



Revista Diálogos Interdisciplinares

GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

ISSN 2359-5051

COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA INFÂNCIA E A IMPORTÂNCIA DO DIAGNÓSTICO PRECOCE PARA O DESENVOLVIMENTO, BEM COMO OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA

UNDERSTANDING AUTISM SPECTRUM DISORDER IN CHILDHOOD AND THE IMPORTANCE OF EARLY DIAGNOSIS FOR DEVELOPMENT, AS WELL AS THE CHALLENGES OF TEACHING

Hortência Regina Pimentel Soares¹
Janete de Lima Verne²
Juliana Silva Rodrigues dos Santos Sales³
Franchys Marizethe Nascimento Santana⁴

RESUMO

Este artigo discute o Transtorno do Espectro Autista (TEA) na infância, enfatizando a importância do diagnóstico precoce para o desenvolvimento das crianças e os desafios enfrentados na docência. Com base em pesquisas e legislações pertinentes, o estudo destaca a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012), que asseguram os direitos das pessoas com autismo. Além disso, aborda a Lei nº 13.977/2020, que reconhece o TEA como deficiência para efeitos legais e garante a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA). O artigo identifica os principais

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba, pós-graduanda em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural pela UFMS - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, e pós-graduanda em Educação Digital para os Anos Iniciais pela Universidade Estadual de Maringá. hortenciapimentelprof@gmail.com

² Graduada do curso de Pedagogia Licenciatura da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - CPAQ, Pós - graduada em Educação Especial, Diversidade e Inclusão, Faculdade NOVOESTE Campo Grande - MS, Pós - graduada em Alfabetização E Letramento: Educação Infantil E Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Faculdade Novoeste Campo Grande - MS, Pós-graduanda em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural pela UFMS - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. teneja@outlook.pt

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera-Uniderp em Campo Grande-MS e Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade São Luís em Jaboticabal-SP. juliss.rodrigues@gmail.com

⁴ Professora, Doutora, efetiva da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Coordenadora do Curso de Especialização em Alfabetização, Letramento e Educação Especial: perspectivas da Inclusão e Diversidade Cultural, Coordenadora dos Laboratórios de Arte e Ludicidade Na Diversidade Cultural e Laboratório de Cultura Pedagógica/CPAQ/UFMS. franchys.santana@ufms.br

sinais do autismo na infância e a necessidade do olhar atento dos professores, uma vez que muitas vezes são os primeiros a perceber características do transtorno. Também são analisados os desafios da inclusão escolar, como a carência de formação específica dos docentes, a falta de materiais adaptados e o suporte insuficiente nas instituições de ensino. Por fim, ressalta-se a importância da formação continuada dos professores e do trabalho conjunto entre escola, família e profissionais de saúde para promover um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Diagnóstico Precoce. Educação Inclusiva. Legislação. Formação Docente.

ABSTRACT

This article discusses Autism Spectrum Disorder (ASD) in childhood, emphasizing the importance of early diagnosis for children's development and the challenges faced in teaching. Based on research and relevant legislation, the study highlights the Brazilian Inclusion Law (Law No. 13.146/2015) and the Berenice Piana Law (Law No. 12.764/2012), which guarantee the rights of people with autism. Additionally, it addresses Law No. 13.977/2020, which recognizes ASD as a disability for legal purposes and ensures the Autism Spectrum Disorder Identification Card (CIPTEA). The article identifies the main signs of autism in childhood and the need for teachers to be observant, as they are often the first to notice characteristics of the disorder. The challenges of school inclusion are also analyzed, such as the lack of specific teacher training, insufficient adapted materials, and inadequate support in educational institutions. Finally, the importance of continuous teacher training and the collaboration between schools, families, and healthcare professionals is emphasized to promote a more inclusive and equitable educational environment.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Early Diagnosis; Inclusive Education; Legislation; Teacher Training.

1. INTRODUÇÃO

A compreensão dos fatores que contribuíram para o desenvolvimento do Transtorno do Espectro Autista (TEA) baseia-se em pesquisas que analisam a evolução desse conceito ao longo do tempo, sendo uma condição neurológica que afeta o desenvolvimento social, comportamental e comunicativo dos indivíduos, sendo inicialmente descrito por Leo Kanner (1943) e Hans Asperger (1944).

O autismo foi formalmente descrito pela primeira vez por Leo Kanner, em 1943, a partir da observação de onze crianças que apresentavam comportamentos característicos, como isolamento social e resistência à mudança. No mesmo período, Hans Asperger, em 1944, analisou um grupo maior de crianças e identificou um padrão de funcionamento semelhante, porém com habilidades cognitivas preservadas, o que posteriormente levou à distinção entre o autismo clássico e a Síndrome de Asperger (Ferreira, 2023, p. 112-114).

Desde então, tornou-se um tema de grande relevância para pesquisadores, educadores e profissionais de saúde, especialmente devido ao aumento expressivo nos diagnósticos e ao impacto na vida de milhões de pessoas em todo o mundo.

