

FACULDADE METROPOLITANA DO ESTADO DE SÃO PAULO

MÔNICA FERNANDES DOS SANTOS BIZZO
TENÁRIA MODESTO BEZERRA

**DESAFIOS DA FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE PARA ALUNOS COM
TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA TEA**

RIBERÃO PRETO – SP
2025

MÔNICA FERNANDES DOS SANTOS BIZZO
TENÁRIA MODESTO BEZERRA

**DESAFIOS DA FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE PARA ALUNOS COM
TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA TEA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado(a) à Faculdade
Metropolitana do Estado de São Paulo
como exigência parcial para obtenção do
título de Licenciatura em História.
Orientador: Larissa Prado Roitberg

DEDICATÓRIA

Dedicamos inteiramente a DEUS esse projeto de pesquisa, pois, até aqui ELE tem nos sustentado, guiado e direcionado. Temos a certeza que sua mão fez o que ninguém poderia fazer por nós, por isso, seja exclusivamente a DEUS, toda honra, glória e louvor.

AGRADECIMENTOS

Eu, **Mônica**, agradeço primeiramente a Deus, que me sustentou e fortaleceu em cada etapa desta jornada. Agradeço aos meus pais, Abdias Fernandes dos Santos e Maria, pelo apoio incondicional desde o início, por acreditarem em meu potencial e por compartilharem comigo a realização deste sonho.

Ao meu esposo, Anderson, minha base diária, que esteve ao meu lado em todos os momentos, oferecendo apoio, compreensão e incentivo. Estendo minha gratidão aos meus sogros, Leodir e Bernadete, que assumiram inúmeras responsabilidades durante esses quatro anos de estudos, permitindo que eu me dedicara plenamente à minha formação.

Meu agradecimento especial à Escola Estadual Estância Paraíso, ambiente que acolheu e contribuiu para o meu crescimento acadêmico. Às professoras Cristiane Tomaz Gomes Macena e Christiane Chrisostomo da Silva, por todo o aprendizado, paciência e orientação ao longo do percurso. À diretora, **Sandra Carvalho de Moraes Santo, pela liderança e apoio que tornaram o processo educativo ainda mais significativo.**

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte dessa caminhada, deixo registrada minha eterna gratidão. Cada gesto, palavra e incentivo contribuíram para que este momento se tornasse possível.

Eu, **Tenária Modesto**, agradeço primeiramente a Deus, que me fortaleceu todos os dias para que eu pudesse chegar ao final deste curso. Agradeço ao meu esposo, Ilson Pereira, e aos meus filhos, Yasmim Modesto e Isaque Modesto, que me apoiaram em todo momento, muitas vezes abrindo mão de coisas simples, como a minha companhia, para que eu pudesse cumprir as atividades acadêmicas.

Por fim, não poderia deixar de agradecer aos meus pais, João Bezerra e Ana Batista Modesto, que sempre me incentivaram a crescer e evoluir profissionalmente. Essas pessoas me mostram que ter um diploma é muito importante, mas mais importante ainda é ter uma família ao lado, que apoia e impulsiona a realização dos nossos sonhos.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	6
OBJETIVO GERAL	8
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	8
TEA: CONCEITOS FUNDAMENTAIS	9
DIRETRIZES LEGAIS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	17
OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	19
CAPACITAÇÃO DOCENTE PARA ATENDIMENTO AO TEA: LACUNAS E PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO.....	26
METODOLOGIA.....	32
CONCLUSÃO.....	34
CRONOGRAMA	Erro! Indicador não definido.
REFERÊNCIAS	37

INTRODUÇÃO

Este artigo propõe uma reflexão sobre a formação de profissionais da educação no atendimento a crianças, adolescentes e adultos com transtorno do espectro autista (TEA), bem como sobre os processos de integração escolar em todos os níveis de ensino. Para que a integração seja eficaz, os professores devem estar preparados para responder às necessidades de uma sociedade em constante transformação. Conforme discute Mantoan (2006), o processo de integração escolar demanda uma reestruturação profunda na atuação dos profissionais da educação, implicando a revisão crítica de suas práticas pedagógicas, de seus referenciais conceituais e das formas de organização do trabalho docente.

O ambiente escolar reúne alunos com histórias de vida e realidades sociais diversas. Contudo, no caso dos alunos com TEA, fica evidente que a formação tradicional de professores ainda não atende plenamente às necessidades desse grupo. A escolha desse tema surgiu a partir das experiências vivenciadas durante os estágios, nos quais foi possível observar turmas com alto número de estudantes com necessidades específicas, incluindo crianças e adolescentes com TEA. O esforço dos professores era evidente, porém também se observava a falta de apoio institucional e de formação adequada para lidar com tais desafios. Conforme argumenta Sassaki (2010), a inclusão escolar não se limita à presença física do aluno no ambiente educativo, mas envolve assegurar condições que promovam sua participação efetiva e o pleno desenvolvimento de suas aprendizagens.

Tornou-se claro que uma formação docente mais consistente poderia ampliar a qualidade das práticas educativas e promover uma inclusão mais eficaz. Isso reforça a perspectiva de Nóvoa (1992), para quem a formação de professores deve ser entendida como um processo contínuo, integrado à prática e capaz de transformar a realidade escolar. Dessa forma, este trabalho busca discutir a importância da preparação profissional para a inclusão de estudantes com TEA, considerando que incluir não significa somente assegurar matrícula, mas possibilitar desenvolvimento, aprendizagem e autonomia.

Ao longo do texto, será apresentada uma síntese conceitual sobre o TEA, seguida de uma análise dos principais desafios enfrentados na formação docente para

a inclusão escolar de alunos autistas.

Este Trabalho de Conclusão de Cursos, agora em TCC 2 visa proporcionar uma visão mais abrangente sobre Transtorno do Espectro Autista (TEA), dentro da sala de aula, ou seja, sua inclusão e automaticamente demonstrar os desafios que o profissional docente enfrenta ao executar tamanha tarefa muitas vezes sem conhecimento, treinamento adequado e em muitos estabelecimentos educacionais despreparados para tal inclusão desejada. O autismo atinge famílias de diferentes classes sociais, tendo em vista que muitas famílias demoram para buscar apoio médico, orientação psicológica, terapia ou outros meios, enfim, quanto mais tardio buscar ajuda apropriada, mais complicado será para a pessoa ter a possibilidade de não apenas ser incluída na escola, mas principalmente na sociedade.

OBJETIVO GERAL

O objetivo deste trabalho é analisar a integração de alunos com transtorno do espectro autista (TEA) na educação, buscando compreender como esse processo se desenrola no contexto escolar. Além disso, o trabalho visa destacar os desafios, as dificuldades e a falta de preparo que muitos professores enfrentam em sua prática pedagógica diária ao cuidar de alunos com TEA. Com base nessa análise, busca-se refletir sobre como esses fatores influenciam a qualidade da integração e construir práticas pedagógicas verdadeiramente eficazes e humanizadas.

Outro objetivo deste trabalho é promover a reflexão crítica sobre a importância da formação e do apoio aos professores para o desenvolvimento de práticas que promovam o desenvolvimento integral desses alunos. Argumenta-se que a integração depende não apenas da presença física do aluno na sala de aula, mas das condições reais de aprendizagem e participação. Dessa forma, ao ampliarmos nossa compreensão do papel do professor no atendimento a alunos com TEA.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para aprofundar a compreensão do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e enfatizar a importância da formação especializada de professores, reconhecendo que a formação contínua e especializada é essencial para que os professores desenvolvam práticas pedagógicas adaptadas às necessidades desses alunos. Nesse contexto, o objetivo é compreender como o desenvolvimento profissional contribui para intervenções educacionais mais informadas, que promovam a aprendizagem significativa e respeitem as características únicas de cada aluno.

Para aprofundar a compreensão de que a inclusão é um processo coletivo que exige um esforço colaborativo entre todos os membros da comunidade escolar — liderança, equipe, professores, alunos e famílias — para criar um ambiente verdadeiramente acolhedor e participativo. Além disso, o objetivo é fortalecer a confiança na possibilidade de socialização, participação e plena integração de indivíduos com TEA, não apenas no ambiente escolar, mas também na sociedade, reafirmando seu direito à convivência, ao desenvolvimento e à cidadania.

