

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO CONTEXTO DAS UNIDADES ESCOLARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Talita Avelino Sabino¹

Daiane de Lima Costa Fernandes²

Maria Elena Mangiolardo Mariño³

RESUMO

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é uma condição neurológica que afeta o desenvolvimento da comunicação, interação social e comportamentos repetitivos. No contexto das unidades escolares da Educação Infantil, a inclusão de crianças com TEA apresenta desafios e oportunidades únicas. Este artigo científico aborda a importância da compreensão do TEA pelas equipes escolares, estratégias de inclusão eficazes e o papel das escolas na promoção do desenvolvimento pleno das crianças com TEA. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica para o desenvolvimento deste artigo.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Inclusão Escolar; Educação Infantil

ABSTRACT

The Autism Spectrum Disorder (ASD) has been diagnosed very frequently in the city of Agudos/SP in increasing numbers. Given the above, what are the main challenges for the diagnosis and inclusion of autistic students? The purpose of this article is to contribute to the understanding of ASD, its diagnosis and to reflect on the inclusion of the student, the difficulties and needs. A bibliographic research was done for the development of this article. And, also, a data collection was carried out, along with the

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Educational Mapping; School inclusion.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro do Autismo - TEA é diagnosticado em número cada vez maior e, também cada vez mais cedo no Brasil. Destaca-se que o autismo é um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado pela dificuldade na comunicação e interação e na realização de comportamentos repetitivos.

A inclusão de pessoas com TEA, dentro de uma unidade de ensino é um desafio para a comunidade escolar, a família e estudiosos, o que justifica pesquisas dessa natureza. SILVA (2007) aponta que crianças com TEA, na maioria dos casos, não aprendem pelos métodos

¹ Talita Avelino Sabino. Email: talita_will@outlook.com

² Daiane de Lima Costa Fernandes. Email: daianelimalp2016@gmail.com

³ Maria Elena Mangiolardo Mariño. Faculdade de Agudos. Email: elena.marino@faag.com.br



de ensino tradicionais, e para isso é necessário que haja adaptações curriculares. Sendo assim, o papel da escola, é de se adaptar para atender às especificidades destes alunos, para isso são necessárias mudanças na estrutura e no funcionamento da escola, na formação dos professores e nas relações família-escola. Dessa forma, tanto os profissionais da educação como toda a comunidade escolar devem estar preparados para receber esse aluno, através de cursos de formação continuada na área da Educação Especial. Assim, a Educação Especial é de extrema importância, já que um atendimento especializado, antes da inclusão escolar, ajuda a criança a desenvolver suas habilidades. Diante do exposto destaca-se como indagação norteadora do estudo: quais os principais desafios para o diagnóstico e inclusão dos alunos autistas?

Assim, a proposta do presente artigo está em contribuir para a compreensão acerca do TEA, seu diagnóstico e refletir sobre as possibilidades de inclusão do aluno com Transtorno de Espectro Autista, as dificuldades e necessidades para tanto.

Dessa forma, o trabalho justifica-se diante do fato de que esclarecer sobre o TEA e levar à reflexão acerca da importância do diagnóstico e da inclusão escolar das crianças

2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

De acordo com Teodoro *et al* (2016) a nomenclatura “autismo” foi uma denominação do psiquiatra suíço Eugen Bleuler, em 1908, para identificar pessoas com esquizofrenia, entretanto, em 1943 Leo Kanner, psiquiatra austríaco, utilizou o termo “autismo” para identificar crianças com atrasos no desenvolvimento e com dificuldades em manter um relacionamento interpessoal. Teodoro *et al* (2016), discorrem ainda que na década de 40, Hans Asperger, psiquiatra e pesquisador austríaco, escreveu o artigo ‘A psicopatía autista na infância’, onde descreveu os padrões de comportamento e habilidades de crianças com autismo como a apresentação de deficiências sociais graves, falta de empatia, pouco contato com outras crianças e movimentos descoordenados. Assim, os autores supracitados elucidam que o autismo foi enquadrado como tal no DSM – Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais, onde foi incluído a expressão TGD – transtornos globais do desenvolvimento, a qual se refere a um grupo de transtornos do desenvolvimento que são definidos pelo comportamento, incluindo entre eles o autismo clássico. Corroborando, Siluk, (2012, p. 287) *apud* Teodoro *et al* (2016) afirma que “As definições atuais de autismo o conceituam como uma síndrome comportamental, de etiologias múltiplas, que compromete o processo do desenvolvimento infantil”.

