INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NA ESCOLA

KARINA SILVA CASSAIO

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) investiga, de forma aprofundada, os desafios e as possibilidades da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar regular, um tema de crescente relevância social e educacional. A pesquisa, de natureza qualitativa e exploratória, teve como objetivos principais analisar as percepções de educadores sobre a inclusão, identificar as práticas pedagógicas adotadas e avaliar os recursos disponíveis nas instituições de ensino para atender às necessidades educacionais específicas desses alunos. A metodologia adotada incluiu a coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas com um grupo diversificado de professores do ensino fundamental de escolas públicas e particulares, complementadas pela observação participante em sala de aula, permitindo um entendimento holístico do contexto prático. Os resultados obtidos são multifacetados. Eles apontam, de maneira categórica, para a necessidade imperativa de formação continuada dos docentes, o aprimoramento das estratégias de individualização do ensino (adaptações curriculares e PDI - Plano de Desenvolvimento Individual) e a importância fundamental da parceria efetiva e constante entre família, escola e profissionais de saúde (equipe multidisciplinar). Verificou-se que, apesar dos avanços significativos na legislação e da crescente conscientização social sobre o TEA, persistem lacunas substanciais na efetivação de uma inclusão plena, equitativa e de qualidade no cotidiano escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão escolar; Transtorno do Espectro Autista (TEA); Educação especial; Práticas pedagógicas; Formação de professores.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um direito fundamental e um pilar essencial para a construção de uma sociedade justa e equitativa. Garantir o acesso e a permanência na escola para todas as crianças, independentemente de suas condições ou neurodiversidade, é um compromisso ético e legal. Nesse contexto, a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular emerge como um tema de crescente relevância social e pedagógica, desafiando as instituições de ensino a repensarem suas práticas, estruturas e culturas organizacionais. O autismo, caracterizado por particularidades na comunicação, interação social e padrões de comportamento, apresenta um espectro vasto de manifestações, o que exige um olhar individualizado, estratégias pedagógicas flexíveis e, acima de tudo, adaptadas às necessidades singulares de cada estudante.

Historicamente, a educação de pessoas com deficiência esteve marcada por modelos segregacionistas, onde escolas e classes especiais eram a norma, afastando esses indivíduos do convívio social mais amplo. Contudo, nas últimas décadas, uma mudança de paradigma significativa tem impulsionado a transição para um modelo inclusivo, pautado na ideia de que todos os alunos devem aprender juntos no mesmo ambiente educacional, valorizando a diversidade como um catalisador de aprendizado coletivo. Esse movimento transformador foi solidificado por legislações internacionais e nacionais, notavelmente a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), ratificada no Brasil, e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) (Lei nº 13.146/2015), que reafirmam o direito inalienável à educação inclusiva e coíbem veementemente qualquer forma de discriminação.

Apesar dos notáveis avanços legais e da maior conscientização social sobre o TEA, a efetivação da inclusão de crianças com autismo na escola regular ainda se depara com diversos e complexos desafios práticos. Questões cruciais como a formação continuada e especializada dos professores, a disponibilidade de recursos didáticos e tecnológicos adaptados, a adequação da estrutura física e sensorial das escolas, o apoio

de profissionais especializados (como o AEE - Atendimento Educacional Especializado e profissionais de apoio escolar) e a colaboração sinérgica entre família e escola são fatores determinantes para o sucesso desse processo. A carência de preparo e a ausência de suporte adequado podem gerar frustração, desengajamento e dificuldades de aprendizagem, comprometendo o desenvolvimento acadêmico, social e emocional das crianças com autismo.

Diante desse cenário multifacetado, o presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) propõe-se a investigar e analisar, de forma aprofundada, as percepções e práticas relacionadas à inclusão de crianças com autismo no ambiente escolar regular. O objetivo central é compreender como as escolas e seus educadores têm lidado com esse desafio diário, identificar as principais dificuldades enfrentadas e as estratégias bem-sucedidas que podem, de fato, contribuir para uma inclusão mais efetiva, significativa e humanizada. A relevância deste estudo reside na possibilidade de oferecer subsídios teóricos e práticos para aprimorar as políticas e práticas educacionais vigentes, visando garantir que todas as crianças com autismo possam desenvolver seu potencial plenamente, participando ativamente do processo de ensino-aprendizagem e construindo um futuro mais promissor e inclusivo para todos.

