

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E INCLUSÃO ESCOLAR: EM FOCO AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

*Solange Franci Raimundo Yaegashi **

*Sharmilla Tassiana de Souza ***

*Michele Nader****

*João Gabriel Yaegashi*****

RESUMO: Este estudo, de cunho bibliográfico e documental, teve como objetivo analisar as políticas públicas brasileiras que tratam da inclusão escolar de estudantes autistas. Por meio da pesquisa realizada, verificou-se que a inclusão escolar de estudantes autistas representa um avanço significativo para a educação, ao reconhecer a importância de um ambiente acolhedor e acessível para todos os estudantes. No entanto, existe uma lacuna entre o que as leis indicam e as práticas pedagógicas realizadas com esses estudantes. Desse modo, é preciso que mudanças sejam implementadas para que as instituições de ensino sejam realmente inclusivas. É fundamental o investimento na educação e na formação continuada de docentes, para que sejam desenvolvidas práticas pedagógicas fundamentadas em bases teóricas sólidas. Concluiu-se que a educação inclusiva é essencial em qualquer sociedade, pois promove a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade. Além disso, ela contribui para a construção de uma cultura de respeito às diferenças e prepara as pessoas para viverem em uma sociedade plural.

PALAVRAS-CHAVES: Inclusão escolar, Transtorno do Espectro Autista, Políticas Públicas, Práticas Pedagógicas.

AUTISM SPECTRUM DISORDER AND SCHOOL INCLUSION: FOCUS ON BRAZILIAN PUBLIC POLICIES

ABSTRACT: This bibliographic and documentary study aimed to analyze Brazilian public policies that address the school inclusion of autistic students. Through the research conducted, it was found that the school inclusion of autistic students represents a significant advance for education, as it recognizes the importance of a welcoming and accessible environment for all students. However, there is a gap between what the laws indicate and the pedagogical practices carried out with these students. Therefore, changes need to be implemented so that educational institutions are truly inclusive. Investment in education and ongoing training of teachers is essential, so that pedagogical practices based on solid theoretical foundations can be developed. It was concluded that inclusive education is essential in any society, as it promotes equal opportunities and the appreciation of diversity. In addition, it contributes to the construction of a culture of respect for differences and prepares people to live in a plural society.

KEY-WORDS: School inclusion, Autism Spectrum Disorder, Public Policies, Pedagogical Practices.

* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) e do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Escola, Família e Sociedade (GEPEFS). E-mail: solangefry@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7666-7253>

** Doutoranda e mestra em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Escola, Família e Sociedade (GEPEFS). Professora do Secretaria Municipal de Educação de Maringá. E-mail: sharmilla.tsouza@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9832-4745>

*** Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Ministério Público do Paraná. Promotora de Justiça. E-mail: mnader@mppr.mp.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7464-9203>

**** Doutorando e mestre em Ciências Jurídicas pela UniCesumar. Docente do Departamento de Direito Público e Privado da Universidade Estadual de Maringá. Advogado. E-mail: jgyaegashi@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6341-0942>

Introdução

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) enquadra-se nos transtornos do neurodesenvolvimento. Caracteriza-se por alterações expressivas na interação social, associado a um déficit na comunicação verbal e não verbal, bem como por manifestações clínicas vinculadas a padrões restritos e repetitivos de comportamentos estereotipados, inflexíveis, direcionados a interesses, atividades e ações específicas e rotineiras (APA, 2014).

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), este transtorno se manifesta cedo no desenvolvimento da criança, aparecendo, “[...] em geral, antes de a criança ingressar na escola, sendo caracterizado por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional” (APA, 2014, p. 65).

