se adaptem às necessidades dos estudantes e promovam práticas pedagógicas inclusivas (BRASIL, 1996).

A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser 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 (BRASIL, 1996, art. 2º).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reforça que o atendimento educacional especializado deve ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. Esse princípio é fundamental para compreender a inclusão das crianças autistas no sistema educacional brasileiro (BRASIL, 1996).

Portanto, ao analisar a história do autismo e a evolução das leis brasileiras, percebe-se que houve avanços importantes no reconhecimento dos direitos das crianças autistas. No entanto, a efetivação desses direitos ainda depende da

realidade das escolas brasileiras, que enfrentam desafios relacionados à infraestrutura, à disponibilidade de recursos e ao preparo dos profissionais da educação. Dessa forma, torna-se necessário discutir como ocorre o processo de inclusão dos autistas no contexto escolar, considerando as dificuldades enfrentadas por essas crianças e as condições oferecidas pelas instituições de ensino no Brasil (BRASIL, 1996; BRASIL, 2012).

2 OS AUTISTAS NO CONTEXTO ESCOLAR

A discussão sobre a inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar está diretamente relacionada aos avanços apresentados no capítulo anterior, especialmente no que se refere ao reconhecimento dos direitos dessas crianças e à compreensão de suas características. Apesar dos avanços legais e do aumento das pesquisas sobre o autismo, a integração dos alunos autistas nas salas de aula ainda enfrenta muitos desafios no cotidiano das escolas brasileiras, o que demonstra que a inclusão escolar vai além da existência de leis e documentos oficiais (MELLO, 2005; BRASIL, 2012).

As dificuldades enfrentadas pelas crianças com autismo interferem diretamente no processo de escolarização, pois, conforme apresentado anteriormente, o Transtorno do Espectro Autista envolve comprometimentos na comunicação, na interação social e a presença de comportamentos restritos e repetitivos, aspectos que podem dificultar a participação do aluno nas atividades escolares quando não há apoio adequado por parte da escola e dos profissionais da educação (FREDIANI, 2020).

Ferreira e França (2017) explicam que essas dificuldades se manifestam de forma significativa no ambiente escolar, afetando tanto o desempenho acadêmico quanto as relações sociais da criança autista. As autoras afirmam:

A criança com Transtorno do Espectro Autista apresenta dificuldades específicas que interferem no processo de aprendizagem, principalmente no que se refere à comunicação, à socialização e à adaptação às rotinas escolares, exigindo estratégias pedagógicas diferenciadas para favorecer sua inclusão no ensino regular (FERREIRA; FRANÇA, 2017, p. 506).

Esse trecho mostra que a inclusão do aluno autista não depende apenas da sua presença física na escola, mas da adoção de práticas que considerem suas dificuldades e necessidades específicas, o que nem sempre ocorre na realidade escolar brasileira, especialmente em escolas que não possuem apoio pedagógico suficiente (FERREIRA; FRANÇA, 2017).

Além das dificuldades relacionadas à comunicação e à interação social, muitos alunos com autismo apresentam desafios no que diz respeito à organização, à atenção e à compreensão das atividades propostas em sala de aula. Mudanças na

rotina escolar podem causar ansiedade e desconforto, dificultando a aprendizagem e a permanência do aluno no ambiente escolar, principalmente quando não há planejamento prévio e apoio adequado (MELLO, 2005).

Segundo Mello (2005), essas dificuldades podem levar a situações de exclusão quando não há compreensão por parte da escola e dos professores.

A autora destaca que:

A falta de conhecimento sobre o autismo e sobre as necessidades específicas dessas crianças contribui para práticas excludentes no ambiente escolar, reforçando dificuldades de aprendizagem e de socialização que poderiam ser minimizadas com intervenções adequadas (MELLO, 2005, p. 22).

Esse apontamento reforça que a escola precisa compreender o autismo para promover uma inclusão efetiva, evitando atribuir as dificuldades do aluno apenas ao transtorno, sem considerar o papel do contexto escolar e das condições oferecidas para o processo de ensino e aprendizagem (MELLO, 2005).

Nesse sentido, não é possível falar em inclusão escolar sem considerar a formação dos professores, pois muitas dificuldades enfrentadas pelos alunos com autismo no ambiente escolar não estão relacionadas apenas às características do transtorno, mas também à falta de preparo dos profissionais da educação para lidar com a diversidade presente em sala de aula, o que acaba dificultando o desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam às necessidades desses alunos.

A ausência de formação adequada sobre educação inclusiva durante a formação inicial dos docentes gera insegurança no trabalho pedagógico e dificulta a adaptação das práticas de ensino às necessidades das crianças com Transtorno do Espectro Autista, fazendo com que muitos professores se sintam despreparados para atuar em contextos inclusivos (MANTOAN, 2003).