Historicamente, o termo "autismo" foi introduzido por Eugen Bleuler⁵, em 1911, como uma característica associada à esquizofrenia. Apenas em 1943, Kanner diferenciou o autismo da esquizofrenia e estabeleceu critérios diagnósticos específicos, descrevendo-o como um transtorno caracterizado pela “solidão extrema e a imutabilidade” (Ferreira, 2023, p. 113). Asperger, por sua vez, observou traços semelhantes, como a dificuldade na interação social e a resistência à mudança, apontando para um espectro mais amplo de manifestações do transtorno (Ferreira, 2023).

O aumento significativo dos diagnósticos nas últimas décadas têm evidenciado a necessidade de estratégias eficazes de intervenção, visando ao desenvolvimento das habilidades cognitivas, emocionais e sociais dos indivíduos com TEA. Nesse contexto, o diagnóstico precoce é fundamental, pois permite identificar sinais do transtorno ainda na infância e possibilita intervenções mais eficazes (Ferreira, 2023). A inclusão educacional desses indivíduos representa um dos principais desafios, uma vez que o modelo tradicional de ensino muitas vezes não está preparado para acolher e atender suas demandas específicas. Como destaca Ferreira (2023, p. 118), “a clínica do autismo questiona a normatização excessiva, desafiando instituições educacionais e sociais a se adaptarem às necessidades dos autistas, em vez de exigir que eles se adequem a um padrão pré-estabelecido”.

Do ponto de vista legal, o Brasil tem avançado na proteção dos direitos das pessoas com TEA. A Constituição Federal de 1988 assegura a inclusão de todas as pessoas, garantindo a igualdade perante a lei (Brasil, 1988). Posteriormente, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) reforçou esses direitos, buscando assegurar condições de igualdade e inclusão social para pessoas com deficiência (Brasil, 2015). Especificamente em relação ao TEA, a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, estabeleceu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, garantindo o acesso a diagnóstico precoce, tratamentos especializados, inclusão educacional e assistência social. Mais recentemente, a Lei nº 13.977/2020 reconheceu o TEA como deficiência para todos os efeitos

⁵ O termo "autismo" foi introduzido pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, em 1911, no contexto de seus estudos sobre esquizofrenia. Bleuler utilizou o termo para descrever um sintoma caracterizado pela perda de contato com a realidade e pelo fechamento extremo em si mesmo, considerado um mecanismo de defesa dentro do quadro esquizofrênico. Somente em 1943, com Leo Kanner, o autismo passou a ser entendido como uma condição distinta da esquizofrenia, sendo classificado como um transtorno do desenvolvimento infantil (Ferreira, 2023, p. 112-113).

legais, criando a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista - CIPTEA, com o objetivo de assegurar atendimento prioritário nos serviços públicos e privados.

Diante desse cenário, esta pesquisa busca explorar a relevância da identificação precoce do TEA e seu impacto na prática docente, analisando os desafios da inclusão escolar, relatando casos particulares e propondo estratégias para tornar o ambiente educacional mais acessível e acolhedor para indivíduos autistas.

2. O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por alterações na comunicação, na interação social e por padrões de comportamento repetitivos e restritos. O termo "autismo" tem origem na palavra grega *autos*, que significa "a si mesmo", e foi inicialmente introduzido por Eugen Bleuler, em 1911, no contexto da esquizofrenia, para descrever a retirada social observada em alguns pacientes psiquiátricos (Ferreira, 2023, p. 112; Goldberg, 2005, p. 3).

A primeira descrição formal do autismo como um transtorno distinto ocorreu em 1943, quando Leo Kanner analisou o comportamento de 11 crianças que apresentavam isolamento social, resistência à mudança, comprometimento na linguagem e comportamentos estereotipados. Como vemos:

Datado de 1911, o termo autismo foi introduzido por (Eugen) Bleuler para designar uma característica específica dentro do conjunto da percepção da esquizofrenia. (...) Apenas em 1943 com Léo Kanner, o autismo passa a não se constituir mais como um aspecto da esquizofrenia e se afirma como tipo clínico específico. O artigo inaugural de 1943 foi redigido a partir de uma série de observações clínicas feitas em onze crianças, diagnosticadas por ele com síndrome autística (Ferreira, 2023, p. 113).

Neste sentido, Goldberg (2005, p.4) ressalta:

O primeiro trabalho científico publicado e reconhecido internacionalmente, descrevendo um conjunto de sintomas sob o nome de 'distúrbio autístico do contato afetivo', foi realizado por Kanner (1943). Esse autor descreveu os casos de crianças que apresentavam como características em comum, a inabilidade para desenvolver relações interpessoais, extremo isolamento, atraso no desenvolvimento da linguagem e uso não comunicativo da mesma, repetições de simples padrões de atividade de brinquedo e presença de habilidades isoladas.

O autor apresenta uma síntese da primeira descrição científica do autismo feita por Leo Kanner em 1943, percebemos que há uma ênfase na caracterização do transtorno por meio de

sintomas observáveis, como o isolamento social, as dificuldades na linguagem e padrões repetitivos de comportamento.