A Classificação Internacional de Doenças (CID-11), por seu turno, classifica o TEA dentro dos transtornos mentais, comportamentais ou do neurodesenvolvimento, sendo caracterizado:

[...] por déficits persistentes na capacidade de iniciar e manter interação social recíproca e comunicação social, e por uma série de padrões de comportamento, interesses ou atividades restritos, repetitivos e inflexíveis que são claramente atípicos ou excessivos para o indivíduo, idade e contexto sociocultural. O início do transtorno ocorre durante o período de desenvolvimento, geralmente na primeira infância, mas os sintomas podem não se manifestar totalmente até mais tarde, quando as demandas sociais excedem as capacidades limitadas. Os déficits são suficientemente graves para causar prejuízos pessoais, familiares, sociais, educacionais, ocupacionais ou outras áreas importantes de funcionamento e geralmente são uma característica generalizada do funcionamento do indivíduo observável em todos os contextos, embora possam variar de acordo com o social, educacional ou outro contexto. Indivíduos ao longo do espectro exibem uma gama completa de funcionamento intelectual e habilidades de linguagem (OMS, 2024).

Yaegashi, Nader e Yaegashi (2021) salientam que o termo “espectro” se justifica pelo fato de não existir uma condição geral para as pessoas com TEA, visto que o transtorno se manifesta em situações diferentes, em níveis diversos e mais ou menos intensos, dependendo da gravidade em que se encontra o paciente.

Segundo Souza (2023), os efeitos desse transtorno vão além da vida pessoal do estudante diagnosticado, afetando também seu convívio social e, por consequência, seu desempenho escolar.

Em virtude das características e comportamentos dos alunos com TEA, é necessário que os professores e gestores escolares tenham um conhecimento teórico consistente sobre o transtorno, uma vez que a falta de esclarecimentos pode levar a condutas equivocadas, o que acaba por dificultar a inclusão escolar (Kamimura; Yaegashi; Souza, 2024).

A inclusão escolar é um direito fundamental, assegurado por legislações internacionais e nacionais. Contudo, embora tenham ocorrido, nas últimas décadas, inúmeros avanços nas políticas inclusivas, ainda existem lacunas que dificultam a efetiva implementação dessas políticas no cotidiano escolar, prejudicando o desenvolvimento pleno e a integração social dos alunos autistas.

Nesse sentido, a problemática que se pretende investigar com esta pesquisa pode ser colocada nos seguintes termos: o que dizem as políticas públicas brasileiras a respeito da inclusão de estudantes com TEA?

Portanto, tem-se como objetivo geral analisar as políticas públicas brasileiras que tratam da inclusão escolar de estudantes autistas. Esse objetivo se desdobra em dois objetivos específicos: 1) realizar uma revisão histórica acerca do conceito do Transtorno do Espectro Autista, com a finalidade de compreender suas principais características; 2) discutir as políticas públicas brasileiras que garantem a inclusão escolar de estudantes autistas.

Destarte, com o propósito de buscar respostas a esse questionamento e contribuir para a sistematização de novos estudos, realizou-se uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental (Gil, 2017).

A fim de atingir os objetivos da pesquisa, o artigo foi subdividido em três seções distintas, além da introdução e das considerações finais. Na primeira seção, explicam-se os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa. Na segunda seção, apresenta-se uma revisão histórica a respeito do Transtorno do Espectro Autista. Na terceira, por sua vez, discutem-se as políticas públicas de inclusão escolar para estudantes autistas.

Procedimentos metodológicos

Este estudo, de natureza qualitativa, busca entender e esclarecer como as interações sociais acontecem. O foco está em descrever, de forma detalhada, os fenômenos e os elementos que os cercam (Minayo; Costa, 2018; Creswell, 2021).

Desse modo, com o propósito de responder à questão central desta pesquisa, realizou-se uma revisão bibliográfica e documental, que possibilitou a formação de um conjunto de informações analisadas (Gil, 2017). Para isso, recorreu-se a teses, dissertações, artigos acadêmicos, leis e documentos normativos, entre outros.

Alves-Mazzotti (2008) e Mainardes (2018) esclarecem que um levantamento bibliográfico é uma forma de explorar, analisar e se familiarizar com o conhecimento que já foi produzido sobre um determinado assunto. Isso ajuda a identificar possíveis lacunas que podem ser abordadas em futuras pesquisas. Além disso, a análise de documentos oferece acesso a informações valiosas, que podem servir como evidências para fundamentar os estudos e enriquecer a compreensão do tema em questão (Lüdke; André, 2014).