O conceito de Autismo foi sofrendo alterações ao longo do tempo, embasados em novos estudos que foram feitos e resultados publicados. Em suma, o Transtorno de Espectro



Autista (TEA) possui como principais características a dificuldade de comunicação social e os comportamentos repetitivos, suas principais manifestações aparecem antes dos primeiros três anos de vida.

Nesse tocante, Santos (2011) elucida que o Autismo ou Transtorno Autista é uma desordem que afeta a capacidade de comunicação, de estabelecer relacionamentos e de responder apropriadamente ao ambiente que a rodeia, sendo que, o autismo evolui com a idade e se prolonga por toda vida.

O TEA, que acomete uma a cada 100 crianças, é caracterizado como um transtorno invasivo do desenvolvimento, no qual a pessoa apresenta dificuldade na convivência com a sociedade (APA, 2014).

Apesar do grande avanço da tecnologia ainda não se sabe ao certo o que acontece para o desenvolvimento desse transtorno.

O Transtorno do Espectro do Autismo – TEA integra o grupo dos denominados transtornos do neurodesenvolvimento, de causas neurobiológicas, definido por critérios eminentemente clínicos, e “engloba transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger” (APA, DSM-5, 2014, p. 97).

O diagnóstico do TEA pode ser realizado com base nos critérios estabelecidos no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5, manual utilizado pelos profissionais da saúde mental (APA, 2014).

O DSM-5 apresenta níveis diferentes relacionados à gravidade do caso, sendo classificados em: a) Nível I - na ausência de apoio, há prejuízo social notável, dificuldades para iniciar interações, por vezes parecem apresentar um interesse reduzido por estas, há tentativas malsucedidas no contato social, além da dificuldade de organização, planejamento e certa inflexibilidade de comportamentos; b) Nível II - exige apoio substancial havendo prejuízos sociais aparentes, limitações para iniciar e manter interações, inflexibilidade de comportamento e dificuldade para lidar com mudanças; c) Nível III - exige muito apoio substancial, havendo déficits graves nas habilidades de comunicação social, inflexibilidade de comportamento e extrema dificuldade com mudanças. Assim, quanto menor o grau de comprometimento do nível, melhor tende a ser o prognóstico do paciente.

Carvalho (2003, p. 147-148) elucida que



Entendida como “diagnóstico”, não do aluno, mas do processo de ensino-aprendizagem, a avaliação oferece aos educadores subsídios para repensar: (a) a filosofia educacional que permeia as decisões da instituição escolar; (b) o projeto político pedagógico da escola; (c) o papel pessoal-profissional do professor; (d) o sentido e o significado da diversidade entre os alunos em sala de aula; (e) a adequação dos conteúdos desenvolvidos, em relação aos objetivos educacionais, às necessidades e interesses dos alunos e, (f) as formas de colaborar, efetivamente, para o desenvolvimento do educando, subentendendo-se que a construção do conhecimento faz parte desse processo (CARVALHO, 2003, p. 147-148).

Em 1994, na Espanha, a UNESCO organizou a “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade”, resultando na Declaração de Salamanca – documento fundamental na difusão da educação inclusiva, que considerou as escolas regulares como instituições eficientes para mudanças diante da discriminação das pessoas por suas necessidades especiais.

Em relação ao direito à Educação, no âmbito da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), conforme o Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, é dever do Estado garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, preferencialmente na rede regular. Conforme o Art. 2, do Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011:

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011, p.01).

Ainda, conforme consta na Cartilha: Direitos das pessoas com Autismo (2011, p.12):

Cada caso deve ser analisado individualmente pela equipe pedagógica e de saúde que acompanha a criança ou o adolescente. Alguns se adaptam bem à inclusão em escolas regulares, porém em salas menores, com suporte, ou até em salas especiais. Algumas crianças e adolescentes com autismo, geralmente, com outras deficiências associadas, se adaptam melhor às escolas especiais. Depende das características individuais de cada um, do momento de vida e de desenvolvimento no qual que está.