TEA: CONCEITOS FUNDAMENTAIS

Os primeiros registros formais sobre o autismo surgiram apenas no século XX, especialmente a partir da segunda metade desse período (MARINHO; MERKLE, 2009). Leo Kanner, em 1943, destacou-se como um dos principais pioneiros ao propor as primeiras descrições clínicas do transtorno. Ao observar o comportamento infantil, identificou um conjunto de particularidades que diferenciavam essas crianças das demais, sobretudo no que dizia respeito às interações afetivas e ao que denominou de distúrbios autísticos.

Segundo Marinho e Merkle (2009, p. 6.086), Kanner caracterizou o “isolamento autístico” como o núcleo do quadro, apontando que tal manifestação se apresentava desde os primeiros anos de vida, o que reforçava a hipótese de um distúrbio congênito. Em seus estudos, o autor relatou onze casos de crianças que demonstravam retraimento profundo e forte necessidade de manter rotinas rígidas, grupo ao qual atribuiu a denominação de autistas.

Com isso, o autismo é um termo que se origina da palavra grega *autós* que significa “si mesmo”. O termo surgiu pela primeira vez na literatura médica em 1911, empregada por Eugen Bleuler, psiquiatra suíço, para classificar os indivíduos com dificuldades na interação social e comunicação, além de tendência ao isolamento (CUNHA, 2019). O autismo é descrito como uma união de desordens do desenvolvimento neurológico que o indivíduo apresenta desde o nascimento ou no começo da infância, mas há ausência de uma explicação definitiva sobre as causas que levam ao desenvolvimento do TEA, contudo a explicação mais aceita é baseada em estudos genéticos (CUNHA, 2019).

Para Cunha (2019, p.12): “[...] o autismo tem diferentes níveis de gravidade e está relacionado com outros sintomas que podem aparecer na infância”.

Há casos severos de alteração comportamental, mas é absolutamente certo que o diagnóstico precoce, o tratamento especializado e a educação adequada proporcionam mais independência e melhora na qualidade de vida em qualquer nível do autismo, tornando a interação entre escola e família altamente relevante (Cunha 2019, p.12).

Conforme descrito no DSM-IV-TR (Associação Psiquiátrica Americana [APA], 2002), o autismo é incluído entre os transtornos globais do desenvolvimento, sendo definido por um padrão de desenvolvimento claramente atípico nas áreas de interação social e comunicação, além da presença de comportamentos e interesses restritos. Esses comprometimentos costumam manifestar-se antes dos três anos de idade, momento em que os responsáveis geralmente começam a perceber sinais que destoam do desenvolvimento esperado, os quais se tornam mais evidentes ao longo do crescimento da criança. Nessa perspectiva, Camargo e Bosa (2009) destacam que, desde muito cedo, é possível identificar uma dificuldade qualitativa na forma como a criança estabelece vínculos sociais e se comunica com as pessoas ao seu redor

Em diversos municípios investigados, observa-se que as iniciativas adotadas costumam oferecer cursos voltados a deficiências específicas apenas para um grupo restrito de docentes da rede pública. Esses profissionais, após concluírem a formação, deveriam compartilhar os conhecimentos adquiridos com os demais colegas, atuando como multiplicadores. No entanto, na prática, essa difusão raramente ocorre, o que faz com que grande parte do corpo docente permaneça sem acesso à qualificação necessária para atuar de maneira inclusiva.

De acordo com especialistas, o autismo é uma condição comportamental caracterizada por uma tríade de desafios: problemas de comunicação, problemas de socialização e problemas no uso da imaginação. Este distúrbio surge de mudanças neurocognitivas no desenvolvimento infantil. As quais se manifestam através da emissão de diversos comportamentos, tais como: problemas na comunicação verbal e visual, dificuldade em expressar emoções, contato visual mínimo ou nulo, isolamento, falta de atenção compartilhada, dificuldades em formar amizades e estabelecer laços emocionais, déficits na reciprocidade sócio-emocional, comportamentos repetitivos, entre outros.

Considerando as dificuldades apresentadas por indivíduos com autismo, é possível mensurar a dificuldade para uma criança com autismo compreender o que está acontecendo ao redor, e compreender de forma instantânea tudo que é lhe proposto. Portanto é necessário ser bastante paciente, realizando uma rotina em sala de aula, para que o aluno autista possa se desenvolver de forma bastante significativa dentro de suas possíveis habilidades.

Desde a década de 1960, a psiquiatra britânica Lorna Wing destaca-se como uma das primeiras pesquisadoras a descrever a chamada tríade de comprometimentos, formada por alterações na sociabilidade, na comunicação — incluindo linguagem — e nos padrões de comportamento. Sua contribuição foi fundamental para ampliar a compreensão sobre a diversidade de manifestações do autismo.

A formulação dessa tríade teve como propósito evidenciar que os sintomas associados aos três domínios podem ocorrer em diferentes níveis de intensidade. Isso significa que crianças e adultos podem apresentar combinações variadas dessas características, o que resulta em múltiplas formas de expressão do transtorno (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

O autismo, também conhecido como transtorno autista ou autismo infantil, pertence a um grupo de transtornos do neurodesenvolvimento tradicionalmente classificados como transtornos globais do desenvolvimento (TGD) ou transtornos globais do desenvolvimento (TGD). Na nomenclatura atual, esses transtornos são agrupados sob o termo transtornos do espectro autista (TEA), enfatizando seu amplo alcance e heterogeneidade.

Esses transtornos compartilham características centrais comuns que afetam três áreas fundamentais do desenvolvimento: (a) dificuldades na interação social, (b) comprometimentos na comunicação verbal e não verbal e (c) a presença de comportamentos, interesses ou atividades restritos, repetitivos e estereotipados. Além do autismo, essa categoria também inclui outros transtornos, cada um com suas próprias características específicas, mas que compartilham elementos comuns.

A evolução do entendimento sobre o TEA levou à sua inclusão no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), um importante marco na validação e reconhecimento do transtorno pela comunidade científica. Desde então, a pesquisa tem se concentrado em diferentes aspectos do TEA, desde seus mecanismos neurobiológicos até suas manifestações clínicas e impacto no funcionamento diário das pessoas afetadas. (RAMALHAIS, P. 10, 2024)

A identificação do Transtorno do Espectro Autista, no campo educacional, apoia-se principalmente na observação de comportamentos que se manifestam no

cotidiano da criança, especialmente nas interações sociais, na comunicação e nas formas de agir e reagir no ambiente escolar. Em muitos países, como Estados Unidos e Canadá, as diretrizes internacionalmente reconhecidas — entre elas a CID-10 (WHO, 1992) e o DSM-IV-TR (APA, 2003) — orientam tanto profissionais da saúde quanto equipes pedagógicas na compreensão dessas características.

Neste trabalho, privilegia-se a leitura oferecida pelo DSM-IV-TR (APA, 2003), pois esse manual apresenta critérios amplamente utilizados também em estudos educacionais que investigam o desenvolvimento infantil e suas especificidades. Embora seja um documento de base clínica, suas descrições ajudam a escola a reconhecer sinais que podem influenciar a aprendizagem e a participação da criança.

De acordo com o DSM-IV-TR, o diagnóstico envolve a presença de pelo menos seis dos doze comportamentos descritos pelo manual. Essa organização favorece uma análise ampla, contemplando diferentes dimensões do desenvolvimento que podem repercutir diretamente no processo educativo, como comunicação, interação e interesses da criança.

Entre os comportamentos considerados, dois devem referir-se às formas de interação social, um deve envolver aspectos comunicativos e outro está relacionado a padrões de comportamento repetitivos ou restritos. Essa divisão reforça que o autismo não se restringe a um único aspecto do desenvolvimento, mas se manifesta de modo multifacetado, exigindo que a escola adote práticas pedagógicas que reconheçam a singularidade de cada estudante.