Conceituação histórica do Transtorno do Espectro Autista

Desde as primeiras descrições, as pesquisas sobre o transtorno em foco têm apresentado evolução ao longo do tempo, no que se refere ao seu conceito e formas de compreensão, perpassando por diferentes etiologias, graus de severidade e características específicas (Faria; Yaegashi, 2023).

Léo Kanner, psiquiatra austro-americano, publicou as primeiras pesquisas relacionadas ao autismo em 1943. De acordo com esse estudioso, o isolamento, e a ausência de contato afetivo e empático podem estar relacionados a comprometimentos genéticos e biológicos (Batista, 2021). Em suas pesquisas com onze crianças que apresentavam dificuldades em interações sociais, Kanner identificou um padrão de comportamentos atípicos. Entre eles estavam movimentos motores repetitivos, forte resistência a mudanças e preferência por rotinas, além de particularidades na comunicação, como a inversão de pronomes e o uso frequente da ecolalia (Roberto *et al.*, 2022).

Há, também, as teorias que salientam o papel da função materna e paterna no aparecimento do autismo. Dentro desse contexto, o tratamento para pessoas com autismo era baseado na teoria psicanalítica, sendo realizado de forma individual e intensiva. Para tanto, era comum que a criança fosse afastada do convívio com seu núcleo familiar entendido como disfuncional e, obviamente, os pais eram encaminhados à terapia. Contudo, essa intervenção não demonstrou evidências científicas favoráveis (Batista, 2021).

Em 1944, Hans Asperger descreveu um quadro semelhante, observando crianças que, embora tivessem dificuldades nas interações sociais e apresentassem comportamentos repetitivos, possuíam habilidades intelectuais e linguísticas preservadas. A descrição de Asperger viria, mais tarde, a ser conhecida como "Síndrome de Asperger". É importante ressaltar que, embora Asperger reconhecesse que as crianças que descreveu apresentavam traços em comum com as relatadas por Kanner, como o isolamento social e a ecolalia, ele desconsiderou que poderia se tratar do mesmo diagnóstico (Paoli; Machado, 2022).

Esses estudos iniciais marcaram o ponto de partida para a construção do conceito de TEA, ainda que se restringissem a observações e classificações pontuais.

Os avanços na ciência, segundo Silva *et al.* (2023), influenciaram a nomenclatura utilizada para designar o indivíduo com TEA, e isso pode ser observado nos dois sistemas de classificações diagnósticas psiquiátricas utilizados no Brasil, tanto na Saúde Pública quanto na Privada, sendo eles: 1) Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), publicada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que atualmente está em sua 11ª edição – CID-11 (OMS, 2024); 2) Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), elaborado pela Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2014). Nas palavras das autoras:

Ao longo dos anos, esses dois sistemas passaram por revisões periódicas e, na busca por ancoragem científica começaram a tratar de forma harmônica as conquistas e fracassos das suas versões anteriores e várias modificações aconteceram, sendo uma dessas

alterações a incorporação de uma classificação diagnóstica do Transtorno do Espectro Autista (TEA) no DSM-V, em 2013 e na CID-11 em 2019 (Silva *et al.*, 2023, p. 471).

Silva *et al.* (2023) explicam que as propostas para a revisão dos critérios diagnósticos do DSM e da CID foram elaboradas por membros dos grupos de trabalho com base em lógica, alcance das mudanças, impacto previsto sobre o manejo clínico e a saúde pública, solidez do respaldo das evidências de pesquisa, clareza geral e utilidade clínica. As propostas englobaram alterações nos critérios diagnósticos; o acréscimo de novos transtornos, subtipos e especificadores; e a eliminação de transtornos existentes.

As mudanças nas nomenclaturas referentes ao TEA descritas nas diferentes edições do DSM, são apresentadas no quadro 1.

Quadro 1: Linha do tempo - Construção da classificação psiquiátrica do Transtorno do Espectro Autista nas edições do DSM.