Deve-se compreender que conceito de inclusão ainda é interpretado de maneira errônea, os professores e os demais profissionais da área da educação entendem que a inclusão é apenas matricular o aluno e nada mais, a inclusão é mais ampla, propõe que aluno se desenvolva, aprenda apesar das suas limitações. Para que a inclusão ocorra de fato é



necessário que haja uma conscientização, aceitar as diferenças e aprender a conviver com a diversidade, essa convivência é benéfica tanto para o professor tanto para os demais alunos e todos os demais indivíduos da comunidade escolar. O professor também deve estar bem-preparado para atender os alunos com deficiência, especialmente o aluno autista e suas peculiaridades, buscando obter uma formação continuada, cursos na área da educação especial e refletir sobre o tema.

3. PAPEL DAS ESCOLAS NA PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS COM TEA

As escolas têm um papel fundamental na promoção do desenvolvimento pleno das crianças com TEA. Isso envolve a criação de ambientes inclusivos e acolhedores, o fortalecimento da empatia e compreensão entre os colegas, a oferta de atividades que estimulem as habilidades sociais e de autonomia, e o acesso a intervenções terapêuticas quando necessário. A inclusão de crianças com TEA requer a implementação de estratégias efetivas que promovam a participação ativa e a aprendizagem significativa. Isso pode incluir adaptações curriculares, uso de recursos visuais, estratégias de comunicação visual, suporte de profissionais especializados e parceria com as famílias para um ambiente colaborativo. As escolas têm um papel fundamental na promoção do desenvolvimento pleno das crianças com TEA. Isso envolve a criação de ambientes inclusivos e acolhedores, o fortalecimento da empatia e compreensão entre os colegas, a oferta de atividades que estimulem as habilidades sociais e de autonomia, e o acesso a intervenções terapêuticas quando necessário.

Os pais são aliados importantes na precoce identificação do TEA, pois tendem a ser os primeiros a perceber sinais de alterações no desenvolvimento de sua criança. De acordo com

Assim que diagnosticado é comum a existência de dúvidas, o medo da aceitação por parte da sociedade, as aflições frente ao contexto escolar e como se dará a educação escolar da criança. Contudo, uma vez que, encontra-se expresso na Constituição de 1988, que configura a educação e a saúde, entre outros, como um direito social, portanto, como direito de todos e dever do Estado e da família, conforme Art. 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Silva (2007) discorre que “admitir como possível a inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas, é, também, compreender que a educação dos alunos



com deficiência mental faz parte desse universo escolar”. A autora, ainda ressalta que a inclusão escolar não deve se restringir apenas às propostas das políticas educacionais, que versam que “o aluno tem direito ao acesso e permanência em todas as instituições educacionais, desenvolvendo uma educação de qualidade”, mas também requer transformações, alterações no sistema educacional, de forma a assumir a responsabilidade da educação dos alunos com necessidades especiais. Ademais, Silva (2007) versa que tal inclusão carece de uma transformação no que diz respeito ao currículo, à avaliação e à eliminação de barreiras atitudinais.

Mantoan (2006) ainda ressalta que desse modo, a inclusão implica mudanças; questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela implica mudanças de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldade de aprender, mas todos os demais, para que obtenha sucesso na corrente educativa geral

Rosseto (2005, p.42 e 43) *apud* Silva (2007, p.49 e 50) alega que é a escola como um todo que passa para o status de uma escola inclusiva, e não apenas um professor, em seu espaço de sala de aula, que faz a ‘inclusão’ de um aluno nas atividades escolares com os recursos que estejam a seu alcance. O autor ainda discorre que um programa de inclusão é audacioso na medida em que prevê qualidade de ensino para todos.

Assim, Silva (2007) alega que a inclusão somente é possível se o professor tiver apoio e recursos materiais adequados disponíveis, uma vez que, na proposta inclusiva, é necessário constância, planejamento coletivo, construção de novos saberes, expondo e discutindo ideias, com atitudes que respeitem a diversidade. Em suma, é de extrema importância o investimento, seja ele em recursos materiais, seja em capacitação do corpo escolar.