No ano seguinte, Hans Asperger descreveu um grupo de crianças com traços semelhantes, mas que preservavam habilidades linguísticas e apresentavam interesses específicos, delineando assim o que posteriormente ficou conhecido como Síndrome de Asperger. Essas diferentes manifestações levaram ao conceito contemporâneo de espectro autista, que abrange uma ampla gama de perfis clínicos e níveis de suporte necessários.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), aproximadamente 1% da população mundial está dentro do espectro autista⁶. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) classifica o TEA como um transtorno do neurodesenvolvimento, destacando déficits persistentes na comunicação e interação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Esses sintomas devem estar presentes desde a infância e impactam significativamente a vida cotidiana do indivíduo (Golderberg, 2005, p. 5).

As manifestações do TEA variam amplamente entre os indivíduos. Alguns podem apresentar ausência de fala ou dificuldades na comunicação verbal e não verbal, como a incapacidade de compreender gestos, expressões faciais e entonações de voz. Outros “demonstram hipersensibilidade ou hipossensibilidade a estímulos sensoriais, como luzes, sons ou texturas” (Ferreira, 2023, p. 117). Além disso, é comum a presença de movimentos repetitivos, como balançar as mãos, girar objetos ou seguir rotinas rígidas.

No contexto educacional, o TEA representa um desafio tanto para os alunos quanto para os professores. Como aponta Ferreira (2023)⁷, a abordagem tradicional da educação frequentemente exige que os autistas se adaptem às normas sociais e pedagógicas preestabelecidas, sem considerar as suas necessidades específicas. Essa perspectiva contrasta com as discussões contemporâneas sobre inclusão, que enfatizam a necessidade de adaptar o ambiente escolar para acolher esses alunos de maneira equitativa e respeitosa.

A formação docente em educação inclusiva é fundamental para promover a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças com TEA. Como argumenta Goldberg (2005, p. 6), “a interação social e a comunicação são áreas particularmente sensíveis no autismo, e os professores desempenham um papel crucial ao observar sinais do transtorno e implementar estratégias pedagógicas adequadas”. Dessa forma, uma abordagem educacional bem

⁶ FERREIRA, Luisa Beatriz Pacheco. **O autismo na interseção entre o clínico e o educacional.** Caderno Deligny. Volume 1. Número 1. p. 115 2023

⁷ Ibidem. 2023. p. 118

estruturada, aliada a um diagnóstico precoce e ao suporte especializado, pode contribuir significativamente para a inclusão e o desenvolvimento dos indivíduos com TEA.

2.1 Os principais sinais na infância e o diagnóstico precoce

Reconhecer os sinais do Transtorno do Espectro Autista (TEA) desde a infância é fundamental para intervenções precoces que possam auxiliar no desenvolvimento das habilidades sociais, comunicativas e comportamentais da criança. As primeiras manifestações costumam ser percebidas pela família já no primeiro ano de vida, sendo sinais precoces a falta do sorriso social e do contato visual. Esses indícios são frequentemente relatados pelos pais entre 12 e 24 meses, quando se tornam mais evidentes (Rocha et al., 2019).

O diagnóstico do TEA é essencialmente clínico e deve ser realizado o mais cedo possível. Os principais sinais que geram preocupação entre os responsáveis incluem atraso na linguagem verbal, falta de resposta ao nome e dificuldades de interação social. Por isso, o primeiro profissional de saúde procurado geralmente é o pediatra, que desempenha um papel crucial no rastreamento e no direcionamento para uma avaliação especializada (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2019). Atualmente, protocolos como o M-CHAT (Modified Checklist for Autism in Toddlers) são utilizados para triagem de TEA em crianças entre 16 e 30 meses de idade, permitindo uma maior sensibilidade na detecção precoce (Losapio; Pondé, 2008).

Quando falamos em diagnóstico precoce, é importante considerar o papel da escola. Muitas vezes, os primeiros sinais do TEA são observados no ambiente escolar, onde dificuldades na interação social e no comportamento se tornam mais evidentes. Entretanto, um dos desafios enfrentados pelas instituições de ensino é a falta de informações prévias sobre as características do aluno, dificultando a adaptação de estratégias pedagógicas adequadas (Zanon et al., 2014). Essa ausência de um histórico detalhado pode levar à subestimação dos desafios enfrentados pelos alunos com TEA, impactando negativamente seu desenvolvimento acadêmico e social. Assim, é fundamental que professores sejam capacitados para identificar sinais do transtorno e possam atuar em conjunto com profissionais de saúde para garantir um acompanhamento adequado.

As pesquisas indicam que o TEA ocorre com maior prevalência no sexo masculino, com uma proporção de quatro meninos para cada menina diagnosticada (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2019). No entanto, as razões para essa disparidade ainda não são totalmente compreendidas. Estudos sugerem que o autismo não possui uma única causa, mas resulta da

interação entre fatores genéticos e ambientais. Embora diversas mutações genéticas estejam associadas ao TEA, essas alterações também podem ser encontradas em indivíduos sem o transtorno. Da mesma forma, fatores ambientais podem influenciar o desenvolvimento do autismo, mas isoladamente não são determinantes para o seu surgimento (Schwartzman et al., 2011; Sadock et al., 2017).