Ano	Descrição
1952	DSM I - Na primeira versão, o termo autismo aparece apenas quatro vezes e está relacionado apenas a sintomas da esquizofrenia.
1968	DSM II – Nesta edição a categoria passa a ser descrita como: Esquizofrenia, do tipo Infantil. A palavra autismo aparece apenas duas vezes, uma para descrever um dos sintomas da Esquizofrenia do tipo infantil e outra para descrever a forma de pensamento da Personalidade Esquióide. Este documento coincide com a efetivação do CID-8 de 1968.
1980	DSM - III – É uma edição que passa por mudanças significativas em sua estrutura, em que critérios específicos de diagnósticos são implementados. Aqui o termo Esquizofrenia do tipo infantil desaparece, dando lugar a Distúrbios Globais do Desenvolvimento, no qual o autismo passa a ser nomeado Distúrbio Autista . Segundo o estudo de Mas (2018): - Foi o primeiro DSM a apresentar o autismo como uma classificação psiquiátrica. - Primeira edição que pontua que o planejamento de um tratamento deve iniciar com uma avaliação diagnóstica precisa. - Nesta edição, ainda não havia a implementação da palavra transtorno. Aqui há um aumento substancial do emprego da palavra autismo, ela aparece 57 vezes, apresentando um aumento de 2850%, em relação ao aparecimento do termo autismo do DSM II.
1994	DSM IV – Agora, em vez do termo distúrbio , passa a ser usada a palavra Transtorno como tradução de disorder, e a palavra global muda para invasivo , no qual o autismo se enquadrou na categoria “Transtornos Globais do Desenvolvimento”. Esta categoria abarcou, o Transtorno Autista, a Síndrome de Rett, a Síndrome de Asperger, o Transtorno Desintegrativo da Infância e o Transtorno Global do Desenvolvimento, no Sem Outra Especificação no diagnóstico de Transtorno Invasivo do Desenvolvimento . Aqui, o emprego da palavra autismo segue aumentando e aparece 82 vezes.

2013 a 2022	DSM V – Esta edição foi aprovada pelo Conselho da APA em dezembro de 2012 e a primeira foi disponibilizada em 2013. Engloba o Transtorno autista, Transtorno de Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento no diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista – TEA . Aqui, o termo autismo aparece 192 vezes, ou seja, 110 vezes a mais que no DSM IV.
2023	DSM V TR – é o documento em vigência. Nesse documento houve alterações nos critérios diagnósticos, mas a terminologia permanece como Transtorno do Espectro Autista – TEA .

Fonte: Silva *et al.* (2023, p. 473).

Silva *et al.* (2023) ressaltam que o DSM utilizou diferentes terminologias para denominar o transtorno em foco, revelando o processo/resultado de ações conjuntas cujo objetivo era reunir informações para auxiliar em um diagnóstico preciso para o transtorno.

Com o avanço dos estudos e o desenvolvimento de critérios diagnósticos mais abrangentes, o conceito de autismo passou a englobar uma ampla variedade de manifestações, desde quadros mais severos, com dificuldades significativas de comunicação e comportamento, até formas mais leves, nas quais as habilidades sociais e de comunicação estão menos afetadas. Esse entendimento mais inclusivo foi consolidado nas edições do DSM publicado pela Associação Americana de Psiquiatria. A partir do DSM-III, em 1980, o autismo foi oficialmente classificado como um transtorno do desenvolvimento, distinguindo-o de outras condições psiquiátricas e valorizando os aspectos cognitivos e comportamentais (Souza, 2023).

Na quinta edição do DSM (DSM-5), publicada em 2013, houve uma mudança significativa: a classificação foi simplificada para Transtorno do Espectro Autista, agrupando o autismo, a Síndrome de Asperger e outros transtornos do desenvolvimento em um único espectro. Essa mudança reflete a compreensão contemporânea de que o autismo se apresenta de forma diversa variando em intensidade e combinação de características (Souza, 2023).

Atualmente, o TEA é caracterizado por déficits na comunicação e interação social, nas mais diversas circunstâncias, além de comportamentos não verbais de comunicação para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, afetando as áreas da socialização, comunicação e do comportamento (APA, 2014).

