



UNIVERSIDADE FEDERAL SÃO CARLOS
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB)
CURSO DE PEDAGOGIA

Bianca Gracinda Carvalho Fernanades

Inclusão Escolar de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista na Escola Pública:
Entre a Legislação e a Prática Educacional

Sorocaba

2025

FOLHA DE ROSTO

Bianca Gracinda Carvalho Fernanades

Inclusão Escolar de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista na Escola Pública:
Entre a Legislação e a Prática Educacional

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Pedagogia para
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia
da Universidade Federal de São Carlos.
Área de concentração: Educação.

Orientação: Marcio Bernardino Sirino

Sorocaba

2025

VERSO DA FOLHA DE ROSTO

Fernandes, Bianca Gracinda Carvalho

Inclusão Escolar de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista na Escola Pública: Entre a Legislação e a Prática Educacional / Bianca Gracinda Carvalho Fernandes -- 2025.
30f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Marcio Bernardino Sirino

Banca Examinadora: Lilian Ucker Perotto, Elizângela Fernandes dos Santos Wavamunno

Bibliografia

1. Inclusão escolar; Transtorno do Espectro Autista; legislação educacional; escola pública;. I. Fernandes, Bianca Gracinda Carvalho. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979

FOLHA DE APROVAÇÃO

Bianca Gracinda Carvalho Fernanades

Inclusão Escolar de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista na Escola Pública:
Entre a Legislação e a Prática Educacional

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Pedagogia para
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia
da Universidade Federal de São Carlos.
Área de concentração: Educação.
Sorocaba, 15 de junho de 2025.

Orientador(a)

Dr. Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Examinadora

Dra. Lilian Ucker Perotto
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Examinadora

Dra. Elizângela Fernandes dos Santos Wavamunno
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

RESUMO

FERNANDES, Bianca Gracinda Carvalho. *Inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista na escola pública: entre a legislação e a prática educacional*. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2025.

Este artigo analisa a relação entre a legislação educacional inclusiva brasileira e a prática cotidiana nas escolas públicas, com foco na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, busca compreender os desafios enfrentados por professores e as condições institucionais que afetam a efetivação dos direitos garantidos por lei. O trabalho também discute o papel do professor como mediador da inclusão, destacando possibilidades e limites no contexto escolar. Os resultados apontam para uma lacuna significativa entre as normativas legais e a realidade das práticas pedagógicas, evidenciando a necessidade de formação docente e de políticas públicas mais eficazes.

Palavras-chave: Inclusão escolar; Transtorno do Espectro Autista; legislação educacional; escola pública; prática docente.

ABSTRACT

This article analyzes the relationship between Brazilian inclusive educational legislation and everyday practices in public schools, focusing on the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD). This qualitative research, of a bibliographic and documentary nature, seeks to understand the challenges faced by teachers and the institutional conditions that affect the implementation of legally guaranteed rights. The study also discusses the teacher's role as a mediator of inclusion, highlighting both possibilities and limitations within the school context. The results indicate a significant gap between legal norms and the reality of pedagogical practices, emphasizing the need for teacher training and more effective public policies.

Keywords: school inclusion; Autism Spectrum Disorder; educational legislation; public school; teaching practice.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. METODOLOGIA	15
3. REVISÃO DE LITERATURA	17
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	25
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um direito assegurado pela legislação brasileira e representa um compromisso com a promoção da equidade e o respeito à diversidade no ambiente escolar. Leis como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), garantem que estudantes com deficiência, incluindo aqueles com TEA, tenham acesso à educação em escolas regulares, com os apoios e adaptações necessários.

Apesar do avanço normativo, a efetivação desses direitos ainda enfrenta muitos obstáculos nas escolas públicas brasileiras. A presença física dos estudantes com deficiência não garante, por si só, sua inclusão nos processos de aprendizagem, sendo comum a permanência de práticas pedagógicas excludentes.