EDUCAÇÃO ESPECIAL

A criança, segundo o Decreto 45.415/04, portadora de necessidades especiais, além do direito, tem a necessidade de cursar uma escola, seja ela regular ou especial. Sabemos que existe preconceito quanto ao deficiente, seja qual for o problema ou o grau de deficiência apresentado. Felizmente, hoje, tenta-se minimizar os efeitos de tantos anos de exclusão como garante a LEI a seguir:

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.

No capítulo V, no Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educando portadores de necessidades especiais. Assim:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;
- terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública

regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.
Werneck (1993:56) diz que "evoluir é perceber que incluir não é tratar igual, pois as pessoas são diferentes! Alunos diferentes terão oportunidades diferentes, para que o ensino alcance os mesmos objetivos. Incluir é abandonar estereótipos".
Uma das necessidades primordiais das pessoas excepcionais é o crescente conhecimento, aceitação e compreensão pública. Menos que uma parcela da sociedade reconhece as necessidades especiais do deficiente, não sendo fornecidos a eles meios, programas e oportunidades necessárias. Um outro ponto importante é que a sociedade fique a par de todas essas dificuldades, para que as oportunidades não sejam negadas aos indivíduos deficientes.
De acordo com Fonseca (1987, p.11):

O direito à igualdade de oportunidades educacionais é resultado de uma luta histórica dos "militares" dos direitos humanos, luta que implica a obrigatoriedade de o estado garantir gratuitamente unidades de ensino para todas as crianças, quer seja ou não deficiente.

O indivíduo deficiente necessita de compreensão e aceitação como pessoa que apresenta certas limitações. Pouco adianta treinar uma criança excepcional para que se torne socialmente apta e consciente, se o vizinho não permitir que seus filhos brinquem com ela. Como afirma Werneck, (1995:47):

[...] quando as pessoas são agrupadas de acordo com suas limitações, rouba-se delas a oportunidade de se tornarem indivíduos. O ambiente onde uma criança com algum tipo de deficiência é colocada é fundamental. Afinal, quanto maior o número de desafios a que ela for submetida, mais se sentirá estimulada a vencer desafios e, portanto, melhor será sua qualidade de vida. Por isso torna-se necessário distribuí-las pelas escolas como se elas não fossem deficientes [...]

A educação especial, no contexto da integração, transforma-se num conjunto de serviços que facilitam o ajustamento e monitorização dos programas educacionais, com vistas a atender as necessidades individuais, em lugar de um instrumento de triagem de crianças segundo o grau em que se enquadrem nos programas existentes. De acordo com Kirk, citado por Fonseca (1987:27):
A criança deficiente é aquela que desvia da média da criança normal em características mental, aptidões sensoriais; características neuromusculares e corporais; comportamento emocional e social; aptidões de comunicação e múltiplas deficiências; até o ponto de justificar e requerer a modificação das práticas educacionais ou criações de serviços de educação especial no sentido de desenvolver suas capacidades.
Ainda não se tem, de maneira clara e objetiva, a natureza das deficiências incapacitadas que podem ser eficazmente acomodadas na corrente principal da escola, comunidade e família, mesmo com apoio de professores, de recursos ou itinerantes, centros de aprendizagem e recursos comunitários de saúde mental.
A ênfase dada à integração surgiu como resultado de relatos de pesquisa feito sobre segregação (duvidosos); da questão da rotulação e categorização e sua contribuição significativa para a deficiência diagnóstica; da crescente conscientização e efeitos tendenciosos que resultaram na colocação inadequada de indivíduos em segregação; das sentenças judiciais que exigiam colocações em turmas especiais e direito dos pacientes ao tratamento psiquiátrico e educacional adequado.
WERNECK (1997:52) diz:

Na inclusão o vocabulário de integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos. A meta primordial da inclusão é não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo.