Em decorrência da complexidade do TEA, Batista (2021) defende que os médicos, fonoaudiólogos, terapeutas, psicólogos, psicopedagogos, professores e os familiares da criança autista precisam realizar um trabalho conjunto a fim de que tenham êxito no tratamento do transtorno. A terapia multiprofissional, segundo a autora, é de suma importância na vida dos alunos com TEA, possibilitando a aprendizagem e a inclusão escolar. Todavia, infelizmente, a maioria das crianças com TEA não tem acesso a tratamentos especializados, apesar de a legislação brasileira prever um atendimento educacional especializado (AEE) para os alunos com TEA, conforme será visto na próxima seção.

As Políticas Públicas de inclusão escolar para estudantes autistas

Ao longo da história, o empenho com a construção de sistemas educacionais inclusivos foi materializado por meio de tratados internacionais e nacionais (Alencar, 2010).

Segundo Souza (2023), conhecer os marcos legais que tratam da inclusão é essencial quando se busca compreender de que forma as pessoas com deficiência (PcD) são atendidas no espaço escolar. As leis e os marcos históricos foram constituídos após anos de lutas pela garantia de direitos fundamentais das PcD, dentre eles, o direito à educação, como forma de garantia de inclusão social e presença na sociedade contemporânea.

Nesse sentido, Souza (2023) sintetiza no quadro 2 importantes leis e marcos históricos, em ordem cronológica, que versam sobre a educação e a inclusão escolar de pessoas com TEA.

Quadro 2: Leis e marcos históricos sobre inclusão escolar e o Transtorno do Espectro Autista

Ano	Contexto	Normativa
1948	Mundial	Declaração Universal dos Direitos Humanos
1961	Nacional	Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024/1961
1971	Nacional	Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus – Lei nº 5.692/1971
1988	Nacional	Constituição Federal
1990	Nacional	Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069/1990
1990	Mundial	Conferência Mundial de Educação para Todos
1994	Mundial	Conferência Mundial sobre Educação Especial ou Declaração de Salamanca
1996	Nacional	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996
1999	Mundial	Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência
2001	Nacional	Decreto Legislativo nº 198/2001 e Decreto nº 3.956/2001
2006	Mundial	Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
2008	Nacional	Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
2009	Nacional	Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Resolução CNE/CEB nº 04/2009
2009	Nacional	Decreto nº 6.949/2009
2012	Nacional	Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – Lei nº 12.764/2012

2014	Nacional	Decreto nº 8.368/2014
2014	Nacional	Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014
2015	Nacional	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015
2020	Nacional	Lei Romeo Mion – Lei nº 13.977/2020

Fonte: Souza (2023, p. 41-42).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, em Paris, França, e marcou um compromisso global com a proteção dos direitos humanos. A partir desse momento, os direitos das pessoas com deficiência passaram a ter maior prioridade na agenda da ONU, pois essa foi a primeira vez em que várias nações se comprometeram a garantir uma proteção universal, com atenção especial aos direitos das pessoas com deficiência (Batista, 2021).

Vale ressaltar que a DUDH, em seu artigo 1º, dizia: “Todos os seres humanos nascem livres em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (ONU, 1948). Ademais, em seu artigo 7º, resguarda:

[...] o direito à igualdade e ao impedimento do preconceito e da discriminação, no sentido em que pontua que todos são iguais perante a lei. Ao relacionarmos o texto da legislação com o conceito de inclusão, remetemo-nos à grande valia do convívio social e a participação coletiva em momentos e vivências com o outro, considerando as peculiaridades de cada ser humano (Souza; Yaegashi; Gonçalves, 2023, p. 05).

A DUDH serviu de inspiração para a elaboração da Constituição Federal (Brasil, 1988), a qual, em favor da inclusão, em seu artigo 206, Inciso I, assegurou “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988).

Da mesma forma, em seu Capítulo III, intitulado “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, no artigo 208, certifica:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1988, *online*).

A Constituição Federal legitimou, ainda, em seu artigo 208, Inciso III, o “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988).

A publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, em 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), também intitulada Lei Darcy Ribeiro, representou um marco importante para o avanço da educação inclusiva no Brasil.