Sobre essa realidade, Mantoan (2006, p. 05) destaca:

O que se deve evitar é "...o descompromisso do poder público com a educação e que a inclusão escolar acabe sendo traduzida como mero ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns...". Dois grandes desafios de imediato estão colocados para os sistemas de ensino e para a sociedade brasileira: 1- fazer que os direitos ultrapassem o plano do meramente instituído legalmente e 2- construir respostas educacionais que atendam as necessidades dos alunos. As mudanças a serem implantadas devem ser assumidas como parte da responsabilidade tanto da sociedade civil quanto dos representantes do poder público, já que a educação escolar pode propiciar meios que possibilitem transformações na busca da melhoria da qualidade de vida da população. Mantoan (2006, p. 05)

No entanto, como aponta Mantoan, garantir a matrícula de estudantes com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares não significa que esses estudantes estejam verdadeiramente incluídos no processo educacional. A inclusão vai além da simples presença física; ela exige a criação de condições que permitam a participação ativa, o aprendizado efetivo e o desenvolvimento pleno de cada estudante. Quando as políticas públicas e as práticas escolares se limitam ao ingresso desses estudantes nas classes comuns sem promover adaptações curriculares, formação adequada para os professores e recursos de apoio, corre-se o

risco de perpetuar uma inclusão superficial, que não atende às reais demandas e potencialidades desses estudantes.

Portanto, os desafios enfrentados pela educação inclusiva envolvem o cumprimento das leis e direitos em ações concretas e eficazes. Isso requer um compromisso coletivo, que ultrapasse o papel do poder público e envolva toda a sociedade civil, para que as escolas possam oferecer respostas pedagógicas que respeitem as diferenças e promovam a equidade. É fundamental reconhecer que a verdadeira inclusão é um processo dinâmico, que demanda investimentos contínuos em formação docente, adaptações metodológicas e uma cultura escolar que valorize a diversidade como elemento enriquecedor do ambiente educacional.

Assim, a inclusão escolar deve ser compreendida não apenas como um direito formal, mas como um compromisso ético e social, que busca construir uma educação mais justa e democrática, onde todos os estudantes tenham a oportunidade de aprender, conviver e crescer juntos, independentemente de suas particularidades. Contudo, observa-se uma lacuna entre o que as leis propõem e o que efetivamente se realiza nas instituições de ensino, especialmente no que se refere à formação dos professores, à estrutura escolar e à oferta de apoio especializado. Dados do Censo Escolar (INEP, 2024) reforçam essa análise, indicando que, apesar de o número de matrículas de estudantes com deficiência em escolas regulares tenha aumentado, muitas dessas instituições ainda não possuem infraestrutura acessível de maneira adequada nem profissionais especializados para atender às demandas desses alunos. Nesse contexto, a atuação do professor é um dos principais fatores para o sucesso da inclusão escolar. O docente ocupa uma posição estratégica no processo de mediação pedagógica, sendo responsável por adaptar metodologias, promover interações sociais e garantir a participação ativa de todos os alunos, inclusive aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). No entanto, muitos professores ainda enfrentam dificuldades em lidar com as especificidades desses estudantes, sobretudo pela ausência de formação continuada adequada voltada para a educação inclusiva.

Essa realidade foi evidenciada por (LIMA; PLETSCHE, 2018, p.01), ao analisarem o envolvimento de alunos com deficiência intelectual em atividades escolares. As autoras destacam que “nível de envolvimento dos sujeitos com deficiência intelectual nas atividades propostas está inteiramente relacionado com as mediações pedagógicas direcionadas aos mesmos.” Tal constatação reforça que a mediação docente, quando intencional e planejada, constitui o principal recurso para favorecer o engajamento e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, exigindo, portanto, que os professores estejam devidamente preparados para assumir esse papel de forma consciente e eficaz. Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar a relação entre o que está garantido na legislação brasileira e o que ocorre, de fato, nas

escolas públicas no atendimento a estudantes com Transtorno do Espectro Autista. O estudo segue uma abordagem qualitativa, fundamentada na análise documental e na revisão bibliográfica, com ênfase em documentos oficiais, artigos científicos e diretrizes educacionais. A discussão objetiva refletir criticamente sobre os desafios da inclusão e propor caminhos que contribuam para uma prática pedagógica mais justa, acessível e sensível às singularidades dos alunos com TEA.