Comunicação: Embora geralmente não apresentem comprometimentos auditivos, muitas pessoas com TEA demonstram atraso no desenvolvimento da linguagem. As manifestações comunicativas variam amplamente em intensidade e forma. Nos quadros considerados leves — antes associados à chamada síndrome de Asperger — é comum que os indivíduos utilizem a linguagem verbal, mas nem sempre de maneira funcional ou socialmente ajustada. Podem apresentar inteligência dentro da média ou acima dela, enquanto outros enfrentam limitações significativas na expressão verbal.

A comunicação não verbal, como o uso de gestos, expressões faciais e sorrisos, tende a ser reduzida. Além disso, é frequente a dificuldade para iniciar, manter ou encerrar uma conversa de forma adequada ao contexto social. Em algumas situações, a pessoa pode falar consigo mesma ou realizar monólogos prolongados

sobre temas específicos de seu interesse. Também é comum que repita a mesma pergunta várias vezes, mesmo após receber uma resposta, evidenciando desafios na dinâmica interativa da comunicação.

[...] é importante utilizar uma linguagem clara e simples ao se comunicar com a criança autista. Evitar termos complexos e optar por frases curtas e diretas pode facilitar a compreensão e garantir uma comunicação mais eficaz. Além disso, é fundamental comunicar-se de forma direta e objetiva, evitando sarcasmos e ironias que podem ser mal interpretados devido à tendência à literalidade característica desse transtorno. (RAMALHAIS, P. 15, 2024)

Asperger (1991) observou que alguns jovens apresentam modos peculiares de agir e de se comunicar, evidenciando um padrão de funcionamento que se diferencia do desenvolvimento típico. Esses modos particulares se manifestam tanto nas expressões verbais quanto nas posturas e comportamentos cotidianos.

Essas especificidades acabam gerando desafios importantes na esfera social, tornando a interação com outras pessoas mais complexa e marcada por características muito próprias. A seguir, o autor descreve esses aspectos de maneira mais detalhada:

[...] a singularidade do olhar, a mímica facial pobre, a utilização da linguagem de forma pouco natural, falam mais como adultos do que como crianças, a falta de humor, o pedantismo, a invenção de palavras, a impulsividade de difícil controle, dificuldade em aprender o que os adultos ou professores ensinam, os centros de interesse bastante pontuais, e a capacidade frequentemente presente para a lógica abstrata (WING, 1991).

Asperger (1991) também descreveu particularidades importantes relacionadas à comunicação não verbal em indivíduos no espectro autista. Entre essas características, destacam-se a pouca utilização do contato visual, além de alterações perceptíveis nos gestos, na postura corporal e na entonação da voz. Esses elementos, fundamentais para a comunicação cotidiana, tendem a aparecer de maneira reduzida ou pouco funcional.

Em relação à socialização, crianças com TEA (Transtorno do Espectro Autista) geralmente se desenvolvem em um ritmo diferente do desenvolvimento típico. O progresso nas habilidades sociais costuma ser mais lento, exigindo

atenção especial das famílias e dos profissionais que acompanham a criança.

Nos primeiros meses de vida, pais e cuidadores frequentemente notam sinais preocupantes. Por volta dos seis meses de idade, a falta de sorrisos sociais ou tentativas de contato visual pode se tornar evidente. Em vez de buscar interações emocionais, a criança pode parecer mais distante, preferindo olhar para o vazio ou para objetos aleatórios no ambiente.

Outro aspecto frequentemente observado é a falta de comportamentos que indicam desejo de proximidade física. Algumas crianças não levantam os braços para serem carregadas e podem não demonstrar saudade ou desconforto evidente quando se separam dos pais ou responsáveis. Esses sinais podem ser interpretados como desinteresse, mas estão relacionados às particularidades do desenvolvimento social presentes no TEA.

A pouca utilização da linguagem verbal — ou a dificuldade em usá-la de forma funcional — pode gerar frustração, especialmente quando a criança não consegue expressar desejos, necessidades ou incômodos. Essa frustração, por sua vez, pode manifestar-se em comportamentos como irritabilidade, agitação e, em alguns casos, respostas agressivas.

Dessa forma, os desafios na interação social vivenciados por uma criança com TEA podem se expressar de múltiplas maneiras, variando conforme o nível de suporte necessário e as características individuais de cada sujeito. Essas manifestações reforçam a importância de compreender o espectro em sua amplitude, reconhecendo que a socialização, a comunicação e o comportamento se influenciam mutuamente no processo de desenvolvimento.

Dentro desse espectro existem níveis desse comportamento autista que são: leve, moderado e severo.

Nível 1 (Leve) as pessoas deste nível podem precisar de suporte para adaptar-se a mudanças para interagir socialmente, porém conseguem se comunicar e viver relativamente sozinhas.

Nível 2 (Moderado) neste nível comportamental já se observa déficits evidentes na comunicação social, dificuldades nas interações e é claro exige um suporte melhor.

Nível 3 (Severo) Neste nível o suporte é em diferentes áreas, como comunicação, interação social e comportamento, podendo levar ao isolamento.

Entfim, esses níveis devem-se entender que não são fixas e sim um espectro, ou seja, é uma manifestação do autismo e a classificação desses níveis serve para orientação e planejamento para que o suporte possa ser adequado para cada pessoa em seu desenvolvimento de habilidades e na qualidade de vida. As nomenclaturas leve, moderado e severo estão sendo substituídas por níveis 1, 2 e 3 que 1 requer suporte, 2 requer suporte substancial e 3 requer suporte muito substancial. Vale a pena lembrar que autismo não é uma doença, mas sim, um transtorno de desenvolvimento neurológico e que existem intervenções como ABA, Terapia Ocupacional e Fonoaudiologia adaptáveis para cada necessidade.

Entender o Transtorno do Espectro Autista requer uma abordagem que ultrapasse as definições médicas, considerando também os fatores sociais, de comunicação e comportamentais que influenciam o desenvolvimento dos indivíduos. Como foi analisado neste capítulo, pensadores como Kanner, Asperger e pesquisadoras atuais ofereceram contribuições essenciais para reconhecer a ampla gama de manifestações do espectro e o impacto que estas têm no dia a dia. Essas investigações evidenciam que o autismo não deve ser visto apenas como um conjunto de sinais, mas sim como uma condição que transforma a maneira como a pessoa percebe, interage e se conecta com o ambiente ao seu redor.

Ao analisar os aspectos da comunicação verbal e não verbal, percebe-se que crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) possuem formas de se expressar que frequentemente divergem das normas sociais habituais. A falta de contato visual, as variações na entonação ao falar, a utilização restrita de gestos e a dificuldade em sustentar uma conversa mostram que o intercâmbio comunicativo ocorre de maneira única. Essas maneiras de se comunicar não indicam falta de interesse, mas sim revelam necessidades particulares de apoio e entendimento.

De maneira semelhante, a socialização dessas crianças exhibe particularidades distintas. Desde os primeiros anos, podem aparecer indícios que vão contra as expectativas dos familiares, como a falta de sorriso social, a luta para expressar carinho ou para buscar contato físico. Esses sinais, aliados às dificuldades nas interações diárias, demonstram que o progresso social no Transtorno do Espectro Autista não ocorre de forma linear, necessitando de uma observação cuidadosa, sensível e embasada.

Um aspecto crucial deste capítulo foi a explicação dos critérios diagnósticos, que, quando entendidos corretamente, permitem uma identificação mais precisa das áreas em que a criança precisa de apoio. A estrutura dos manuais de classificação, como o DSM, ressalta que o autismo abrange um conjunto complexo de aspectos comportamentais e sociais.

Ao articular esses fatores, percebe-se que cada indivíduo no espectro apresenta uma combinação única de habilidades, desafios e potencialidades. Essa singularidade reforça a necessidade de superar concepções rígidas e homogeneizantes sobre o autismo, adotando uma perspectiva que valorize a diversidade humana e que compreenda o desenvolvimento como um processo multifacetado. Assim, compreender o TEA significa também compreender as múltiplas formas de existir e participar da vida social e escolar.