A LDB é a norma máxima a respeito da educação e tem a incumbência de orientar e regular o sistema educacional no Brasil. A lei contempla várias temáticas referentes à educação brasileira, desde a Educação Infantil, Educação Especial e Ensino Superior até a Pós-Graduação. Essa lei representou um marco significativo para a inclusão escolar de crianças autistas (Brasil, 1996). A normativa traz em seu texto um capítulo específico sobre a Educação Especial, intitulado "Capítulo V - Da Educação Especial", que é complementado pelo "Capítulo V-A - Da Educação Bilíngue de Surdos" (Brasil, 1996). Os dois capítulos têm como objetivo consolidar a inclusão no Brasil.

O artigo 58 da LDB define a Educação Especial como uma modalidade da educação básica, que deve ser preferencialmente oferecida na rede regular de ensino, para contemplar a diversidade no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, a educação do indivíduo com deficiência, conforme estabelecido na normativa, está em conformidade com as diretrizes e princípios estabelecidos na Constituição Federal (Brasil, 1988).

O texto favoreceu a inclusão no Brasil, permitindo que as organizações educacionais ofereçam aos estudantes currículo, metodologias, recursos e estrutura específica para atender às suas demandas educacionais. Além disso, oportunizou a finalização específica para aqueles que não conseguiram atingir o nível planejado para a conclusão do Ensino Fundamental, devido às suas particularidades. Ademais, discutiu-se a aceleração do aprendizado para estudantes com altas habilidades e/ou superdotação, com o objetivo de concluir a educação escolar (Brasil, 1996).

Nos anos seguintes à publicação da LDB, diversas foram as leis e marcos que trataram da Educação Especial, como se observou no Quadro 2. Porém, daremos destaque às legislações que discutem especificamente o nosso objeto de estudo: o TEA.

No ano de 2008, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que teve como público os indivíduos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, superdotação/altas habilidades e o TEA (Brasil, 2008). Essa Política estabeleceu diretrizes para assegurar a inclusão de alunos em todos os níveis e fases da educação, de maneira transversal, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Também estabeleceu que os estudantes com necessidades especiais são aqueles que enfrentam um obstáculo persistente, seja ele físico, mental ou sensorial. Nessa perspectiva, consideram-se indivíduos com distúrbios globais do desenvolvimento aqueles que manifestam alterações nas interações sociais e na comunicação; e, com altas habilidades/superdotação, aqueles que exibem habilidades extraordinárias em uma área específica.

A Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, estabeleceu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, na modalidade da Educação Especial (Brasil, 2009b). No mesmo ano, em 25 de agosto, o Decreto nº 6.949 foi promulgado, ratificando

a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, firmados em 30 de março de 2007, em Nova York (Brasil, 2009a). Esse decreto ratificou o paradigma de que o AEE busca o desenvolvimento dos estudantes por meio da oferta de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem obstáculos à sua participação plena na sociedade e ao aprimoramento de seu aprendizado (Brasil, 2009a)

Todos os documentos elencados no Quadro 2 foram fundamentais para a implementação de políticas de inclusão escolar no Brasil, mas daremos destaque à Lei nº 12.764/2012 (Brasil, 2012), por estar diretamente relacionada à temática deste estudo.

Essa lei implementou a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, colando em evidência o TEA nos diplomas legais. Essa normativa, também nomeada Lei Berenice Piana, considera a pessoa com TEA aquela que tem:

- I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (Brasil, 2012).

A partir da promulgação da lei, foram concedidos às pessoas com TEA, para efeitos legais, os mesmos direitos conferidos às PcD. Nesse sentido, a lei explicita, em seu artigo 3º, os direitos da pessoa com TEA:

- I - A vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;
- II - A proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;
- III - O acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:
 - a) O diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;
 - b) O atendimento multiprofissional;
 - c) A nutrição adequada e a terapia nutricional;
 - d) Os medicamentos;
 - e) Informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;
- IV - O acesso:
 - a) À educação e ao ensino profissionalizante;
 - b) À moradia, inclusive à residência protegida;
 - c) Ao mercado de trabalho;
 - d) À previdência social e à assistência social (Brasil, 2012).