2 METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida neste trabalho é de natureza qualitativa, com um caráter predominantemente bibliográfico e documental. A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar uma análise mais profunda e interpretativa dos dados coletados, permitindo compreender as nuances e os contextos relacionados à inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para a coleta de dados, foram selecionados e analisados materiais que abordam legislações, diretrizes educacionais, artigos científicos e documentos produzidos por órgãos oficiais sobre a temática da inclusão escolar. Conforme (SEVERINO 2013, p. 106) , a pesquisa bibliográfica consiste na análise de materiais já publicados, como livros, artigos e documentos digitais, sendo fundamental para a construção teórica de trabalhos científicos. Nesse sentido, este estudo se fundamenta na investigação de produções acadêmicas, legislações, diretrizes institucionais e políticas públicas que tratam da inclusão escolar, visando identificar os principais marcos legais, as estratégias pedagógicas propostas e as discrepâncias entre o previsto na legislação e a realidade vivida nas escolas.

A pesquisa também se caracteriza como documental, pois analisa fontes primárias, como leis, decretos, dados de órgãos oficiais e documentos normativos produzidos por instituições educacionais. Esses materiais, embora não tenham sido previamente interpretados por outros autores, oferecem subsídios para a análise crítica das condições de efetivação da educação inclusiva.

A análise dos textos teve como objetivo identificar as diretrizes estabelecidas pela legislação e as práticas pedagógicas recomendadas para a inclusão de alunos com TEA, bem como compreender as disparidades entre o que é proposto por essas normativas e o que efetivamente ocorre nas escolas.

O método utilizado foi a análise de conteúdo, que, conforme Bardin é uma técnica de análise qualitativa que permite a extração de significados a partir de documentos e textos, com o intuito de organizar e interpretar o conteúdo de maneira sistemática.

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

A análise de conteúdo foi realizada com enfoque interpretativo, considerando o contexto educacional brasileiro e as particularidades do processo de inclusão escolar. Esse enfoque possibilitou a identificação das principais temáticas que permeiam a inclusão, como os desafios institucionais, as barreiras pedagógicas e as limitações estruturais, além de permitir a compreensão das divergências entre as intenções legislativas e a prática educacional.

A escolha por uma abordagem bibliográfica e documental se justifica pela relevância de se aprofundar na análise de textos que refletem a legislação e as políticas públicas educacionais, as quais são fundamentais para a compreensão dos processos inclusivos e seus desafios. Além disso, a pesquisa de cunho bibliográfico possibilita uma reflexão crítica sobre o estado atual da inclusão de alunos com TEA nas escolas, considerando tanto a legislação quanto as práticas pedagógicas utilizadas nas instituições de ensino.

Dessa forma, a pesquisa visa contribuir para a compreensão das lacunas existentes entre a legislação educacional e a implementação prática da inclusão escolar, propondo uma reflexão sobre os aspectos que ainda necessitam ser ajustados para que a inclusão de alunos com TEA seja de fato efetiva nas escolas brasileiras.