A escola inclusiva pressupõe a organização de um sistema de apoio aos professores e aos alunos com necessidades educacionais especiais. Apoio este que pode se dar de varias formas, mas que exige sempre a presença de educadores especiais. Sobre isso, Carvalho (2004) salienta que:

Pensar na inclusão dos alunos com deficiência nas classes regulares sem oferecer-lhes ajuda e apoio dos educadores que acumularam conhecimentos e experiências específicas, podendo dar suporte ao trabalho dos professores e aos familiares, parece-me o mesmo que fazê-los contar seja como número de matrícula, seja como mais uma carteira na sala de aula (p.29).

Assim, faz-se necessária a formação, o investimento na capacitação dos docentes, e de todo o corpo escolar que trabalha como apoio, pois, segundo Beyer (2005, p. 56) não há como propor uma educação inclusiva, onde literalmente se jogue crianças com necessidades especiais nas salas de aula regulares, quando o professor não tem uma formação que lhe possibilite lidar com tais alunos.

Em seu estudo, Silva (2007) conclui que um sistema escolar inclusivo precisa investir na capacitação contínua dos professores e funcionários das escolas, num contínuo processo de sensibilização e atualização constante. Assim, o professor deve ter uma fundamentação



teórica sólida que possibilite identificar as dificuldades dos alunos, eliminando as barreiras que dificultam a inclusão.

O processo de inclusão escolar não é simplesmente a efetivar a matrícula dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino. As mudanças na instituição escolar, sejam elas estruturais ou de ordem afetivo-social, exigem investimentos financeiros, objetivando a inclusão, o pertencimento de cada aluno no espaço escolar (CARVALHO, 2004).

Vale ressaltar ainda que incluir não significa igualar, partindo desse pressuposto, em sua reflexão Silva (2007) discorre que, muitas vezes, na tentativa de inclusão, as escolas colocam os alunos numa mesma categoria de aprendizagem, generalizando o processo, em detrimento das necessidades educacionais especiais das crianças com TEA. A autora ainda ressalta que incluir é dar o direito de ter ingresso e permanência no ensino regular para uma educação com qualidade, contudo não deixando de atender as necessidades especiais e desenvolver suas potencialidades.

Outrossim, as barreiras na inclusão não são removidas pela imposição da legislação, decretos ou, ainda, determinações de ordem superior. A remoção de tais barreiras depende muito mais da reestruturação de aspectos subjetivos, afetivo-emocionais, atitudinais.

3.1 PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

Para tratar da Educação infantil é necessário entender que a educação formal da primeira infância, até pouco tempo, não fazia parte da preocupação daqueles que elaboravam as Políticas Educacionais Brasileiras e buscar fundamentação em sua legislação a partir da Constituição Federativa (CF) do Brasil (Brasil, 1988).

A partir desse momento novos desafios foram definidos, podendo citar o Art. 205º, que determinou a obrigatoriedade e gratuidade do ensino e a quem cabe provê-lo. Art.205. 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.

Tal artigo, somado a outros textos legais que se sucederam, tais como o ECA-Estatuto da Criança e Adolescente (Brasil, 1990), as crianças e adolescentes foram reconhecidos como cidadãos de direitos, alcançando novas conquistas em suas construções históricas. Em 1994, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), publicou a Política Nacional de Educação



infantil que estabelece metas como a expansão de vagas e políticas de melhoria da qualidade no atendimento as crianças, entre elas a qualificação dos profissionais da educação.

Na sequência foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN (Brasil, 1996), que dadas às pressões das organizações sociais, reconheceu a educação infantil como a primeira etapa escolar da educação básica; as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 2009), que definiram o conceito da educação nacional. Tal avanço é uma conquista, pois, pela primeira vez, “todas as famílias que optarem por partilhar como Estado a educação e o cuidado de seus filhos deverá ser contemplado com vagas em creches e pré-escolas públicas” (Cerisara, 2002, p. 326).

Em 2014, o Plano Nacional de Educação e em 2015 a LBI — Lei Brasileira de Inclusão, destacam o objetivo de assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Já em 2017 foi promulgada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) que estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica.

Por último em 2019, temos o Decreto nº 9.465 que cria a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). A pasta é composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras.

Partindo do direito à educação para todos, não se pode cercear a participação de crianças deficientes em qualquer programa de ensino e, além disso, a ciência já vinha esclarecendo que a integração e a participação dessas crianças em um ambiente diverso e com maiores desafios seriam mais benéficas para a aprendizagem e desenvolvimento. O objetivo final era integrar essas crianças em um ambiente de ensino regular, adaptando toda a metodologia de ensino e incentivando os comportamentos considerados normais.