Para complementar o debate, apresentamos a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que estabeleceu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, com o objetivo de concretizar, expandir e intensificar os direitos das Pessoas com Deficiência (PcD) (Brasil, 2015). Em seu artigo 1º, busca-se assegurar às Pessoas com Deficiência um tratamento

equitativo, livre de qualquer discriminação. No artigo 4º, está estabelecido que as Pessoas com Deficiência têm direito à igualdade de oportunidades, proibindo qualquer forma de distinção.

Desse modo, o Estatuto tem como objetivo garantir e fomentar, em igualdade de condições, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais das PcD, promovendo sua inclusão social e cidadania. Portanto, em relação à educação, o artigo 27 do documento em análise esclarece que ela é um direito das pessoas com deficiência, garantido em todos os níveis de ensino. Assim, busca-se o desenvolvimento máximo dos potenciais, talentos e competências dos alunos, levando em conta suas particularidades, características, interesses e necessidades de aprendizado (Brasil, 2015).

Diante disso, fica evidente que as políticas públicas de inclusão, em especial a Lei nº 12.764/2012, visam garantir a qualidade de vida das pessoas com TEA, desde a educação até a vida social, de forma que tenham uma vida dentro da normalidade e com dignidade (Batista, 2021).

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que:

A inclusão escolar promove às crianças com TEA oportunidades de convivência com outras crianças da mesma idade, tornando-se um espaço de aprendizagem e desenvolvimento social. Possibilita-se o estímulo de suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo. Acredita-se que as habilidades sociais são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que acontecem no processo de aprendizagem social. A oportunidade de interação com pares é a base para o desenvolvimento de qualquer criança (Vieira; Alves; Bringel, 2023, p. 17).

Todavia, embora o Brasil tenha avançado em termos de legislação, ainda existem muitos obstáculos para que se possa afirmar que nossas escolas oferecem uma educação de qualidade. Entre essas dificuldades, estão o investimento limitado no setor educacional, que dificulta a oferta uma educação básica de qualidade; os salários dos professores, que são baixos e não condizem com o nível de escolaridade exigido para a profissão; a falta de incentivo para a formação contínua dos docentes e a ausência de um plano de carreira estruturado no magistério. Além disso, há barreiras para incluir e manter alunos com deficiência, estudantes de áreas rurais e de locais de difícil acesso no sistema educacional (Yaegashi; Nader; Yaegashi, 2021).

Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo geral analisar as políticas públicas brasileiras que tratam da inclusão escolar de estudantes autistas. Por meio da pesquisa bibliográfica empreendida, verificou-se que a inclusão escolar de estudantes autistas representa um avanço significativo na educação, ao reconhecer a importância de um ambiente acolhedor e acessível para todos os estudantes.

Porém, a legislação precisa ser analisada com atenção, pois, apesar da gradativa inserção de estudantes com TEA nas instituições de ensino regular, é necessário evidenciar que a educação no Brasil ainda precisa de mudanças para que essas instituições sejam realmente inclusivas. Cabe destacar que

muitas escolas enfrentam dificuldades para implantar, de maneira efetiva, a inclusão escolar, seja por falta de recursos, seja por limitações na formação dos educadores para lidar com a diversidade de estudantes e suas especificidades.

Para alcançar o verdadeiro objetivo da educação inclusiva, é fundamental considerar as adaptações curriculares, o planejamento educacional individualizado, a utilização de recursos pedagógicos específicos e a formação contínua dos docentes. Nesse sentido, seria importante que outros estudos fossem desenvolvidos, a fim de fomentar o debate acerca da inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Gizeli Aparecida Ribeiro de. Deficiência e necessidades especiais no contexto inclusivo. In: ROSIN, S. M.; CAMARGO, J. S. (Orgs.). **Psicologia da Educação na Formação Docente em Ciências Biológicas**. Maringá: Eduem, 2010. p. 97-118.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista múltiplas leituras**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 18-43, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/view/1169/1181>. Acesso em: 29 mar. 2025.