Mantoan (2003) destaca que a inclusão escolar exige uma mudança na forma como a escola compreende o processo de ensino e aprendizagem, especialmente no que se refere à diversidade dos alunos. Segundo a autora, a inclusão não se baseia na criação de práticas pedagógicas especiais para determinados alunos, mas na construção de um ensino capaz de atender às diferenças, superando práticas excludentes historicamente presentes na escola.

Tendo em conta a fala da autora, evidencia-se que a dificuldade de inclusão não está apenas nas características do aluno com autismo, mas também na forma como a escola e os professores foram historicamente formados para lidar com um modelo de ensino homogêneo, que pouco considera as diferenças presentes na sala de aula, o que ainda reflete nas práticas pedagógicas atuais (MANTOAN, 2003).

A ausência de formação continuada também contribui para que muitos professores se sintam despreparados para trabalhar com alunos autistas, pois, muitas vezes, sem apoio pedagógico e sem orientações adequadas, o docente tende a reproduzir práticas tradicionais que não atendem às necessidades específicas desses alunos, o que pode comprometer o processo de integração e aprendizagem no contexto escolar (MANTOAN, 2003).

Ao considerar a realidade das escolas brasileiras, observa-se que muitos dos desafios enfrentados pelos alunos autistas estão relacionados à falta de estrutura adequada. Salas superlotadas, ausência de materiais adaptados, falta de recursos pedagógicos e a inexistência de espaços destinados ao atendimento educacional especializado dificultam o trabalho pedagógico e comprometem o processo de inclusão, tornando a aprendizagem ainda mais desafiadora para esses estudantes (BRASIL, 1996).

Camargo e Bosa (2009) ressaltam que a falta de preparo das escolas e dos profissionais da educação é um dos principais obstáculos à inclusão dos alunos com autismo. As autoras afirmam:

A inclusão escolar do aluno com autismo ainda enfrenta entraves significativos, especialmente em função da ausência de formação adequada dos professores e da falta de recursos institucionais que possibilitem o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas (CAMARGO; BOSA, 2009, p. 70).

Esse trecho evidencia que a dificuldade de inclusão não está apenas nas características do aluno autista, mas também nas condições oferecidas pela escola e na formação dos profissionais que atuam diretamente com esses estudantes, o que reforça a necessidade de mudanças estruturais e pedagógicas no contexto escolar brasileiro (CAMARGO; BOSA, 2009).

A realidade das escolas brasileiras mostra que muitos professores não receberam, durante sua formação inicial, orientações suficientes sobre educação

inclusiva e autismo, situação que gera insegurança e dificuldade na adaptação das atividades pedagógicas, comprometendo a integração do aluno autista na sala de aula comum e o seu processo de aprendizagem (CAMARGO; BOSA, 2009).

Além da formação dos professores e das condições estruturais das escolas, é importante considerar como as dificuldades dos alunos com Transtorno do Espectro Autista se manifestam no cotidiano das atividades realizadas em sala de aula. Muitas propostas pedagógicas são organizadas de forma padronizada, sem considerar as diferentes formas de aprendizagem e as necessidades específicas desses alunos, o que pode gerar desinteresse, frustração e dificuldades de participação.

Atividades muito extensas, com poucas orientações visuais, excesso de estímulos sonoros ou mudanças constantes na rotina podem dificultar a compreensão e a permanência do aluno autista nas tarefas propostas, reforçando sentimentos de exclusão e inadequação no ambiente escolar (MELLO, 2005).

A organização do ambiente escolar também exerce influência significativa no processo de aprendizagem do aluno autista. Salas superlotadas, excesso de ruídos, iluminação inadequada e ausência de rotinas claras podem intensificar dificuldades de atenção, comunicação e comportamento, comprometendo o desenvolvimento escolar desses estudantes. Quando o espaço físico não é pensado para atender à diversidade, a escola acaba reforçando barreiras que dificultam a inclusão, mesmo quando existem leis que garantem o direito à educação inclusiva (BRASIL, 2012).

Nesse contexto, observa-se que a prática pedagógica desenvolvida em sala de aula está diretamente relacionada às condições oferecidas pela escola e à formação do professor. Mesmo docentes que demonstram sensibilidade e interesse em promover a inclusão encontram dificuldades quando não dispõem de recursos pedagógicos adequados, apoio especializado ou espaços organizados para atender às especificidades dos alunos com Transtorno do Espectro Autista.