Além disso, pesquisas em neuroimagem indicam que indivíduos com TEA apresentam anormalidades em regiões cerebrais associadas à comunicação e interação social. Estudos com tomografia por emissão de pósitrons e ressonância magnética funcional apontam disfunções no lobo temporal, no giro frontal e na amígdala, estruturas fundamentais para a interpretação de gestos, expressões faciais e direcionamento do olhar (Zilbovicius et al., 2006). Essas alterações neurológicas podem explicar a dificuldade dos indivíduos autistas em compreender sinais sociais e se engajar em interações interpessoais de forma natural.

Portanto, compreender a complexidade do TEA exige uma abordagem multidisciplinar e um olhar atento para os diversos fatores que podem influenciar seu desenvolvimento. O diagnóstico precoce, aliado a intervenções especializadas, pode proporcionar melhores condições de desenvolvimento e qualidade de vida para os indivíduos dentro do espectro autista. Além disso, políticas públicas voltadas para a capacitação de profissionais da saúde e da educação são essenciais para que o diagnóstico e o acompanhamento dessas crianças ocorram de forma eficaz, garantindo um suporte adequado tanto para os indivíduos com TEA quanto para suas famílias.

2.2 O papel do professor quanto ao diagnóstico precoce no desenvolvimento do ensino aprendizagem

Ao falarmos sobre a identificação precoce dos sinais do Transtorno do Espectro Autista (TEA), é essencial reconhecer que, além da família, os professores também desempenham um papel fundamental nesse processo. No ambiente escolar, os docentes estão na linha de frente da observação e do acompanhamento contínuo dos alunos, sendo frequentemente os primeiros a notar comportamentos atípicos que podem indicar a presença do transtorno. A escola, como espaço de socialização e aprendizado, permite que os professores percebam dificuldades na interação social, na atenção, na leitura, na escrita, na matemática e em outras áreas do desenvolvimento acadêmico e cognitivo. Segundo a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019), muitos casos de TEA só são suspeitados quando a criança ingressa na escola, momento em que

os professores identificam padrões de comportamento diferenciados em relação aos demais alunos.

Diante dessas observações, inicia-se um processo fundamental de comunicação entre a escola e a família. O professor, ao identificar possíveis sinais de TEA, deve registrar e analisar esses comportamentos, fornecendo informações detalhadas aos responsáveis. Esse diálogo é fundamental para orientar a família na busca por uma avaliação profissional especializada, garantindo que a criança receba o suporte necessário o quanto antes. De acordo com Rocha et al. (2019), a triagem e o encaminhamento precoce para uma avaliação especializada são fundamentais para a criação de estratégias de intervenção que minimizem as dificuldades associadas ao transtorno e promovam uma melhor adaptação ao ambiente escolar.

Como professor, ressaltou a relevância da prática da educação inclusiva no contexto da intervenção precoce. A identificação e o encaminhamento adequado desses alunos são desafios constantes, mas imprescindíveis para garantir avanços significativos em seu desenvolvimento. Um dos pilares fundamentais dessa intervenção é o olhar atento e sensível do professor, que deve estar preparado para reconhecer as necessidades específicas de cada aluno e adaptar sua abordagem pedagógica de forma a promover um ensino mais acessível e inclusivo. Conforme aponta Zanon et al. (2014), a formação docente voltada para a educação inclusiva tem um impacto direto na qualidade do suporte oferecido aos alunos com TEA, garantindo um acompanhamento pedagógico mais eficaz e humanizado.

Além disso, a parceria entre escola e família é um fator determinante para o sucesso desse processo. O acompanhamento contínuo, o compartilhamento de informações e o trabalho colaborativo entre educadores e familiares criam um ambiente mais favorável ao aprendizado e à inclusão. Nesse sentido, a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019) reforça que a integração entre pais e professores possibilita um melhor entendimento das dificuldades enfrentadas pela criança, permitindo intervenções mais assertivas e adaptadas às suas necessidades individuais. Dessa forma, a construção de estratégias pedagógicas eficazes, aliada ao suporte especializado, contribui significativamente para o desenvolvimento das habilidades da criança dentro e fora do ambiente escolar.

. 2.3. Os desafios dos professores em sala de aula

Compreender é uma tarefa desafiadora e complexa, que exige não apenas conhecimento teórico, mas também habilidades de comunicação, empatia e paciência. Lidar com diferentes realidades, contextos e perfis de alunos torna a docência um desafio constante. Conforme

apontam Schwartzman *et al.* (2011), a educação inclusiva impõe aos professores a necessidade de constante adaptação e reformulação de suas práticas, para atender às demandas individuais de cada estudante.

Um dos principais desafios da docência é engajar os alunos e motivá-los a aprender. Muitas vezes, os estudantes chegam à sala de aula desmotivados, desinteressados ou com dificuldades de aprendizagem. Cabe ao professor encontrar maneiras criativas e inovadoras de captar a atenção dos alunos, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e interessante. Como destaca Freire (1996), a prática pedagógica não pode ser reduzida a uma transmissão mecânica de conteúdos, mas deve ser construída de forma dialógica e significativa, respeitando o contexto do aluno e suas experiências.