Segundo as autoras Raiça e Oliveira (1990) verificou-se que existem muitas dificuldades no que se refere à educação especial. Entre muitas pode-se citar a inadequação das salas de aula, em geral o grande número de alunos; com diferenças no que diz respeito à faixa etária em uma mesma sala; na acei-

tação da Classe Especial por parte dos pais em geral e por parte de alguns professores; além de impossibilidade de encaminhamento profissional dos alunos com faixa etária maior.
Segundo as autoras, muitas vezes as classes especiais ficam isoladas, longe das demais, distante do pátio, cantina, quadra e etc.
Muitas vezes, os alunos dessas salas eram desconhecidos, não tinham contato com crianças de outras salas, nem com outros professores, mantendo contato somente com a professora e o diretor da escola. Também não havia a presença do conselho de classe, para que fossem discutidos seu aproveitamento, desenvolvimento, problemas e necessidades.
Gibson citado por Schwartzman (1999, p. 234), afirmou que:
[...] crianças com Síndrome de Down não são apenas atrasadas; têm uma série de dificuldades específicas de aprendizagem e seus programas devem ser estruturados com vista a compensar diretamente essas dificuldades.

O ideal seria um processo educacional adequado. Mas ao invés disso, as crianças que frequentavam as classes especiais eram colocadas de várias formas, ou porque era lenta com relação à aprendizagem; ou os pais das outras crianças achavam que elas eram diferentes e seria melhor tirá-las para não atrapalhar as demais e assim por diante.

O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): CONCEITOS E IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO

Para compreender a fundo os meandros da inclusão escolar, é fundamental, primeiramente, elucidar e definir o que é o Transtorno do Espectro Autista (TEA). O TEA é reconhecido como uma condição complexa do neurodesenvolvimento, caracterizada, de acordo com critérios estabelecidos pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, além da presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.
É crucial ressaltar a importância do termo "espectro", que indica a vasta e heterogênea gama de apresentações, perfis de funcionamento e níveis de suporte que uma pessoa com autismo pode necessitar ao longo da vida. Essa variação abrange desde indivíduos com grandes dificuldades de comunicação e autonomia, que demandam apoio substancial, até aqueles com habilidades intelectuais preservadas, que necessitam de menor suporte no cotidiano, frequentemente referidos como tendo Síndrome de Asperger (termo não mais utilizado no DSM-5, mas comum no senso comum).
No contexto educacional, as características do TEA podem se manifestar em diversos desafios práticos: dificuldades na interação social com pares e professores, na compreensão de regras sociais implícitas, na comunicação verbal e não verbal (literalidade na interpretação da linguagem), sensibilidades sensoriais (hipo ou hipersensibilidade a ruídos, luzes, texturas, cheiros), resistência a mudanças abruptas de rotina e a presença de interesses restritos e intensos (hiperfoco).
Contudo, é vital e necessário reconhecer que muitas crianças com autismo possuem habilidades e talentos únicos e notáveis, como memória excepcional para detalhes, raciocínio lógico apurado ou grande aptidão para áreas específicas (ex: matemática, música, artes visuais). A escola inclusiva deve, portanto, reconhecer e valorizar ativamente essas singularidades, buscando otimizar as potencialidades e os pontos fortes de cada aluno, enquanto minimiza as dificuldades por meio de suporte adequado, sem jamais estigmatizar, rotular ou limitar o pleno desenvolvimento e a aprendizagem.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO

A efetivação da inclusão de crianças com autismo na escola depende diretamente da adoção de práticas pedagógicas e estratégias que considerem, de forma profunda e empática, suas particularidades e perfis de funcionamento. Não existe uma "receita" única ou um método universal; o que existe é um conjunto de abordagens e intervenções baseadas em evidências que, quando