A falta de materiais adaptados, de salas menos estimulantes e de apoio institucional limita a aplicação de estratégias inclusivas, fazendo com que o trabalho pedagógico dependa, muitas vezes, apenas do esforço individual do professor (BRASIL, 1996).

Dessa forma, percebe-se que a inclusão escolar do aluno com Transtorno do Espectro Autista exige uma articulação entre diferentes aspectos do contexto educacional, envolvendo a formação dos professores, a organização das práticas pedagógicas e as condições estruturais das escolas. A ausência de um desses

elementos compromete o processo de inclusão, tornando-o limitado e, muitas vezes, apenas formal, sem garantir a aprendizagem e o desenvolvimento integral do aluno autista (MANTOAN, 2003; CAMARGO; BOSA, 2009).

Diante disso, percebe-se que a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar exige mudanças que vão além da legislação, observa-se que é necessário investimento em infraestrutura, formação continuada dos professores e construção de práticas pedagógicas que respeitem as diferenças e favoreçam a aprendizagem de todos os alunos, garantindo que a inclusão ocorra de forma efetiva e não apenas no papel (BRASIL, 1996; BRASIL, 2012).

3 PERSPECTIVAS PARA MELHORIAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM TEA NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO

Após a análise do processo de inclusão dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto escolar brasileiro, torna-se necessário refletir sobre as perspectivas de melhoria para que a inclusão se efetive de maneira concreta no cotidiano das escolas. Embora as políticas públicas representem avanços significativos no reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência, ainda persistem desafios relacionados à materialização dessas políticas no âmbito pedagógico e institucional, o que exige mudanças estruturais, formativas e conceituais no interior da escola (BRASIL, 2012).

Uma das principais perspectivas para o aprimoramento da inclusão escolar refere-se à formação dos professores, elemento central para a construção de práticas pedagógicas que atendam à diversidade presente nas salas de aula. A inclusão de estudantes com TEA demanda do professor não apenas conhecimento técnico, mas também uma postura pedagógica que reconheça as diferenças como constitutivas do processo educativo. Nesse sentido, a formação docente precisa ultrapassar a lógica pontual de cursos ou capacitações isoladas, assumindo caráter contínuo e reflexivo, articulado às situações reais vivenciados no cotidiano escolar.

Mantoan (2003) destaca que a inclusão escolar não se sustenta na criação de métodos especiais ou paralelos para determinados alunos, mas na reorganização da escola e de suas práticas pedagógicas. Para a autora, a dificuldade da inclusão está menos nas características do aluno e mais na estrutura rígida da escola, historicamente organizada para atender a um padrão homogêneo de aprendizagem. Assim, a formação docente assume papel fundamental, pois possibilita ao professor repensar concepções tradicionais de ensino e desenvolver práticas mais flexíveis e inclusivas.

A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita à inserção de alunos com deficiência nas escolas regulares, mas exige uma reorganização do sistema educacional, de modo que todos os alunos possam aprender juntos, respeitando-se as diferenças e superando práticas excludentes historicamente construídas. (MANTOAN, 2003, p. 16).

Nessa perspectiva, a melhoria da inclusão dos estudantes com TEA passa necessariamente pela revisão do trabalho pedagógico desenvolvido na sala de aula. A reorganização das práticas pedagógicas implica flexibilizar o planejamento, adaptar atividades, diversificar estratégias de ensino e considerar os diferentes ritmos e formas de aprendizagem dos alunos. Conforme aponta Lago (2007), práticas inclusivas não se constroem a partir de modelos prontos, mas das relações estabelecidas entre professor e alunos, exigindo sensibilidade, observação e reflexão constante sobre a própria prática.

Entretanto, a contribuição de Lago (2007) se articula com a compreensão de Saviani (2008), ao afirmar que a escola tem como função social garantir o acesso ao conhecimento historicamente produzido, assegurando o direito à aprendizagem a todos os alunos. Para Saviani, uma educação verdadeiramente democrática não pode excluir ou marginalizar estudantes em função de suas diferenças, sendo dever da escola criar condições para que todos aprendam. Dessa forma, a inclusão escolar dos alunos com TEA deve ser compreendida como parte do compromisso da escola com a formação humana e com a democratização do ensino.

A educação escolar constitui-se como mediação indispensável para a inserção do indivíduo no universo da cultura, sendo dever da escola assegurar a todos os alunos o acesso aos conhecimentos historicamente elaborados, independentemente de suas condições sociais, físicas ou intelectuais. (SAVIANI, 2008, p. 13).