Além disso, a diversidade dos alunos exige que o professor adapte sua prática pedagógica para atender às necessidades individuais. Cada aluno possui um ritmo de aprendizagem, interesses e habilidades distintos, e a inclusão efetiva só ocorre quando há um planejamento educacional que respeite essas diferenças. Para Ramos e Silva (2022), a formação continuada dos professores deve ser pautada na práxis, ou seja, na articulação entre teoria e prática, promovendo uma educação que transforme e inclua, garantindo a autonomia e a liberdade dos alunos.

Outro grande desafio enfrentado pelos professores é a sobrecarga de trabalho. A pressão e as cobranças da sociedade e das instituições de ensino, somadas à falta de recursos e às condições precárias de trabalho, podem impactar a saúde física e emocional dos docentes. Segundo Rocha *et al.* (2019), a ausência de suporte adequado aos professores na implementação de práticas inclusivas pode gerar frustração e desgaste profissional, afetando diretamente a qualidade do ensino oferecido.

2.4 Desafios dos professores no ensino de alunos com autismo

A inclusão de alunos autistas no ambiente escolar tem sido um tema amplamente discutido na educação inclusiva. No entanto, essa prática apresenta desafios significativos para os educadores, que precisam desenvolver estratégias pedagógicas eficazes para atender a um grupo de alunos com perfis e necessidades bastante distintas. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) abrange uma ampla gama de manifestações comportamentais, variando de dificuldades leves a severas na comunicação, na interação social e na aprendizagem (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2019).

Essa diversidade de manifestações torna a personalização do ensino um desafio para os professores, que precisam dedicar tempo e esforço adicional na busca por materiais adaptados e estratégias pedagógicas eficazes. Além disso, a falta de recursos dentro das escolas torna ainda mais difícil a implementação de um ensino verdadeiramente inclusivo. Como pontua Schwartzman *et al.* (2011), a ausência de materiais específicos e de uma estrutura adequada nas instituições de ensino dificulta a adaptação do currículo às necessidades dos alunos autistas, sobrecarregando os docentes.

Outro grande desafio é a comunicação. Muitos alunos autistas enfrentam dificuldades em se expressar verbalmente ou em compreender a comunicação não verbal, o que pode levar a frustrações tanto para eles quanto para os professores. Segundo Sunakozawa, Mathias e Vidotti (2020), a interação social comprometida no TEA decorre de alterações neurológicas que afetam a capacidade de interpretação de expressões faciais, gestos e emoções, tornando essencial o desenvolvimento de estratégias de comunicação alternativa e aumentativa no ambiente escolar.

2.5 Recursos visuais e tecnologias assistiva

Para minimizar essas dificuldades, o uso de recursos visuais e tecnologias assistivas tem se mostrado fundamental no ensino de alunos com TEA. Imagens, pictogramas e tabelas ajudam a tornar a comunicação mais acessível, permitindo que os alunos compreendam melhor as atividades propostas. Além disso, o uso de dispositivos tecnológicos, como aplicativos educativos e softwares de comunicação alternativa, pode facilitar a interação e a aprendizagem desses estudantes (Losapio; Pondé, 2008).

A formação dos professores também é um aspecto crucial para enfrentar esses desafios. Muitos educadores não recebem capacitação adequada para lidar com a diversidade do espectro autista, o que pode gerar insegurança e dificuldades no desenvolvimento de estratégias pedagógicas eficazes. Como apontam Ramos e Silva (2022), a formação continuada deve garantir que os professores estejam preparados para atuar de forma inclusiva, promovendo um ensino acessível e equitativo. Essa perspectiva é reforçada por Freire (1996), que argumenta que a dissociação entre teoria e prática compromete a efetividade do ensino e a construção do conhecimento significativo.

2.6 A importância da colaboração entre escola, família e profissionais de saúde

A colaboração entre escola, família e profissionais de saúde é essencial para o sucesso da inclusão de alunos autistas. A comunicação aberta e o trabalho em equipe possibilitam um acompanhamento mais eficaz, garantindo que o aluno receba o suporte necessário tanto dentro quanto fora da escola. De acordo com Oliveira (2020, *apud* Santos; Araújo, 2022), o docente deve observar seu aluno e incentivá-lo com entusiasmo, promovendo uma relação de proximidade e confiança com a família. Esse vínculo facilita a implementação de estratégias pedagógicas personalizadas e melhora significativamente o processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a participação ativa da família no processo educacional permite que as intervenções realizadas na escola sejam reforçadas no ambiente doméstico. Como destaca a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019), o envolvimento dos responsáveis no acompanhamento da criança com TEA contribui para a adaptação do aluno às demandas acadêmicas e sociais, favorecendo seu desenvolvimento global.