A escola, enquanto espaço privilegiado de convivência e aprendizagem, tem papel central nesse processo. É no ambiente escolar que muitas das características do espectro se tornam mais visíveis, ao mesmo tempo em que se apresentam oportunidades para promover interações significativas, ampliar repertórios comunicativos e favorecer a autonomia. Para que isso aconteça, é indispensável que os profissionais da educação estejam preparados para reconhecer as necessidades específicas de cada estudante e oferecer práticas pedagógicas sensíveis, flexíveis e fundamentadas.

Diante disso, evidencia-se que a compreensão aprofundada sobre o TEA não se encerra no diagnóstico, nem nos aspectos comportamentais isolados. O desafio maior está em transformar esse conhecimento em ações pedagógicas efetivas, que possibilitem o desenvolvimento pleno dos estudantes. É justamente nesse ponto que se insere o tema do capítulo seguinte, que discutirá os desafios da formação profissional, destacando a importância de preparar educadores capazes de atuar de maneira crítica, inclusiva e comprometida com uma educação verdadeiramente acolhedora e equitativa.

DIRETRIZES LEGAIS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A legislação educacional brasileira estabelece diretrizes importantes para a formação dos profissionais da educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) determina, no parágrafo único do art. 61, que a preparação desses profissionais deve considerar as particularidades do exercício de suas funções, assim como os objetivos previstos para cada etapa e modalidade da educação básica (BRASIL, 1996). Além disso, nos parágrafos 2º e 3º do art. 62, a LDB reforça que a formação inicial deve ocorrer no ensino superior, garantindo bases teóricas e práticas adequadas ao trabalho pedagógico.

Essa orientação legal, contudo, ainda enfrenta desafios quando confrontada com a realidade da formação docente no contexto da educação inclusiva. Como aponta Pimentel (2012), embora a legislação reconheça a importância de uma formação que responda às especificidades dos estudantes, especialmente aqueles com necessidades educacionais especiais, sua efetivação depende de políticas formativas consistentes e de práticas institucionais que assegurem preparo adequado para o atendimento inclusivo.

Apesar dos avanços normativos, a implementação de uma formação docente realmente alinhada às demandas da inclusão ainda ocorre de forma desigual no Brasil. Muitas instituições de ensino superior não oferecem, na prática, conteúdos suficientes que abordem metodologias, estratégias e conhecimentos específicos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outras necessidades educacionais especiais. Segundo Pimentel (2012), existe uma lacuna significativa entre o que a legislação determina e o que efetivamente é oferecido aos futuros professores, especialmente no que diz respeito à articulação entre teoria e prática. Essa discrepância acaba refletindo diretamente no cotidiano escolar, onde muitos docentes se sentem despreparados para atuar de forma segura e eficiente em contextos inclusivos.

Além disso, o cumprimento das orientações legais depende não apenas da formação inicial, mas também de oportunidades contínuas de aperfeiçoamento profissional. Pimentel (2012) enfatiza que a formação continuada é essencial para

que os educadores desenvolvam competências que lhes permitam responder às necessidades específicas dos estudantes, sobretudo daqueles em condição de vulnerabilidade educacional. Sem programas permanentes e sistematizados de atualização, os professores enfrentam dificuldades para acompanhar as transformações conceituais e metodológicas da educação inclusiva, o que compromete a efetividade das políticas públicas destinadas à garantia do direito à aprendizagem e participação de todos os alunos.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação à distância. (BRASIL, 1996)

O trecho da LDB nº 9.394/96 evidencia que a responsabilidade pela formação dos profissionais do magistério é compartilhada entre União, estados, municípios e o Distrito Federal, o que reforça seu caráter estratégico para a qualidade da educação. Ao estabelecer que a formação inicial, a formação continuada e a capacitação devem ser promovidas de maneira colaborativa, a legislação reconhece que o desenvolvimento profissional docente precisa ser contínuo e articulado entre diferentes instâncias governamentais. Além disso, ao mencionar a possibilidade de uso de tecnologias e recursos de educação a distância, a lei demonstra preocupação em ampliar o acesso às oportunidades formativas, garantindo que professores de diferentes regiões possam ter acesso a qualificação permanente.

Esse dispositivo legal torna-se ainda mais relevante quando analisado à luz das demandas da educação inclusiva. Como destaca Pimentel (2012), um dos principais desafios para a efetivação da inclusão escolar é justamente a fragilidade na formação docente, que muitas vezes não contempla conhecimentos específicos sobre o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, como aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A citação da LDB reforça que a formação continuada deve ser uma política pública constante, capaz de atualizar os professores e prepará-los para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Nesse sentido, o texto legal não apenas orienta, mas fundamenta a necessidade de investimentos sistemáticos na formação docente, de forma a garantir práticas

inclusivas consistentes e alinhadas às exigências atuais da educação brasileira.

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Os estudantes com autismo demonstram dificuldades na linguagem e na interação social, necessitando de suporte pedagógico para que o processo de ensino - aprendizagem seja eficaz e ainda o estudante autista sofre muita discriminação no contexto escolar, sendo assim, cabe a escola tem a incluir e proporcionar oportunidades iguais a todos os seus estudantes. Isso exige que a instituição tenha componentes estruturais e pedagógicos distintos com o objetivo de promover uma inclusão efetiva, assim, no contexto escolar, o docente desempenha o papel de mediador, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem, isto é, quando a escola faz a sua parte.

Dentre os sujeitos com deficiência que podem ser encontrados nas escolas de ensino regular, estão aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Apesar dos diversos estudos e pesquisas sobre sua definição e diagnóstico, sabe-se que o estudante com TEA pode apresentar déficits persistentes nas habilidades sociais e de linguagem e, como consequência, atrasos na fala, na aprendizagem e no desenvolvimento de habilidades motoras.

O autismo é um distúrbio invasivo e complexo do desenvolvimento, caracterizado por uma grande variabilidade clínica. As crianças podem apresentar prejuízos significativos na interação social, na comunicação verbal e não verbal, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento. Esses sintomas manifestam-se de forma heterogênea e podem comprometer de maneira profunda o desenvolvimento global do indivíduo. (RAPIN; TUCHMAN, 2008, p. 45).

A atuação proativa do docente possibilita que o estudante com TEA seja respeitado, incluído e apreciado, também possibilita o desenvolvimento de habilidades e autonomia, minimizando os desafios e o preconceito no ambiente escolar.

Essa compreensão mostra que o TEA não se manifesta de forma aquosa entre os estudos, exigindo dos profissionais da educação uma postura investigativa, sensível e flexível. Estas dificuldades podem ter impacto direto na participação,

comunicação e envolvimento nas atividades escolares, por isso é fundamental que o professor compreenda a complexidade da situação e esteja preparado para problemas de comunicação relacionados com a sala de aula. A apresentação de alunos com transtorno do espectro do autismo (TEA) às escolas regulares no momento em que o tornado chega à nossa aldeia está relacionada à promoção de uma política inclusiva e à ampliação do acesso à educação. Mesmo que o direito à escola seja garantido, é preciso lembrar que esse público possui necessidades específicas que impossibilitam a compreensão pelos profissionais que atuam no contexto escolar.

Estudos sobre TEA sugerem que indivíduos diagnosticados podem apresentar dificuldades persistentes na interação social, comunicação e uso funcional da linguagem. Estes aspectos não só afetam a relação que uma criança desenvolve com o ambiente escolar, mas também têm um impacto direto na sua excelência acadêmica e na forma como aprende e se desenvolve ao longo do tempo.

Outro ponto importante é que, além das dificuldades comunicativas e sociais, muitos estudantes com TEA podem apresentar atrasos no desenvolvimento da fala, desafios no processo de aprendizagem e limitações relacionadas à coordenação motora. Tais características, quando não compreendidas, podem comprometer o acesso ao currículo, dificultando a participação plena em atividades propostas em sala de aula.

Essa diversidade de manifestações faz com que o profissional da educação enfrente desafios significativos no cotidiano escolar. Entre eles, destaca-se a necessidade de identificar sinais do TEA e compreender suas implicações no desenvolvimento do estudante. Rapin e Tuchman (2008) enfatizam que o autismo é um distúrbio complexo, marcado por grande variabilidade nos comportamentos e nas formas de interação, o que reforça a importância de uma observação cuidadosa e contínua por parte do professor.