3 REVISÃO DE LITERATURA

O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O direito à educação inclusiva está amplamente garantido na legislação brasileira, que reconhece a necessidade de promover o acesso, a permanência e a aprendizagem de todas as pessoas, com ou sem deficiência, no sistema educacional regular. A Constituição Federal de 1988, no artigo 205, estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado, sendo promovida com base na igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. No artigo 208, inciso III, a Constituição assegura o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, reforça esse compromisso ao dispor, em seu artigo 58, que a educação especial deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, com serviços de apoio especializados. Essa diretriz foi ampliada pela Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e define, em seu artigo 2º, inciso III, que a pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais, incluindo o direito à educação inclusiva.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), nº 13.146/2015, representa um marco normativo ao consolidar os direitos das pessoas com deficiência em diferentes áreas, incluindo a educação. Seu artigo 28 determina que é dever do Estado, da família e da sociedade garantir a oferta de educação inclusiva em todos os níveis e modalidades, com a eliminação de barreiras e a adoção de práticas pedagógicas acessíveis, bem como a disponibilização de profissionais de apoio e adaptações razoáveis.

Essas legislações se alinham a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), incorporada ao ordenamento jurídico nacional com status de emenda constitucional, por meio do Decreto nº 6.949/2009. A Convenção reconhece o direito das pessoas com deficiência à educação inclusiva, sem discriminação, em igualdade de oportunidades com os demais.

Em conjunto, esses dispositivos legais compõem um conjunto de garantias que afirmam a educação como um direito universal, assegurando que pessoas com deficiência, inclusive aquelas com Transtorno do Espectro Autista, tenham acesso à escola regular, com os apoios necessários à sua aprendizagem e desenvolvimento.

COMPREENENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neuropsiquiátrica que afeta o desenvolvimento das habilidades sociais, comunicativas e comportamentais dos indivíduos. O termo “espectro” é utilizado para indicar a diversidade das manifestações e a variação da intensidade dos sintomas. O diagnóstico é realizado com base em critérios estabelecidos pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – 5ª edição (DSM-5), que define o TEA por déficits persistentes na comunicação e interação social em múltiplos contextos, bem como por padrões restritos e repetitivos de comportamento, com início na infância e impacto funcional significativo (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013, p. 31-32).

No contexto educacional, o TEA impõe desafios específicos, já que os estudantes com essa condição apresentam diferentes formas de aprender e interagir com o ambiente escolar. Compreender o autismo vai além da simples identificação de suas limitações, sendo necessário também valorizar as potencialidades dos alunos e suas formas únicas de aprendizado. Para aprofundar essa compreensão, o Censo Escolar (2024, p. 75) apresenta uma definição detalhada que contribui para o entendimento clínico do transtorno:

Pessoas com transtorno do espectro autista (TEA): são aquelas que apresentam quadro clínico caracterizado por deficiência persistente e clinicamente significativa que causa alterações qualitativas nas interações sociais recíprocas e na comunicação verbal e não verbal, ausência de reciprocidade social e dificuldade em desenvolver e manter relações apropriadas ao nível de desenvolvimento da pessoa. Além disso, a pessoa apresenta um repertório de interesses e atividades restrito e repetitivo, manifestado por comportamentos motores ou verbais estereotipados. Assim sendo, é comum a excessiva adoção de rotinas e padrões de comportamento ritualizados, bem como interesses restritos e fixos. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA 2024, p. 75)

Compreender o autismo vai além da simples identificação de suas limitações, sendo necessário também valorizar as potencialidades dos alunos e suas formas únicas de aprendizado. Nesse sentido, adaptação de estratégias pedagógicas, a utilização de recursos visuais e a criação de planos de ensino individualizados (PEI) são fundamentais para garantir que os alunos com TEA possam participar de forma ativa e significativa do processo educacional. O PEI é “compreendido como uma importante estratégia a ser utilizada no

processo de ensino e aprendizagem” (BARBOSA; CARVALHO, 2019, p. 11), especialmente no caso de estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais (NEEs) ou algum transtorno funcional específico.