2.7 Educação Inclusiva: desafios e realidades no Brasil

A educação inclusiva é um desafio presente em todas as escolas, sejam elas públicas ou privadas. No entanto, na rede pública, essa realidade se mostra ainda mais complexa devido à falta de infraestrutura, capacitação profissional e recursos adequados para atender às demandas dos alunos com deficiência. Apesar das legislações federais que garantem o direito à educação inclusiva, cada estado possui autonomia para regulamentar suas próprias diretrizes, desde que respeite os princípios estabelecidos em âmbito nacional. Essa descentralização, embora necessária para adaptar a política educacional às realidades locais, resulta em um cenário no qual a inclusão escolar não ocorre de maneira uniforme em todo o país, gerando desigualdades no atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Dessa forma, a inclusão escolar muitas vezes se limita ao cumprimento burocrático da legislação, sem garantir, de fato, o aprendizado significativo e a adaptação adequada do ensino às necessidades individuais dos alunos. Como aponta Rocha *et al.* (2019), a efetivação da inclusão não pode se restringir apenas à matrícula do estudante na escola regular; é necessário um trabalho contínuo de adaptação curricular, formação docente e suporte pedagógico que viabilize o acesso, a permanência e o desenvolvimento pleno desses alunos dentro do ambiente escolar.

3. A REALIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM JABOATÃO DOS GUARARAPES, PERNAMBUCO

Dossiê II Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural. Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPFIP. Edição Especial. Aquidauana, v. 1, n. 17, fev. 2025

A experiência com a educação inclusiva em Jaboatão dos Guararapes, Pernambuco, revela desafios significativos que impactam tanto os professores quanto os alunos. Muitas vezes, os educadores se deparam com turmas superlotadas, nas quais há de dois a três alunos com deficiência, especialmente aqueles dentro do espectro autista. Essa realidade torna o ambiente escolar ainda mais complexo, uma vez que exige dos docentes a adaptação de estratégias pedagógicas para um grupo heterogêneo, sem o devido suporte técnico e estrutural.

Embora a prefeitura envie profissionais de apoio para auxiliar os professores, a falta de formação adequada desses colaboradores é uma preocupação constante. Em muitos casos, esses profissionais possuem apenas o ensino médio e não têm conhecimento suficiente para oferecer um suporte pedagógico efetivo aos estudantes. Isso gera uma situação em que o professor, ao invés de receber auxílio, acaba tendo que orientar e capacitar o profissional de apoio, o que pode ser desgastante e frustrante. A falta de formação continuada e especializada compromete a qualidade do ensino e impede que os alunos com TEA recebam um atendimento adequado às suas necessidades individuais (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2019).

Outro fator que não pode ser ignorado é a sobrecarga de trabalho dos docentes. Os professores desejam planejar e programar estratégias que atendam às necessidades de todos os alunos, mas a falta de apoio e de recursos adequados dificulta esse processo. Conforme apontam Schwartzman *et al.* (2011), a ausência de infraestrutura e de capacitação profissional específica para lidar com alunos autistas faz com que a inclusão, muitas vezes, se restrinja à permanência física do estudante na escola, sem garantir sua real participação no aprendizado. Essa realidade pode levar à frustração tanto dos educadores quanto dos próprios alunos, que acabam não tendo suas potencialidades desenvolvidas de maneira adequada.

Portanto, é essencial que haja um investimento maior na formação e capacitação dos profissionais que atuam na educação inclusiva, bem como um suporte mais estruturado para os professores. Apenas dessa forma será possível garantir que a inclusão escolar vá além do cumprimento da legislação e se torne um processo real e efetivo para todos os estudantes.

3.1 A experiência da educação especial no Mato Grosso do Sul

Na Rede Estadual de Ensino do Mato Grosso do Sul, a educação especial é tratada como uma modalidade transversal, ou seja, integrada ao ensino regular e adaptada às necessidades dos alunos das instituições públicas da educação especial. O estado conta com um Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar, que oferece suporte especializado aos estudantes

matriculados em escolas estaduais dos 79 municípios. Esse centro realiza um trabalho que inclui não apenas o atendimento pedagógico, mas também avaliações multidisciplinares para garantir que os alunos recebam o suporte adequado.

Diferente de outras localidades onde há profissionais de apoio sem formação específica, o Mato Grosso do Sul realiza um processo seletivo para a contratação de professores temporários especializados na área de educação especial, exigindo que esses profissionais tenham graduação e especialização em educação inclusiva e transtornos globais do desenvolvimento. Essa exigência contribui significativamente para que os alunos com TEA tenham um acompanhamento mais qualificado e adaptado às suas necessidades.

Para que o estudante com TEA seja reconhecido como público da educação especial, é necessário que ele esteja matriculado em uma escola estadual, possua laudo neurológico com CID-10 emitido por um médico especialista e passe por uma avaliação multidisciplinar realizada por profissionais da Rede Estadual de Ensino, por meio do Centro Estadual de Apoio Multidisciplinar Educacional ao Estudante com Transtorno do Espectro Autista (CEAME/TEA), órgão vinculado à Secretaria de Estado de Educação (SED).

Após essa identificação, o estudante passa a receber acompanhamento especializado, podendo ter acesso a diferentes tipos de suporte pedagógico, como: Salas de Recursos Multifuncionais, Apoio Pedagógico Especializado em sala de aula, de modo individual ou colaborativo e Atendimento Educacional Especializado (AEE), que tem como objetivo incentivar a autonomia emocional, social e cognitiva do estudante, superando barreiras atitudinais e estruturais.