Nesse sentido, o papel docente assume proporções ainda mais amplas. O professor é reconhecido como uma figura central no processo educativo, sendo responsável não apenas por conduzir a aprendizagem, mas também por promover relações de respeito, acolhimento e desenvolvimento humano. Seu trabalho exige sensibilidade, domínio pedagógico e capacidade de adaptar estratégias conforme as necessidades apresentadas pelos alunos.

Como o professor é reconhecido como uma referência para o aluno, sua formação destaca a importância de seu papel no processo de ensino, tanto na construção do conhecimento quanto na formação de atitudes e valores. Dessa forma, o preparo docente vai além dos aspectos técnicos ou instrumentais, abrangendo também dimensões éticas, afetivas e sociais que tornam o processo formativo mais complexo.

O professor, ao se deparar com situações de inclusão, mesmo sem formação específica, desenvolve saberes oriundos da prática e da experiência cotidiana. Esses saberes constituem elementos fundamentais para compreender a diversidade e para construir estratégias que favoreçam a aprendizagem de todos os estudantes, sobretudo daqueles que apresentam necessidades educacionais específicas. (CRUZ, 2008, p. 72).

Sob essa perspectiva, experiências prévias com inclusão escolar, mesmo que informais ou adquiridas na prática cotidiana, tornam-se elementos essenciais para ampliar a competência docente. Professores que vivenciam situações de inclusão, ainda que sem formação especializada, desenvolvem estratégias, posturas e sensibilidade que contribuem significativamente para o trabalho com estudantes com TEA, fortalecendo a construção de ambientes educacionais mais acolhedores e acessíveis.

A formação inicial, entretanto, nem sempre abrange conhecimentos aprofundados sobre educação inclusiva, sobretudo quando se trata de compreender transtornos do neurodesenvolvimento, como o TEA. Isso faz com que muitos profissionais iniciem sua prática carregando dúvidas, inseguranças e limitações diante de situações que envolvem alunos com necessidades educacionais específicas.

Por outro lado, é importante destacar que a formação docente vai além dos conteúdos teóricos adquiridos durante o curso de licenciatura. Muitas vezes, as experiências vivenciadas no cotidiano escolar contribuem de maneira significativa para a construção do repertório profissional do professor. O contato direto com alunos público-alvo da educação especial pode favorecer reflexões, ajustes de práticas e desenvolvimento de estratégias mais responsivas.

Cruz (2008) enfatiza que a vivência prática pode oferecer aos professores elementos relevantes para lidar com as demandas da inclusão, mesmo que a formação inicial não tenha abordado profundamente o tema. Isso significa que cada interação, cada situação vivida e cada desafio enfrentado em sala de aula pode se tornar parte de um processo contínuo de aprendizagem profissional.

Além disso, compreender o estudante em sua singularidade é um aspecto fundamental para a prática pedagógica inclusiva. Cada criança com TEA apresenta um conjunto particular de habilidades, interesses e modos de se relacionar com os outros. Assim, embora existam características comuns descritas na literatura, a observação atenta e o diálogo com a família e especialistas tornam-se essenciais para a construção de intervenções adequadas.

A inclusão escolar, enquanto princípio e prática, exige que a escola repense suas estruturas, práticas pedagógicas e modos de organização. Isso significa reconhecer que a aprendizagem ocorre de maneiras diversas e que a escola deve acolher essa diversidade, garantindo condições reais de participação para todos. A formação docente, nesse contexto, precisa considerar a educação inclusiva como parte constitutiva do trabalho pedagógico.

Uma escola verdadeiramente inclusiva não se limita a matricular alunos com deficiência; ela se reorganiza, revê suas práticas e redefine seus parâmetros de ensino para que todos participem e aprendam. Isso implica transformar concepções, currículos e métodos, reconhecendo que a diversidade é constitutiva do espaço escolar e não uma exceção. (MANTOAN, 2003, p. 29).

As contribuições de Mantoan reforçam que a escola inclusiva não se trata apenas de uma política de acesso, mas de uma revisão profunda do processo educativo. Dessa forma, a formação continuada do professor torna-se um eixo central para que o docente desenvolva competências relacionadas à prática pedagógica democrática, participativa e comprometida com o direito à educação de todos os alunos, incluindo aqueles com TEA.

Por fim, reconhecer a complexidade da atuação docente no contexto inclusivo é um passo necessário para refletir sobre os caminhos da formação profissional. A presença de alunos com TEA na escola regular não representa apenas um desafio,

mas também uma oportunidade de repensar práticas pedagógicas, ampliar conhecimentos e fortalecer uma postura ética comprometida com o desenvolvimento de todos. Esses elementos servirão de base para avançarmos, no próximo capítulo, para a análise dos desafios que envolvem especificamente a formação profissional na educação inclusiva.

Apesar do avanço das políticas públicas e das campanhas de conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista, ainda é possível observar que parte da população desconhece aspectos fundamentais do neurodesenvolvimento atípico característico do TEA. Esse desconhecimento muitas vezes gera estranhamento, interpretações equivocadas e até mesmo atitudes de indiferença diante das especificidades das crianças autistas. Contudo, é essencial reafirmar que esses estudantes têm garantido o direito ao acesso à educação formal, à matrícula em escolas regulares e ao atendimento no AEE, recursos indispensáveis para promover experiências escolares mais inclusivas e favorecer seu desenvolvimento acadêmico e social.

Nesse cenário, o papel do professor torna-se ainda mais relevante. O docente precisa buscar continuamente novos conhecimentos sobre o autismo, não apenas para compreender as particularidades do estudante, mas também para planejar estratégias pedagógicas que ampliem a participação e o aprendizado. Conhecer o TEA contribui para que o professor expanda seu repertório de trabalho, revise suas práticas, identifique diferentes necessidades presentes na turma e desenvolva uma postura mais sensível diante das múltiplas realidades que atravessam o cotidiano escolar.

Como já discutido anteriormente, estudantes com autismo apresentam compromissos específicos na linguagem, na comunicação social e na interação com outras pessoas. Por esse motivo, o ambiente escolar deve oferecer suporte pedagógico adequado. O professor, nesse processo, atua como mediador do conhecimento e como facilitador das relações, sendo responsável por criar condições que favoreçam a participação ativa desse aluno. Uma postura pedagógica intencional e acolhedora contribui para que o estudante com TEA seja respeitado, incluído e valorizado, desenvolvendo gradativamente habilidades, autonomia e maior segurança nas interações. Além disso, práticas adequadas reduzem barreiras atitudinais e

ajudam a combater preconceitos dentro da sala de aula.

Considerando esses elementos, este trabalho propõe uma reflexão sobre os processos de inclusão escolar de estudantes com autismo e os desafios enfrentados pelas instituições no cotidiano educativo. Busca-se compreender tanto as possibilidades quanto as dificuldades que emergem no convívio escolar, bem como a importância da formação profissional docente diante das demandas específicas impostas pela diversidade.

A partir das experiências vivenciadas ao longo dos estágios, foi possível observar que muitos professores se deparam com alunos que apresentam diferentes transtornos e necessidades educacionais especiais. Em muitos casos, percebe-se o esforço dos docentes em promover inclusão; porém, surgem limitações relacionadas à falta de formação especializada ou ao pouco apoio oferecido pela própria instituição escolar. Esses fatores evidenciam lacunas que impactam diretamente a qualidade do ensino e o processo de aprendizagem dos estudantes com TEA.