A palavra inclusão traz consigo o conceito de que para incluir, os espaços e as práticas pedagógicas é que devem se adaptar ao aprendente e não o contrário e, dentre inúmeras razões, essa seja uma grande questão, já que muitos profissionais de ensino e escolas sendo representadas pelos seus diretores, ainda não tenham compreendido e aceito esse significado.

Para haver educação inclusiva é preciso conhecimento, mudança de práticas pedagógicas e postura diante das demandas dos estudantes, em “uma escola inclusiva que propõem um modo de organização educacional que considera as necessidades de todos os alunos” (Mantoan, 2006, pag. 19).

Para pensar a Educação Inclusiva, se faz necessário que a professora conheça seu aluno para desenvolver uma prática pedagógica levando em conta as suas especificidades.



[...] não há metodologias ou técnicas salvadoras. Há, sim, grandes possibilidades de aprendizagem, considerado a função social construtivistas da escola. Entretanto, o ensino não precisa estar centrado nas funções formais e nos limites preestabelecidos pelo currículo escolar. Afinal, a escola necessita se relacionar com a realidade do aluno. Nessa relação, quem primeiro aprende é o professor e quem primeiro ensina é o aluno. (Cunha, 2015, p.49)

As políticas educacionais brasileiras orientadas à educação inclusiva se firmaram desde a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e, mais particularmente, a partir da Declaração de Salamanca (1994), com a indicação da adoção do princípio de educação inclusiva em forma de lei, matriculando todas as crianças em classes comuns das escolas regulares.

Embora as leis garantam a educação como direito de todos, o acesso, especialmente à educação infantil e de crianças público alvo da educação especial, ainda é um grande desafio. As políticas públicas por parte dos governos federal, estadual e municipal é de caráter urgente, considerando o grande número de alunos matriculados com deficiência na educação infantil, com potencialidades a serem desenvolvidas, que tem o direito a educação escolar sem qualquer forma discriminação.

Educar é um processo árduo, difícil e que leva tempo. O ser humano é complexo singular. De acordo com Mendes, 2006 (apud Cunha, 2015 p. 40):

A história da educação inclusiva nos remete a questionamentos acerca da melhor forma de educar nossos alunos. Não existe uma resposta pronta, as ideias vão desde a inclusão total nas escolas regulares ao ideário da educação pela diversidade, com o apoio das instituições especializadas. No Brasil, percebe-se que crianças e adolescentes com comprometimentos mais brandos são aceitas mais corriqueiramente em escolas regulares, por vezes, ainda dentro da concepção de integração. Tal situação reforça a grandeza do papel inclusivo das escolas regulares e a perene necessidade de ações nas políticas de educação, que fomentem a expansão e a preparação do espaço escolar e a formação do professor.

Por essa razão se faz necessária uma formação pedagógica acrescida de conceitos sobre neurociência, políticas educacionais voltadas a um ensino único e inclusivo, preparação dos espaços escolares e dos profissionais administrativos que neles exercem atividade laboral.

A concepção dos estudos sobre a educação infantil na perspectiva inclusiva segue uma linha composta por diferentes fases. Segundo Kuhlmann Jr (2011), primeiramente são os aspectos médicos; depois os assistenciais; e somente em terceiro enfatiza-se os aspectos educativos. Desta forma o autor evidencia o caráter assistencialistas dos espaços escolares



de educação infantil. Existe a não compreensão do papel da educação infantil no desenvolvimento da criança, público alvo da educação especial ou não, e muitas dúvidas das práticas educativas para crianças com deficiência.

3.2. ATITUDES SOCIAIS FAVORÁVEIS À INCLUSÃO DE PESSOAS COM TEA

As atitudes sociais desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na sociedade. Neste capítulo, discutiremos a importância das atitudes favoráveis à inclusão, os benefícios para a comunidade e estratégias para promover uma cultura inclusiva para indivíduos com TEA. Referem-se às avaliações positivas ou negativas que as pessoas têm em relação a um determinado grupo ou indivíduo. No contexto da inclusão de pessoas com TEA, as atitudes sociais favoráveis são aquelas que promovem a aceitação, respeito, valorização e oportunidades iguais para todos, independentemente das diferenças. Atitudes sociais favoráveis à inclusão de pessoas com TEA são essenciais para criar um ambiente acolhedor, empático e inclusivo. Essas atitudes contribuem para a redução do estigma, preconceito e discriminação, promovendo a igualdade de direitos, oportunidades e acesso a serviços e recursos necessários para o desenvolvimento pleno das pessoas com TEA.