Na capital do estado, esse atendimento é realizado por profissionais de nível médio, contratados por meio de seleção curricular. No entanto, assim como ocorre em outras regiões do país, há restrições burocráticas, sendo necessário um laudo neurológico oficial para que o estudante seja formalmente reconhecido como parte do público da educação especial.

4. REFLEXÕES SOBRE A INCLUSÃO EDUCACIONAL NO BRASIL

Ao comparar diferentes realidades educacionais, percebe-se que, enquanto alguns estados avançam na formação de profissionais e no suporte pedagógico especializado, outros ainda enfrentam desafios estruturais que dificultam a efetivação da inclusão. O modelo adotado no Mato Grosso do Sul, com contratação de especialistas e atendimento multidisciplinar, representa um avanço significativo, mas sua implementação ainda não ocorre de forma generalizada no país.

Para que a educação inclusiva se torne uma realidade concreta em todo o Brasil, é fundamental que políticas públicas garantam não apenas a matrícula dos alunos com deficiência, mas também sua real participação no processo de ensino-aprendizagem. Isso inclui investimentos na formação de professores, ampliação dos recursos pedagógicos e tecnológicos e um suporte contínuo às escolas, para que possam atender às necessidades dos estudantes de maneira adequada e humanizada.

Além disso, a integração entre escola, família e profissionais da saúde é um aspecto central para o sucesso da inclusão. A colaboração entre esses agentes possibilita um acompanhamento mais eficaz do desenvolvimento dos alunos e favorece a construção de estratégias pedagógicas individualizadas e adaptadas às especificidades de cada criança. Conforme pontua Oliveira (2020, apud Santos; Araújo, 2022), a proximidade entre professores e familiares é essencial para garantir um ensino significativo e eficaz, promovendo um ambiente escolar mais acolhedor e equitativo.

Portanto, o grande desafio da educação inclusiva não é apenas garantir que alunos com deficiência estejam fisicamente presentes nas escolas, mas assegurar que eles tenham acesso a um ensino de qualidade, com profissionais capacitados e estratégias pedagógicas adaptadas às suas reais necessidades. Somente assim a inclusão deixará de ser um conceito formal e se tornará um direito plenamente assegurado a todos os estudantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão educacional de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um desafio que exige um compromisso coletivo entre escola, família e profissionais da saúde. Ao longo deste estudo, foi possível perceber que, embora existam legislações que garantem os direitos dos indivíduos com TEA, sua efetivação ainda enfrenta barreiras estruturais e pedagógicas significativas. O diagnóstico precoce se apresenta como um fator essencial para o desenvolvimento desses alunos, possibilitando a criação de estratégias educacionais mais eficazes e intervenções adequadas que favoreçam a aprendizagem e a socialização. No entanto, a falta de formação específica dos professores, a escassez de recursos pedagógicos adaptados e o suporte insuficiente nas instituições de ensino continuam sendo entraves para uma inclusão verdadeiramente efetiva.

Diante desse contexto, a prática docente se torna ainda mais desafiadora, especialmente porque a diversidade de manifestações do TEA exige abordagens personalizadas. Os

professores são frequentemente os primeiros a identificar sinais do transtorno, mas, sem a capacitação necessária, podem encontrar dificuldades na adaptação do ensino para atender às demandas específicas desses alunos. Como evidenciado, a ausência de uma formação continuada voltada para a educação inclusiva impacta diretamente a qualidade do suporte oferecido aos estudantes, reforçando a necessidade de investimentos na qualificação profissional dos docentes (Ramos; Silva, 2022).

Além disso, as disparidades entre os estados brasileiros no que diz respeito à implementação de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva demonstram que a inclusão ainda ocorre de maneira desigual. O caso de Jaboatão dos Guararapes, Pernambuco, revela dificuldades como a falta de formação dos profissionais de apoio, o excesso de alunos em sala e a sobrecarga dos professores, que muitas vezes precisam assumir responsabilidades que vão além de suas funções pedagógicas. Já no Mato Grosso do Sul, foi observado um avanço significativo na estruturação da educação especial, com a presença de centros especializados e processos seletivos que exigem a contratação de profissionais capacitados para atuar com estudantes com TEA. Essa discrepância entre diferentes regiões do país reforça a importância da criação de diretrizes nacionais mais uniformes e eficazes para a inclusão educacional.

Outro ponto de grande relevância para a inclusão de alunos autistas é o uso de recursos visuais e tecnologias assistivas, que podem contribuir significativamente para a comunicação e a aprendizagem desses estudantes. Estratégias como o uso de pictogramas, aplicativos de comunicação alternativa e metodologias baseadas em suporte visual são fundamentais para garantir que os alunos compreendam e participem das atividades escolares. No entanto, a implementação dessas estratégias ainda enfrenta desafios devido à falta de recursos nas escolas e à ausência de capacitação dos docentes para utilizá-las de forma eficiente (Losapio; Pondé, 2008).