aplicadas de forma individualizada e flexível, podem promover significativamente o desenvolvimento e a aprendizagem. Entre as estratégias mais relevantes e eficazes, destacam-se: Individualização do Ensino (Adaptações Curriculares)
A necessidade de um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) ou Plano de Ensino Individualizado (PEI) é crucial. Estes documentos são ferramentas vitais que detalham as metas educacionais a curto e longo prazo, as adaptações curriculares necessárias, os recursos a serem utilizados, as metodologias de ensino e as estratégias de avaliação específicas para o aluno com autismo. As adaptações podem ser de acesso (modificações no ambiente físico, uso de tecnologias assistivas, mobiliário adaptado) ou curriculares (simplificação de tarefas, parcelamento de objetivos, uso de materiais visuais, tempo extra para realização de atividades, avaliações diferenciadas). Comunicação Visual e Rotinas Estruturadas
Muitas crianças com autismo, que frequentemente processam informações visuais com mais eficiência do que as auditivas, beneficiam-se enormemente de recursos visuais. Pranchas de comunicação, agendas visuais (com fotos, pictogramas ou escrita), sequências de tarefas e storyboards são exemplos de ferramentas que facilitam a compreensão e a expressão. A estrutura e a previsibilidade da rotina escolar são fundamentais para reduzir a ansiedade e promover a participação ativa. Mapas de rotina, quadros de "primeiro/depois" (first/then), e a antecipação clara de mudanças na programação são exemplos de ferramentas que trazem segurança e eficácia.

MEDIAÇÃO E SUPORTE ESPECIALIZADO
A presença de mediadores, cuidadores ou auxiliares de inclusão (conforme previsto na LBI) em sala de aula pode ser um diferencial para auxiliar o aluno com autismo na organização das atividades, na facilitação da interação social com pares e professores, e na gestão de comportamentos desafiadores. O Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado em salas de recursos multifuncionais no contraturno escolar, oferece suporte complementar à escolarização, desenvolvendo habilidades específicas (comunicação alternativa, autonomia, socialização, habilidades adaptativas) que não são necessariamente trabalhadas no currículo comum da classe regular.

DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS
As dificuldades na interação social são um ponto central do TEA. A escola pode e deve promover o desenvolvimento dessas habilidades através de atividades estruturadas de socialização, role-playing (simulação de papéis), jogos cooperativos, modelagem de comportamentos e o incentivo à interação com os pares sob supervisão e orientação. O envolvimento de colegas sem autismo na promoção da inclusão (programas de peer support ou amigo-tutor) também é valioso, fomentando a empatia, a aceitação e a construção de uma comunidade escolar mais solidária.

MANEJO DE COMPORTAMENTO
Compreender a função do comportamento (por que a criança age ou reage de determinada forma, que necessidade ela está tentando comunicar) é essencial. Estratégias preventivas e proativas, como o reforço positivo (elogios, fichas de recompensa, tempo de interesse especial), o uso de temporizadores visuais, a criação de "cantos de calma" ou espaços sensoriais seguros, e a dessensibilização gradual a estímulos aversivos (terapias ocupacionais sensoriais) podem auxiliar no manejo de comportamentos desafiadores e na autorregulação emocional. Tecnologias Assistivas
O uso de tablets, smartphones, aplicativos específicos, softwares de comunicação alternativa e aumentativa (CAA), e outros recursos tecnológicos pode facilitar imensamente a comunicação, a aprendizagem de conteúdos acadêmicos e a autonomia do aluno com autismo, funcionando como pontes para o mundo e ferramentas de empoderamento.

DESAFIOS E BARREIRAS PARA A INCLUSÃO EFETIVA
Apesar dos inegáveis avanços legais e da vasta gama de estratégias pedagógicas disponíveis, a inclusão efetiva de crianças com

autismo na escola ainda enfrenta desafios significativos e barreiras estruturais que precisam ser reconhecidas e superadas. A transição do paradigma segregacionista para o inclusivo é um processo contínuo que esbarra em diversas dificuldades práticas. Dentre os principais obstáculos, destacam-se:

Um dos relatos mais frequentes é o de professores que se sentem despreparados ou inseguros para lidar com as especificidades do autismo. A ausência de formação continuada e especializada em educação inclusiva e TEA nas licenciaturas e no desenvolvimento profissional é uma barreira que impacta diretamente a qualidade da inclusão. O conhecimento aprofundado sobre as características do TEA, estratégias pedagógicas baseadas em evidências e técnicas eficazes de manejo de comportamento é fundamental para que o educador se sinta apto a promover um ambiente de aprendizagem acolhedor e produtivo.