Uma cultura de inclusão beneficia não apenas as pessoas com TEA, mas toda a comunidade. A inclusão promove a diversidade, estimula o respeito à diferença, fortalece o senso de empatia e solidariedade, e enriquece o ambiente social e cultural com diferentes perspectivas e experiências.

Atitudes sociais favoráveis à inclusão de pessoas com TEA são essenciais para construir uma sociedade mais inclusiva, empática e respeitosa. Ao promover uma cultura de aceitação, valorização das diferenças e igualdade de oportunidades, estamos criando um ambiente onde todos possam se sentir valorizados, respeitados e capacitados a contribuir plenamente para o bem-estar coletivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



O foco desta pesquisa consistiu em analisar o processo de ensino e aprendizagem com crianças da Educação Infantil, com Transtorno do Espectro Autista TEA mediante a análise de interações e ações pedagógicas. Considerando que a educação inclusiva é garantida pela legislação, a inclusão de maneira geral ainda é um caminho longo a ser percorrido, que já possui avanços, mas ainda é necessário que haja algumas intervenções na prática educativa, seja por meio de políticas públicas, formação e capacitação de professores, investimentos em infraestrutura, materiais pedagógicos e recursos. A inclusão de crianças com TEA no contexto das unidades escolares da Educação Infantil requer uma abordagem holística, baseada no entendimento das necessidades individuais, uso de estratégias inclusivas e valorização da diversidade. Ao promover a inclusão e o desenvolvimento pleno das crianças com TEA, as escolas contribuem para uma educação mais inclusiva, igualitária e preparatória para um mundo diversificado. Embora a inclusão de crianças com TEA traga desafios, também oferece oportunidades de aprendizado e crescimento para toda a comunidade escolar. A diversidade de experiências e perspectivas enriquece o ambiente educacional e prepara os alunos para uma sociedade inclusiva e empática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

BEYER, Hugo Otto. **A educação inclusiva**: resignificando conceitos e práticas na educação especial. Inclusão: Revista da Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, n.02, p. 8-12, 2006. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao2.pdf>. Acesso em 28 mai. 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em 28 mai. 2022.

BRASIL. Decreto N° 6571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm. Acesso em 25 mai. 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, nov. 2011a. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em 27 mai. de 2022.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. 3ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003

CERVO, Amado L. *et al. Metodologia científica*. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

Defensoria Pública do Estado de São Paulo. **Cartilha de direitos das pessoas com autismo**. São Paulo. 2011. Disponível em <http://www.revistaautismo.com.br/CartilhaDireitos.pdf>. Acesso em 24 mai. de 2022.



GAUDERER, E. C. **Autismo – Década de 80. Uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais.** Ed. Almed, 2ª edição, 1987.

MELLO, Ana Maria *et al.* **Retratos do autismo no Brasil.** 1ª ed. São Paulo: AMA, 2013. Disponível em <https://www.ama.org.br/site/wp-content/uploads/2017/08/RetratoDoAutismo.pdf>. Acesso em 28 mai. 2022.

ONZI, Franciele Zanella, GOMES, Roberta de Figueiredo. **Transtorno do espectro autista: a importância do diagnóstico e reabilitação.** Caderno pedagógico, Lajeado, v. 12, n. 3, p. 188-199, 2015. ISSN 1983-0882. Disponível em: <<http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/view/979/967>>. Acesso em 28 mai. 2022.

SANTOS, Jose Ivanildo F. dos. **Educação Especial: Inclusão escolar da criança autista.** São Paulo, All Print, 2011.

SILVA, Karla F. W. da. **Inclusão escolar de alunos com deficiência mental: possíveis causas do insucesso.** 2007. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/17040>. Acesso em 25 de mai. de 2022.

TEODORO, G.C. *et al.* **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Fundamental.** Research, Society and Development, vol. 1, núm. 2, 2016. Universidade Federal de Itajubá, Brasil Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560658991003>. Acesso em 25 mai. 2022.