Dessa forma, reafirma-se que a inclusão escolar de crianças, adolescentes e jovens com autismo exige não apenas boa vontade, mas formação continuada, suporte institucional e práticas pedagógicas fundamentadas. O professor desempenha um papel central ao possibilitar experiências educativas que respeitem a singularidade de cada estudante e que promovam seu desenvolvimento integral. Entretanto, os desafios, as adversidades e as complexidades presentes no cotidiano escolar demonstram que ainda há um longo caminho a ser percorrido no que se refere à consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Além disso, é imprescindível que a escola se configure como um espaço de acolhimento e diálogo, no qual todos os profissionais compreendam a importância do trabalho colaborativo. A presença de alunos com TEA não deve ser vista como responsabilidade exclusiva do professor regente, mas como um compromisso institucional. Quando a escola organiza momentos de estudo, forma equipes de apoio e promove trocas entre profissionais, cria condições mais favoráveis para o desenvolvimento de práticas inclusivas consistentes.

Outro aspecto relevante refere-se à articulação entre escola e família. As experiências familiares, as observações cotidianas e o histórico de desenvolvimento da criança são elementos fundamentais para orientar o trabalho pedagógico. Uma

relação de parceria, baseada no respeito e na comunicação constante, permite que o professor compreenda melhor as necessidades do aluno, o que potencializa a elaboração de intervenções mais assertivas e alinhadas à realidade da criança.

Ademais, é importante lembrar que a inclusão não se restringe à presença física do aluno na sala de aula. Trata-se de um processo que envolve criar oportunidades reais de participação e aprendizagem. Para isso, adaptações curriculares, materiais acessíveis, organização do ambiente e flexibilização de métodos são estratégias que permitem ao estudante com TEA vivenciar experiências significativas, evitando situações de isolamento ou frustração. Quando o professor compreende que inclusão significa garantir acesso, participação e aprendizagem, o processo se torna mais efetivo.

Ainda que existem desafios estruturais, pedagógicos e humanos, a inclusão de alunos com TEA também representa uma oportunidade para refletir sobre a própria função social da escola. Ao acolher a diversidade e reconhecer a pluralidade das formas de aprender, a instituição se aproxima de sua missão primordial: formar sujeitos críticos, autônomos e socialmente participativos. A convivência com diferentes modos de ser amplia horizontes e contribui para a construção de uma cultura escolar mais humana e democrática.

Por fim, torna-se evidente que o desenvolvimento de práticas inclusivas depende diretamente de formação profissional qualificada e constante. A compreensão das particularidades do TEA, aliada ao desejo de aprender e à disposição para rever métodos, orienta o docente a atuar com maior segurança e intencionalidade. Assim, as reflexões apresentadas ao longo deste capítulo abrem caminho para o aprofundamento, no próximo capítulo, dos desafios que envolvem a formação profissional na educação inclusiva e suas implicações na prática docente.

CAPACITAÇÃO DOCENTE PARA ATENDIMENTO AO TEA: LACUNAS E PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto escolar ainda enfrenta diversos desafios que comprometem a efetividade do processo educativo. Entre os principais entraves, destaca-se a formação docente insuficiente, que limita a capacidade dos professores de atender às necessidades específicas de cada aluno. Soma-se a isso a dificuldade na adaptação curricular, uma vez que o material didático e as estratégias pedagógicas nem sempre são ajustados de forma adequada para garantir a aprendizagem significativa desse público. Além disso, o ambiente escolar frequentemente apresenta obstáculos estruturais e funcionais, como salas superlotadas, falta de recursos multifuncionais e ausência de profissionais especializados.

Outro aspecto que merece atenção é o preconceito, a desinformação e a exclusão social, que ainda permeiam as relações dentro do espaço escolar e afetam diretamente a socialização e o acesso a oportunidades. A falta de compreensão por parte de funcionários, estudantes e até mesmo da comunidade escolar pode reforçar barreiras emocionais e acadêmicas. Por fim, a distância entre escola e família também se mostra prejudicial: a ausência de diálogo constante e de orientações adequadas sobre o transtorno dificulta a construção de um trabalho conjunto capaz de promover o desenvolvimento integral do aluno com TEA. Esses desafios evidenciam a urgência de práticas inclusivas mais consistentes e de políticas que fortaleçam a parceria entre todos os envolvidos.

Para compreender as barreiras que ainda dificultam a prática inclusiva, é possível organizá-las nos seguintes eixos:

- 1 Formação Docente:** Falta de capacitação para lidar com cada necessidade específica dos alunos com TEA é um dos principais obstáculos.
- 2 - Adaptação Curricular:** adaptar material didático e pedagógico de forma adequada.
- 3 Ambiente Escolar:** salas superlotadas e não adaptadas, recursos multifuncionais, profissionais especializados.

4 Preconceito Desinformação e a Exclusão: o Preconceito e a falta de compreensão dos funcionários da escola e alunos podem levar ao isolamento, as dificuldades de socialização e barreiras no acesso a direitos e oportunidades.

5 Aproximação e Orientação com os pais: A falta de ligação escola, pais e professores e a orientação adequada sobre o transtorno e sobre a participação.

SOLUÇÕES

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige que a escola esteja preparada para acolher e compreender suas particularidades. Por isso, a capacitação docente é um elemento central, pois possibilita que os profissionais adquiram conhecimentos específicos sobre o transtorno e aprendam estratégias adequadas de intervenção. Cursos como ABA, Terapia Ocupacional e formações em educação especial ampliam a competência dos educadores, proporcionando um atendimento mais qualificado e alinhado às necessidades individuais de cada aluno.

Outro aspecto essencial diz respeito à adaptação curricular. A simplificação de conteúdos, o uso de linguagem clara e objetiva, bem como ajustes pedagógicos adequados às características de cada estudante, são medidas necessárias para promover uma aprendizagem efetiva. Porém, para que isso funcione de maneira consistente, é indispensável que todo o ambiente escolar esteja engajado. Professores, funcionários, alunos e familiares fazem parte desse processo e precisam ser orientados e sensibilizados sobre o TEA, o que demanda ações contínuas de informação e treinamento.

Além do conhecimento técnico, a inclusão verdadeira depende de uma postura coletiva que valorize o respeito, a convivência e o direito de participação. A falta de informação ainda gera preconceitos e dificuldades de aceitação no espaço escolar e na sociedade. Por isso, a união entre escola e família torna-se fundamental: quando ambos trabalham de forma integrada, o aluno é apoiado em todas as dimensões — acadêmica, social e emocional. Assim, construir uma inclusão sólida significa reconhecer que cada indivíduo é importante e que somente por meio do trabalho conjunto é possível garantir oportunidades reais para todos.

Diante desse contexto, os principais aspectos que compõem o processo de

inclusão podem ser organizados nos seguintes pontos:

- 1 Capacitação Docente:** Cursos de especialização como (ABA) Análise do Comportamento Aplicada, Terapia Ocupacional e outros cursos de educação especial.
- 2 Currículo Adaptado e Simplificado:** Simplificação dos conteúdos, linguagem clara e objetiva, adaptações diversas para cada necessidade individual.
- 3 Ambiente Escolar Diversificado:** Toda comunidade escolar (professores, funcionários, alunos e familiares) responsáveis pelo processo da inclusão e isso requer treinamento e difusão do assunto.
- 4 Inclusão, Informação e Acesso:** Informação, treinamento e difusão sobre o TEA e suas dificuldades para alunos, funcionários e professores, pois o desconhecimento sobre o autismo gera preconceito e não aceitação escolar e da sociedade.
- 5 Trabalho completo e Unificado:** Escola, professores, alunos e principalmente a família são fundamentais para uma boa inclusão, pois, juntos somos sociedade e cada indivíduo é importante.

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular impõe desafios significativos ao cotidiano escolar, especialmente no que diz respeito à formação docente. Um dos principais entraves identificados é a insuficiência de capacitação específica para lidar com as necessidades de cada aluno. A falta de preparo técnico e teórico compromete diretamente a implementação de práticas pedagógicas inclusivas, visto que o professor, muitas vezes, não dispõe das bases necessárias para compreender o funcionamento singular do estudante com TEA e planejar intervenções adequadas.

Além disso, emergem dificuldades relacionadas à adaptação curricular. A elaboração de materiais e estratégias pedagógicas que contemplem as particularidades do estudante com TEA exige um olhar diferenciado, que leve em conta diferentes ritmos, interesses, modos de comunicação e níveis de autonomia. Quando esse processo de adaptação não ocorre de maneira assertiva, o aluno encontra obstáculos adicionais para acessar os conteúdos escolares e participar efetivamente das atividades.