Outro aspecto fundamental para a melhoria do processo de inclusão diz respeito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), que deve funcionar como suporte complementar ao ensino regular. O AEE não substitui a escolarização comum, mas oferece apoio pedagógico específico, contribuindo para o desenvolvimento das potencialidades do aluno com TEA. Para que essa política seja efetiva, é imprescindível que haja articulação entre o professor da sala regular e o profissional responsável pelo atendimento especializado, evitando práticas fragmentadas ou excludentes (BRASIL, 2012).

A efetivação da inclusão também depende das condições estruturais e organizacionais das escolas. Ambientes escolares inadequados, salas superlotadas, ausência de materiais pedagógicos adaptados e falta de apoio institucional comprometem a implementação de práticas inclusivas. Saviani (2008) ressalta que

políticas educacionais só se concretizam quando acompanhadas de investimentos reais e de condições objetivas de trabalho, o que reforça a necessidade de ações governamentais que garantam recursos, formação e acompanhamento das práticas pedagógicas.

Além disso, a articulação entre escola, família e políticas públicas configura-se como elemento essencial para o sucesso da inclusão dos estudantes com TEA. A participação da família no processo educacional contribui para o acompanhamento do desenvolvimento da criança e para o fortalecimento das ações pedagógicas desenvolvidas pela escola. Quando essa articulação não ocorre, as ações tendem a se tornar fragmentadas, limitando os avanços no processo inclusivo.

Por fim, as perspectivas para a melhoria da inclusão escolar dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista indicam que a inclusão deve ser compreendida como um processo coletivo e contínuo, que envolve mudanças nas concepções pedagógicas, na formação dos professores, na organização do trabalho escolar e nas políticas públicas educacionais. Conforme defendem Mantoan (2003) e Saviani (2008), a construção de uma escola inclusiva exige compromisso ético, político e pedagógico com o direito à educação, garantindo não apenas o acesso, mas a permanência e a aprendizagem significativa de todos os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, foi possível analisar os direitos das crianças com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar brasileiro, considerando aspectos históricos, educacionais e legais relacionados à inclusão escolar. A partir do resgate da história do autismo, percebe-se que, durante muitos anos, essas crianças foram excluídas do convívio escolar e social, principalmente em razão da falta de conhecimento científico e da ausência de políticas públicas voltadas à inclusão.

Com o avanço das pesquisas e das discussões sobre educação inclusiva, houve importantes conquistas legais, como a Lei nº 12.764/2012, que reconhece a pessoa com Transtorno do Espectro Autista como sujeito de direitos. No entanto, a análise realizada ao longo do trabalho demonstra que a existência de leis, por si só, não garante a inclusão efetiva das crianças autistas no ambiente escolar.

No contexto escolar, observou-se que a inclusão dos alunos com autismo ainda enfrenta diversos desafios, especialmente relacionados à formação dos professores, à organização das práticas pedagógicas e às condições estruturais das escolas. A falta de preparo dos profissionais da educação e de recursos adequados compromete o desenvolvimento de práticas inclusivas, dificultando a aprendizagem e a permanência desses alunos na escola regular.

As perspectivas para a melhoria do processo de inclusão indicam que é fundamental investir na formação continuada dos docentes, na reorganização do trabalho pedagógico e no fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado, de forma articulada ao ensino regular. Além disso, a parceria entre escola, família e políticas públicas mostra-se essencial para garantir um acompanhamento adequado e favorecer o desenvolvimento das crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Dessa forma, conclui-se que a inclusão escolar das crianças com autismo deve ser compreendida como um processo coletivo, que exige o comprometimento do Estado, das instituições de ensino, dos profissionais da educação e das famílias. Somente por meio de ações articuladas e investimentos contínuos será possível assegurar uma educação inclusiva que respeite as diferenças e garanta o direito à aprendizagem de todos os alunos.

ASPERGER, Hans. **Autistic psychopathy in childhood**. In: FRITH, Uta (Org.). **Autismo e Asperger Síndrome**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: **11 jan. 2026**.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: **11 jan. 2026**.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. **Competências sociais, inclusão escolar e autismo**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 25, n. 1, p. 65–74, 2009.

FERREIRA, Ana Paula de Lima; FRANÇA, Maria de Fátima Fernandes Martins. **A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista no ensino regular**. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 30, n. 59, p. 501–514, 2017.

FREDIANI, Cristiane. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas**. Revista Práxis Pedagógica, [s.l.], 2020.

LAGO, Mara. **Autismo na escola: ação e reflexão do professor**. 2007. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Curso de Pedagogia, Universidade Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MELLO, Ana Maria. **Autismo: guia prático**. 2. ed. São Paulo: Memnon, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2008.



KANNER, Leo. **Autistic disturbances of affective contact.** Nervous Child, New York, v. 2, p. 217-250, 1943.