Ainda nos dias de hoje, muitas escolas carecem de infraestrutura física adequada e de recursos materiais e tecnológicos suficientes para atender às necessidades sensoriais e de aprendizagem dos alunos com autismo. A ausência de espaços de acolhimento (como "cantos de calma"), a falta de redução de estímulos sensoriais (luz excessiva, ruídos) e a carência de materiais adaptados e tecnologias assistivas (comunicação alternativa, softwares educativos) dificultam a personalização do ensino e o bem-estar do aluno.

A demanda por mediadores, cuidadores, auxiliares de inclusão e profissionais de Atendimento Educacional Especializado (AEE) é alta, mas a oferta ainda é extremamente limitada em muitas redes de ensino, tanto públicas quanto privadas. A ausência ou o número insuficiente desses profissionais sobrecarrega os professores de sala regular, que se veem com dificuldades em dividir a atenção entre todos os alunos, comprometendo o suporte individualizado e necessário aos alunos com TEA.

Apesar da maior visibilidade e campanhas de conscientização sobre o autismo, o preconceito, a desinformação e os mitos ainda persistem, tanto entre colegas de classe quanto em alguns segmentos da comunidade escolar (outros pais, funcionários). A falta de compreensão das características do TEA pode levar à estigmatização, ao bullying e à exclusão social, criando barreiras emocionais e relacionais que são tão prejudiciais quanto as barreiras físicas ou pedagógicas.

A colaboração efetiva entre a família e a escola é um pilar fundamental da inclusão. No entanto, a comunicação ineficaz, a falta de alinhamento nas estratégias e a ausência de confiança mútua podem ser barreiras significativas para o sucesso da inclusão. É essencial que haja uma via de mão dupla, onde a escola ouve a família (que é a maior especialista em seu filho) e a família confia no trabalho pedagógico da escola, trabalhando juntas em prol do desenvolvimento integral do aluno.

O currículo tradicional, por vezes, demonstra-se inflexível e pouco adaptável às necessidades individuais dos alunos com autismo. O foco excessivo em conteúdos padronizados, avaliações somativas e a rigidez nas metodologias de ensino podem gerar frustração, ansiedade e sentimentos de inadequação nas crianças com TEA, que frequentemente aprendem de maneiras não convencionais. A flexibilização curricular e a adoção de métodos de avaliação formativa são essenciais para garantir que o progresso individual seja valorizado.

O PAPEL DA FAMÍLIA E DA COMUNIDADE NA INCLUSÃO

A inclusão não é responsabilidade exclusiva da escola. A família desempenha um papel central no processo, sendo a primeira e principal mediadora do desenvolvimento da criança. A parceria entre família e escola é crucial para o sucesso da inclusão, envolvendo: A comunicação regular e aberta sobre o desenvolvimento da criança em casa e na escola, seus interesses, desafios e avanços. Onde a família e escola podem trabalhar juntas na aplicação de rotinas, estratégias de comunicação e manejo de comportamento, garantindo consistência e reforço em diferentes ambientes.

Os pais podem e devem participar ativamente das reuniões escolares, na elaboração do PEI e na defesa dos direitos de seus filhos, além disso, a comunidade em geral tem um papel importante na promoção de uma cul-

tura inclusiva, através da conscientização, da eliminação de barreiras atitudinais e da oferta de espaços e atividades acessíveis para pessoas com autismo. Ações de sensibilização e programas de apoio podem fortalecer o ecossistema de inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) buscou investigar a complexidade e os múltiplos desafios que envolvem a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar regular. Ao longo deste estudo, pôde-se constatar que, embora o Brasil tenha avançado significativamente em termos de legislação e políticas públicas que garantem o direito à educação inclusiva (como a LDBEN e a LBI), a sua efetivação no cotidiano das escolas ainda se depara com barreiras consideráveis, exigindo esforços contínuos e coordenados de todos os envolvidos na comunidade escolar e na sociedade.