Além do suporte técnico e pedagógico, a parceria entre escola e família se mostra essencial para que o processo inclusivo seja bem-sucedido. O envolvimento dos responsáveis no acompanhamento das crianças com TEA auxilia na adaptação do aluno às demandas acadêmicas e sociais, criando um ambiente mais acolhedor para o seu desenvolvimento (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2019). Como ressaltado por Oliveira (2020, *apud* Santos; Araújo, 2022), quando há um diálogo efetivo entre professores e famílias, é possível implementar estratégias pedagógicas mais assertivas, promovendo um ensino mais significativo e adequado às necessidades dos estudantes.

No entanto, a sobreposição de desafios enfrentados pelos professores não pode ser ignorada. Além da necessidade de formação contínua e do desenvolvimento de metodologias

inclusivas, a sobrecarga de trabalho, a falta de apoio institucional e a escassez de recursos comprometem a qualidade do ensino e a saúde mental dos docentes. Rocha et al. (2019) destacam que a implementação da inclusão nas escolas frequentemente ocorre sem um suporte real aos educadores, tornando-se um processo desgastante e, muitas vezes, frustrante. Para que a inclusão escolar seja efetiva, é imprescindível que os professores recebam apoio por meio de programas de capacitação, infraestrutura adequada e a presença de profissionais especializados no ambiente escolar.

Diante de tudo isso, é fundamental que a inclusão de alunos com TEA deixe de ser apenas um direito garantido por lei e passe a ser uma realidade consolidada no cotidiano escolar. Para isso, é necessário o fortalecimento das políticas públicas voltadas à educação inclusiva, com investimentos na formação de professores, na ampliação de recursos tecnológicos e na promoção de um suporte contínuo para as escolas. Somente assim será possível construir um ambiente educacional mais equitativo, onde todos os alunos, independentemente de suas particularidades, tenham acesso a uma educação de qualidade e inclusiva.

Portanto, a verdadeira inclusão não se resume apenas à permanência dos alunos com TEA nas escolas, mas à garantia de que eles tenham oportunidades reais de aprendizagem, socialização e desenvolvimento. O desafio é grande, mas, com um esforço conjunto entre governo, educadores e famílias, é possível transformar a educação inclusiva em um caminho viável para o futuro.

6. REFERÊNCIAS

ASPERGER, Hans. Die Autistischen Psychopathen in Kindesalter. **Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten**, v. 117, p. 76–136, 1944.

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020**. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L13977.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 10 fev. 2025.



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

FERREIRA, Luisa Beatriz Pacheco. O autismo na interseção entre o clínico e o educacional. **Caderno Deligny**, v. 1, n. 1, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLDBERG, Karla. **Autismo e educação:** uma introdução crítica às práticas pedagógicas. 2005.

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

LOSAPIO, Maria F.; PONDÉ, Milena P. Validação da Checklist Modificada para Autismo em Crianças (M-CHAT) para uso em serviços de saúde brasileiros. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, Rio de Janeiro, v. 57, n. 4, p. 233-239, 2008.

MATO GROSSO DO SUL. Deliberação do Conselho Estadual de Educação/MS n. 11.883, de 5 de dezembro de 2019. **Dispõe sobre a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.** Campo Grande, MS, 6 dez. 2019.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 34, 8 set. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>. Acesso em: 10 fev. 2025.

RAMOS, C. C. R. C.; SILVA, K. A. C. P. C. Formação continuada de professores na perspectiva da inclusão com estudantes com transtorno do espectro autista. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 7, e022015, p. 1-23, 2022.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução/SED n. 3.994, de 24 de janeiro de 2022. **Dispõe sobre a Educação Especial no Estado de Mato Grosso do Sul.** Campo Grande, MS, 25 jan. 2022.

ROCHA, F. *et al.* A importância do diagnóstico precoce no Transtorno do Espectro Autista: uma revisão da literatura. **Revista de Neurociências**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 256-268, 2019.

SADOCK, B. J.; SADOCK, V. A.; RUIZ, P. Kaplan & Sadock: **Compêndio de Psiquiatria**. 11. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

SANTOS, Mariele Neves dos; ARAÚJO, Raquel Santos. **O papel das famílias na inclusão educacional da criança com transtorno do espectro autista (TEA).** 2022.

SCHWARTZMAN, J. S. et al. Bases neurobiológicas do autismo. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 175-180, 2011.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. Transtorno do Espectro Autista: uma abordagem para pediatras. **Manual de Saúde Mental na Infância e Adolescência**, 2019. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/Manual - Saude Mental na Infancia e Adolescencia.pdf. Acesso em: 10 fev. 2025.

SUNAKOZAWA, C. S.; MATHIAS, C. C.; VIDOTTI, A. C. A comunicação e o ensino de alunos autistas no contexto escolar. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e225747, 2020.

ZANON, M. P. S. et al. O papel da escola na identificação do Transtorno do Espectro Autista:



desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 3, p. 357-372, 2014.

ZILBOVICIUS, M. et al. Anormalidades neurofuncionais no autismo: evidências de estudos de neuroimagem. **Arquivos de Neuropsiquiatria**, São Paulo, v. 64, n. 2b, p. 312-316, 2006.