Outro aspecto crítico refere-se ao ambiente escolar. Muitas instituições ainda apresentam salas superlotadas, ausência de recursos multifuncionais e carência de profissionais especializados, como mediadores, psicopedagogos e terapeutas ocupacionais. Essas limitações estruturais reduzem a possibilidade de oferecer um atendimento educacional alinhado às necessidades do estudante, dificultando a criação de um espaço verdadeiramente acessível e inclusivo.

É igualmente relevante considerar que o preconceito e a desinformação continuam presentes no contexto escolar. A falta de conhecimento sobre o TEA por parte de professores, funcionários e até mesmo de outros estudantes pode gerar exclusão, isolamento e barreiras sociais que dificultam o desenvolvimento integral do aluno. A falta de compreensão é, muitas vezes, responsável pela reprodução de práticas discriminatórias, pela negação de direitos e pela invisibilização de demandas específicas.

Outro problema recorrente envolve a relação entre escola e família. A ausência de um diálogo contínuo e orientado entre professores, equipe pedagógica e responsáveis pela criança fragiliza o processo de inclusão. Quando não há comunicação eficiente, a escola perde informações essenciais sobre o estudante, e a família, por sua vez, não recebe orientações que poderiam contribuir para o desenvolvimento da criança tanto em casa quanto no ambiente escolar.

Diante desses desafios, algumas medidas podem ser implementadas para fortalecer o processo de inclusão escolar. A primeira delas diz respeito à formação docente continuada. Cursos de especialização, capacitações em métodos como ABA (Análise do Comportamento Aplicada), estudos na área da Educação Especial e formações específicas sobre o TEA ampliam o repertório profissional, oferecendo ao professor ferramentas concretas para intervir de modo mais qualificado e responsivo.

No campo pedagógico, a adoção de um currículo adaptado e flexível torna-se indispensável. A simplificação e reorganização dos conteúdos, o uso de linguagem clara e objetiva e a adequação de recursos e materiais são ações fundamentais para garantir que o estudante compreenda e acompanhe o processo de aprendizagem respeitando seu ritmo individual.

Também é necessário promover um ambiente escolar diversificado e comprometido com a inclusão. Isso implica envolver toda a comunidade escolar —

professores, funcionários, estudantes e familiares — no processo de formação e sensibilização sobre o TEA. A construção de uma cultura escolar inclusiva depende da cooperação coletiva e da disseminação de informações que combatam preconceitos e eliminem práticas excludentes.

A informação e o acesso ao conhecimento sobre o TEA devem ser amplamente difundidos dentro da escola. Quando alunos, professores e demais membros da comunidade compreendem as características do transtorno, desenvolvem empatia e tornam-se capazes de construir relações mais acolhedoras, contribuindo para um ambiente menos hostil e mais educador.

Por fim, é fundamental consolidar um trabalho unificado entre escola, família e profissionais especializados. A participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo amplia o alcance das práticas inclusivas e fortalece o desenvolvimento integral do estudante com TEA. A inclusão é um trabalho coletivo: requer diálogo, parceria e corresponsabilidade.

Ao analisar esses problemas e suas possíveis soluções, é imprescindível reconhecer os avanços conquistados por meio de legislações que asseguram direitos às pessoas com deficiência. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) estabelece princípios e diretrizes para garantir igualdade, acessibilidade, combate ao preconceito e pleno desenvolvimento humano. Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforça o direito à educação inclusiva, orientando escolas e sistemas de ensino sobre a organização de práticas voltadas à diversidade.

Ao descrever os problemas e soluções é claro que lembramos e observamos os avanços que já alcançamos com as leis que garantem uma série de medidas e diretrizes para garantir a inclusão e a principal é a lei (13.146/2015) do Estatuto do deficiente que garante e promove igualdade, acessibilidade, educação, saúde, trabalho, direitos civis e políticos e o combate a discriminação. A lei (9.394/1996) LDB lei de diretrizes e bases da educação que garante educação especial e serviços de apoio especializado nas escolas regulares para atender as demandas da educação especial. A lei (10.172/2001) PNE plano nacional de educação em sua resolução afirma que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos cabendo às escolas organizar-se para atender os alunos com necessidades especiais. A lei (12.764/2012) é de suma importância para o assunto pois é a lei dos direitos das

peças com espectro autista TEA garantindo a saúde, educação inclusiva, atendimento prioritário, benefícios de prestação continuada e isenções fiscais, porém, uma nova lei foi sancionada, a lei (15.131/2005) que garante também a nutrição adequada e a terapia para pessoas com espectro autista.

O Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido na Lei nº (10.172/01), destaca que a inclusão das pessoas com necessidades especiais, deverá acontecer, preferencialmente, o ensino regular e que deverá assistir como modalidade de educação escolar, e que a educação deverá ser ofertada em diferentes níveis de ensino. Percebe-se que a lei é bastante clara e que os docentes devem acolher a inclusão desses alunos. Na era da inclusão, tanto a sociedade quanto os profissionais da educação precisam estar aptos a incluir crianças, adolescentes e outras pessoas com dificuldades e/ou distúrbios, como é o caso de pessoas com autismo que devem ser consideradas como indivíduos que têm direito de viver em uma sociedade livre. Atualmente, o autismo é um assunto amplamente discutido por vários escritores e estudiosos mostrando a necessidade de debater sobre isso. A relevância do tema também se reflete na forma como a inclusão deve ser abordada nas instituições de ensino. Isso vai além de simplesmente inscrever a pessoa com necessidades educacionais especiais, é necessário realmente integrá-las ao processo de aprendizado.

Ao longo da formação acadêmica, nota-se que os alunos do curso de qualquer graduação não recebem uma atenção detalhada sobre a educação inclusiva, especialmente em relação ao autismo. Ainda se nota que, quando esses profissionais ingressam no mercado de trabalho, encontram obstáculos que não estavam previstos na sua formação inicial, portanto, o propósito é fomentar uma reflexão sobre as concepções reais que tem impactado o processo de inclusão dos estudantes com autismo, destacando os obstáculos e oportunidades que a escola enfrenta nesse processo de inclusão.

METODOLOGIA

A metodologia escolhida para este projeto de pesquisa é de natureza qualitativa. Essa abordagem foi selecionada porque permite compreender de forma mais profunda e sensível as experiências vivenciadas no ambiente escolar, especialmente no que diz respeito ao processo de inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Diferente de métodos quantitativos, que se concentram em números e estatísticas, o método qualitativo possibilita captar percepções, significados e realidades subjetivas, elementos fundamentais para o tema investigado.

Ao longo dos estágios realizados, pudemos observar diretamente as relações estabelecidas entre alunos com TEA, professores, colegas e demais membros da comunidade escolar. Essas vivências contribuíram para identificar padrões de comportamento, formas de interação e diferentes modos de participação social e educacional desses estudantes. A observação contínua nos permitiu perceber nuances que só podem ser compreendidas a partir do contato direto com o cotidiano escolar.

Além da observação, a convivência diária possibilitou compreender como esses alunos vivem sua inclusão relacional e social, bem como os desafios enfrentados para se sentirem parte do espaço escolar. Cada situação acompanhada nos ajudou a refletir sobre como a escola, enquanto instituição, influencia no desenvolvimento e na inserção desses estudantes na sociedade. Essa reflexão sustenta o objetivo maior deste estudo: colaborar para a construção de práticas que favoreçam o preparo e a inclusão plena de pessoas com TEA nos diversos contextos sociais.

Outro ponto essencial da pesquisa qualitativa foi a percepção das dificuldades enfrentadas pelos docentes. Durante o estágio, vivenciamos situações em que os professores demonstravam empenho, mas também limitações decorrentes da falta de formação especializada e do pouco apoio institucional. Essas experiências revelaram que, mesmo havendo vontade de incluir, muitos profissionais ainda se sentem inseguros diante das demandas específicas que o TEA apresenta.