APA – ASSOCIAÇÃO DE PSIQUIATRIA AMERICANA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-V)**. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BATISTA, Tatiana Lemes de Araújo. **O Transtorno do Espectro Autista e Educação infantil: desafios da educação inclusiva**. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

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

BRASIL, **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2009b.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014.** Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

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

CRESWEL, John Ward. **Projeto de pesquisa:** método qualitativo, quantitativo e misto. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2021.

FARIA, Amanda Segantin de; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. Um, dois, três, inclusão! O retrato das relações escolares de crianças com Transtorno do Espectro Autista pela indústria cinematográfica. In: DA ROZ, Alessandra Luzia; SHIGUNOV NETO, Alexandre. (org). **Coletânea do Congresso de Iniciação Científica do IFSP Itapetininga.** Itapetininga: Edições Hipótese, 2023. p. 439-447.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KAMIMURA, Larissa Nader; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; SOUZA, Sharmilla Tassiana de. A inclusão escolar de estudantes com TEA: reflexões acerca das barreiras atitudinais no espaço escolar. **Revista Brasileira de Iniciação Científica**, v. 11, e024032, p. 1.19, 2024. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rbic/article/view/1798>. Acesso em: 29 mar. 2025.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. 2. ed. São Paulo: EPU, 2014.

MAINARDES, Jefferson. Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 303-319, nov./dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/59762>. Acesso em: 29 mar. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, Antônio Pedro. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 40, p. 139-153, 2018. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 29 mar. 2025.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **ICD-11 Reference Guide.** Genebra: OMS, 2024. Disponível em: <https://icd.who.int/browse/2024-01/mms/pt>. Acesso em: 29 mar. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Paris, 1948.

PAOLI, Joana de; MACHADO, Patrícia Fernandes Lootens. Autismos em uma perspectiva histórico-cultural. **Revista GESTO-DEBATE**, Campo Grande, v.22, n. 31, p.534-565, jan/dez 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/gestodebate/article/view/17534>. Acesso em: 29 mar. 2025.

ROBERTO, Gabriella Helena Andrade; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; CEZÁRIO, Emanuelle Tótolí de Oliveira; ZANCHEITTI, Vitória de Araujo. A família e o filho com transtorno do espectro autista: reflexões sobre o processo de inclusão escolar. **Revista Brasileira de Iniciação Científica (RBIC)**, Itapetininga, v. 9, p. 1-13, 2022. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rbic/article/view/816/394>. Acesso em: 29 mar. 2025.

SILVA, Mídia Larreia Alves da; BIANCHINI, Luciane Guimarães; PROSCÊNCIO, Patrícia Alzira; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. Reflexões sobre as nomenclaturas referentes ao Transtorno do Espectro Autista. **Faculdade Sant'Ana em Revista**, Ponta Grossa, v. 7, p. 465 - 485, 2023. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/2552>. Acesso em: 29 mar. 2025.

SOUZA, Sharmilla Tassiana de. **Representações sociais de acadêmicos do curso de Pedagogia sobre o Transtorno do Espectro Autista**. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2023.

SOUZA, Sharmilla Tassiana de; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; GONÇALVES, Kalyandra Khadyne Imai Gonçalves. Políticas de Inclusão Escolar e o Transtorno do Espectro Autista: considerações sobre as leis e marcos históricos. **Revista Saber Incluir**, Santarém, PA, 2023. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistasaberincluir/article/view/2543>. Acesso em: 29 mar. 2025.

VIEIRA, Laíza da Silva; ALVES, Francisca Ivoneide Benicio; BRINGEL, Maricélia Félix Andrade. Inclusão da Criança Autista no Âmbito Escolar. **Id on Line Revista de Psicologia**, Juazeiro do Norte, v.17, n. 69, p. 168-179, 2023. Disponível: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3915>. Acesso em: 29 mar. 2025.

YAEGASHI, João Gabriel; NADER, Michele; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. A política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva e o transtorno do espectro autista: aspectos históricos e legais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, Itapetininga, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/download/317/116/898>. Acesso em: 29 mar. 2025.

*Recebido em: 31 de março de 2025.
Aprovado em: 20 de junho de 2025.*