A pesquisa revelou que a falta de formação continuada e específica dos educadores para lidar com as particularidades do TEA emerge como um dos principais e mais urgentes obstáculos. Muitos professores, embora dedicados e com boa vontade, sentem-se despreparados e sem o suporte necessário para adaptar o currículo, manejar comportamentos desafiadores e promover a interação social efetiva dos alunos autistas. Essa lacuna na formação inicial e continuada não apenas compromete a qualidade do ensino e da interação, mas também pode gerar sentimentos de frustração, insegurança e burnout nos profissionais da educação.

Outro ponto crucial evidenciado foi a necessidade premente de recursos e apoio especializado. A ausência ou a insuficiência de mediadores, auxiliares de inclusão, psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos nas escolas sobrecarrega o corpo docente e limita severamente as possibilidades de um atendimento individualizado e de qualidade, conforme preconizado pela legislação. Além disso, a carência de materiais didáticos adaptados e o uso de tecnologias assistivas ainda são realidades em muitas instituições, dificultando o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento pleno e autônomo desses estudantes.

Por outro lado, o estudo também destacou a importância vital de práticas pedagógicas inovadoras e personalizadas, baseadas em evidências, como o uso de comunicação visual (agendas, first/then), rotinas estruturadas, Planos de Ensino Individualizados (PEIs) e o desenvolvimento intencional de habilidades sociais. Quando aplicadas de forma consistente, com sensibilidade e com o devido suporte, essas estratégias demonstram um impacto positivo significativo no desenvolvimento acadêmico, social e emocional das crianças com autismo, promovendo um ambiente mais acolhedor, previsível e propício à aprendizagem para todos.

É imperativo reconhecer que a inclusão não é meramente a matrícula do aluno com autismo na escola regular, nem a sua simples presença física em sala de aula. É, fundamentalmente, a criação de um ambiente que o acolha em sua singularidade, que se adapte proativamente às suas necessidades de neurodesenvolvimento e que promova sua plena participação e pertencimento. Para tanto, a parceria indissociável entre família, escola e profissionais de saúde é fundamental, construindo uma rede de apoio robusta e coerente que fortaleça o processo inclusivo e garanta a continuidade e o alinhamento das estratégias em diferentes contextos de vida da criança.

Portanto, para que a inclusão de crianças com autismo na escola seja uma realidade efetiva, transformadora e equitativa, são necessárias ações coordenadas em múltiplas frentes: investimento maciço na formação docente inicial e continuada, ampliação e qualificação dos quadros de profissionais de apoio, garantia de recursos materiais e tecnológicos acessíveis, flexibilização curricular real e, acima de tudo, a promoção de uma cultura escolar verdadeiramente inclusiva, que celebre a diversidade humana e veja nas diferenças uma riqueza inestimável para o processo educativo e a formação cidadã de todos os alunos. Que este trabalho possa, assim, contribuir para a reflexão crítica e o aprimoramento das práticas educacionais, pavimentando o caminho para uma escola onde todas as crianças, incluindo aquelas com autismo, possam florescer em seu má-

ximo potencial.

REFERÊNCIAS

ARANHA Maria Lucia História da Educação Editora moderna 1999.

CASTEL, R. A Ordem Psiquiátrica: a idade de ouro do alienismo. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

DESVIAT, M. A Reforma Psiquiátrica. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 1999.

FLEMING, Juan W. A criança Excepcional Diagnósticos e Tratamento- tradução de Tânia Ribeiro do couto Rio de Janeiro, 1998.

RAIÇA de Oliveiras e Maria Tereza Baptista A Educação Especial 1990.
WERNECK, Claudia. Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

CARVALHO, Erenice Natália S. A educação especial: concepção de deficiência. Brasília, Secretaria de Educação Especial, Ministério da Educação, 1996.

CARVALHO, R, E. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33, p.387-405, set/dez. 2006.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia. 3. ed. São Paulo. Rêspel, 2005.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 de maio de 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em:21 de maio de 2025.

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). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 21 de maio de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 21 de maio de 2025.