Por fim, a imersão em ambientes escolares que, muitas vezes, se mostraram despreparados, tanto estruturalmente quanto pedagogicamente, reforçou a importância de analisar a inclusão sob diferentes perspectivas. Viver e sentir essas dificuldades nos permitiu compreender, de forma mais sensível e completa, os desafios reais enfrentados pela escola e pelos profissionais da educação. Dessa forma, a metodologia qualitativa mostrou-se indispensável para captar a complexidade do tema e oferecer subsídios significativos para a construção de práticas mais inclusivas.

CONCLUSÃO

Ao finalizar nosso trabalho e pensamento em relação a tudo que vivemos e experimentamos nos estágios, nas buscas por saberes e conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista, nas observações, interações no campo docente da prática na sala de aula e nas leituras, chegamos à conclusão que demonstramos nos problemas e soluções expostas no trabalho. Que temos leis e garantias aos alunos do TEA, mas na execução da mesma, não temos professores especializados e preparados, ou talvez, não tenham interesse em cursos oferecidos gratuitamente.

Nos deparamos com professores velhos e novos, mas vimos o despreparo nitidamente e a dificuldade em atender alunos sem e com Espectro, imagine ter que preparar em apenas uma sala entre 3 a 4 aulas diferentes para os alunos por saber que tem alunos com Espectro, ou cego, ou surdo! Vivemos isso, mas também, vimos professores além da média que burlavam as dificuldades e por amor a profissão desempenharam sua função mais do que ganhava para fazer. Temos problemas que parecem estruturais como a pouca difusão do assunto com os funcionários, professores e alunos sobre a inclusão dessas pessoas, ainda temos muito preconceito e falta de interesse e acesso. Não temos uma aproximação da família, materiais didáticos adaptados e nem tão pouco conhecemos o aluno e seu grau ou nível de Espectro.

Nossos estágios foram em escolas diferentes, estados diferentes, cidades diferentes, porém, os mesmos problemas aconteceram. Pensemos no básico, sabemos que em muitos municípios e estados não se reprova mais, pegamos alunos do 6º e 7º anos que não sabiam ler e eram crianças normais cheias de saúde, agora imagine um professor despreparado, sem conhecimento do TEA, com alunos praticamente iletrados, alunos com transtornos, alunos deficientes, escolas totalmente não adaptadas e sem a participação da família; fica praticamente impossível que a inclusão aconteça, será apenas mais um aluno com cordão no pescoço o identificando como Autista sozinho dentro de uma sala cheia.

Por outro lado, é claro que já existem escolas inclusivas e preparadas, mas a maioria acreditamos que não, pois, falta vontade, falta respeito, falta compaixão, idoneidade e amor. Vamos refletir! Quantas pessoas Autistas conhecemos? Quantas

temos relacionamento? De quantas nós nos aproximamos? Provavelmente nenhuma! É preciso um olhar mais próximo, é mister ir além dos muros da dificuldade, é preciso construir pontes da conexão e inclusão.

Estamos diante de dias rápidos e mudanças drásticas em nossa sociedade e na realidade queremos isso, porém não nos tornamos isso; ou seja, nós somos a mudança que queremos, o primeiro passo deve ser nosso, o caminho da inclusão começa no fazer, no agir e no querer. Sabemos das dificuldades, mas entendemos as possibilidades? Só entenderemos e saberemos se a inclusão começar em nós.

Vamos olhar o ambiente diferente, adaptando-o e transformando quantas vezes forem necessárias, sensibilizando toda a comunidade escolar como também as famílias, promovendo conscientização e a valorização do ser humano em primeiro lugar, porém, isso requer esforço coletivo, individual e profissional.

A presença de pessoas com TEA beneficia os familiares, professores, alunos e a sociedade, nos tornamos mais tolerantes, diversificados e inclusivos.

Ao finalizar este Trabalho de Conclusão de Curso, na realidade não conseguimos descrever o que realmente vimos, sentimos e pensamos, mas estamos convictos que não apenas fazemos parte da mudança, nós somos a mudança, somos a inclusão em pessoa e não queremos fugir ou passar de largo diante dos problemas e dificuldades, mas sim enfrentar, combater, lutar e vencer. Temos direitos e deveres, mas, além de tudo somos humanos e não incluir é esquecer, é deixar para traz; traduzindo, é abandonar! Somos o país do futebol, das praias lindas, comidas maravilhosas e recepções calorosas, só não somos o país da educação.

Devemos nos lembrar de que nenhuma trajetória é construída de forma solitária. Sempre há alguém que ofereceu apoio, compreensão ou acolhimento nos momentos difíceis. Alguém que acreditou, que sofreu e chorou conosco, alguém que estendeu a mão quando mais precisamos. A inclusão, nesse sentido, não é apenas um conceito teórico, mas uma experiência concreta vivida nas relações humanas, nas pequenas atitudes de cuidado e presença.

Não precisamos ser os melhores para transformar realidades, mas podemos ser únicos. Únicos na disposição de fazer a diferença quando muitos preferem não se envolver; únicos na coragem de acreditar quando tudo parece impossível ou inalcançável. Juntos, somos capazes de alcançar mais do que imaginamos, pois a solidariedade compartilha o peso das dificuldades e amplia as possibilidades de

superação.

Ajudar ao próximo não é apenas um ato de bondade, mas um investimento no futuro. O gesto que oferecemos hoje pode ser a semente que permitirá que outras pessoas colham frutos amanhã. E, em muitos casos, esses “outros” podem ser nós mesmos, nossos filhos ou nossos netos, que encontrarão um mundo mais acolhedor graças às ações que praticamos no presente.

Nossa visão, portanto, é ampliar o olhar sobre as realidades vividas pelas famílias brasileiras que enfrentam lutas diárias ao lado de seus filhos. Da mesma forma, buscamos dar visibilidade aos desafios enfrentados pelos docentes, que atuam na linha de frente da inclusão escolar. Essa reflexão não deve se limitar ao ambiente educacional, mas se estender a todos os níveis e segmentos da sociedade, pois a inclusão verdadeira é um compromisso coletivo, contínuo e transformador.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ASPERGER, H. Autistic Psychopathy in Childhood. In: **FRITTH, U.** Autism and Asperger Syndrome. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833,23 dez.1996.

BRASIL. **Lei nº 13055, 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providencias.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Institui Plano Nacional de Educação.

BRASIL. **Lei nº 15.131 de 29 de abril de 2025**. Política Nacional de Proteção das Pessoas com TEA.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; **BOSA**, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009

CUNHA, E. **Autismo e Inclusão**: Psicopedagogia e Práticas Educativas na Escola e na Família. 3ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011.

CRUZ, Gilmar de Carvalho. **Formação continuada de professores de educação física em ambiente exclusivo**. Londrina: EDUEL, 2008.

DA SILVA BALBINO, V.; DE OLIVEIRA, I. C.; DA SILVA, R. C. D. As tecnologias digitais como instrumentos mediadores no processo de aprendizagem do aluno com Autismo. Educação, Ciência e Cultura, v. 26, n. 3, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/8452> Acesso em: 22/11/2025.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão Escolar: O que é? Porque? Como fazer?** 1 ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MARINHO, Eliane A. R.; MERKLE, Vânia L. B. **Um olhar sobre o autismo e sua especificação**. In: IX Congresso de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – PUCPR, out. 2009. p. 6.084-6.096. Disponível em: <https://docplayer.com.br/90249-Um-olhar-sobre-o-autismo-e-sua-especificacao.html>. Acesso em 23 nov. 2025.

NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PIMENTEL, Susana Couto. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (orgs.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 139–155.

RAMALHAIS, Taíza Fernanda (organizadora). (2024). **Compreendendo o Autismo**. Formiga (MG): Editora Union.

RAPIN, I.; TUCHMAN, R. F. **What is new in autism? Current Opinion in Neurology, Londres**, v. 21, n.2, p. 143-1499, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

WING Lorna. Asperger and his syndrome. In: _____. **Fritth U, ed. Autism and Asperger syndrome**. Cambridge: Cambridge University Press; 1991. p. 93-121. <file:///C:/Users/Bibeng/Documents/Downloads/tese_gilbarros_original.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2025.