Seu propósito é contribuir para os trabalhos desenvolvidos no que se refere às ações que viabilizam a inclusão educacional do educando que requer um PEI. Contudo, trata-se apenas de uma ação, dentre as muitas outras que clamam por serem desenvolvidas, constituindo-se, assim, como um passo de uma longa jornada que a instituição deve dar para se tornar efetivamente inclusiva. (BARBOSA; CARVALHO, 2019, p. 11)

É nesse contexto que se insere a perspectiva da escola inclusiva, que, como afirma (AMARAL, 2017a, p. 126) “percebe o valor dialético das diferenças, pois acredita que é nessa interação entre as diferenças que a pessoa (apresentando ou não deficiência) aprende significativamente e se constitui como sujeito crítico e autônomo.” Assim, a inclusão de alunos com TEA demanda uma postura pedagógica que vá além da mera tolerância à diferença: requer uma valorização ativa da diversidade como instrumento formativo.

Desse modo, torna-se evidente que a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista vai muito além de cumprir diretrizes legais ou promover ajustes pontuais no currículo. Trata-se de um compromisso ético e pedagógico que reconhece a singularidade de cada aluno, respeita seus modos próprios de ser, sentir e aprender, e busca construir, coletivamente, uma escola mais sensível, justa e acolhedora. Valorizar a diversidade não é apenas uma meta educacional, mas uma postura que humaniza o processo de ensino e aprendizagem, permitindo que todos os sujeitos se desenvolvam em sua plenitude e participem de forma significativa da vida escolar e social. Como afirma Montoan, “a inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração” (MONTAAN, 2003, p. 16), reforçando que a inclusão implica uma transformação estrutural do sistema educacional, voltada para atender todos os alunos, desde o início, em suas múltiplas necessidades.

O PAPEL DA ESCOLA NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA

A escola desempenha um papel fundamental e multifacetado no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Mais do que adaptar suas práticas pedagógicas aos estudantes com TEA, é essencial que o ambiente escolar promova socialização,

desenvolvimento pessoal e valorização da diversidade. A inclusão não se limita à presença física em sala de aula, mas trata-se de garantir oportunidades reais de aprendizagem e participação, em um espaço acolhedor, respeitoso e equitativo.

A inclusão escolar de alunos com TEA exige mais do que ajustes metodológicos pontuais, é necessária uma reformulação profunda da cultura escolar, das práticas pedagógicas e do próprio entendimento sobre o papel da escola. A transformação não deve recair sobre o aluno, mas sim sobre a instituição que o recebe. Nesse sentido, é fundamental compreender que o direito à educação é inegociável, e a escola deve ser um espaço aberto incondicionalmente à diversidade. Mantoan (2003, p. 8) reforça essa visão ao afirmar que:

Estamos “ressignificando” o papel da escola com professores, pais, comunidades interessadas e instalando, no seu cotidiano, formas mais solidárias e plurais de convivência. É a escola que tem de mudar, e não os alunos, para terem direito a ela! O direito à educação é indisponível e, por ser um direito natural, não faço acordos quando me proponho a lutar por uma escola para todos, sem discriminações, sem ensino à parte para os mais e para os menos privilegiados. Meu objetivo é que as escolas sejam instituições abertas incondicionalmente a todos os alunos e, portanto, inclusivas.

Nesse cenário, a pedagogia freiriana configura-se como um referencial teórico e ético significativo, pois entende a educação como um processo dialógico, que estimula o pensamento crítico e promove a emancipação. Ela vai além do simples repasse de conteúdos, buscando formar sujeitos capazes de refletir sobre sua realidade e atuar conscientemente em sua transformação, reconhecendo-se como protagonistas do próprio processo educativo. Para Paulo Freire, educar é um ato de liberdade, no qual educadores e educandos compartilham saberes, constroem sentidos e, juntos, questionam e ressignificam o mundo em que vivem.

O conhecimento, nessa perspectiva, não é imposto de forma unilateral, mas construído coletivamente por meio do diálogo, no qual as experiências dos educandos são valorizadas e a realidade é constantemente analisada. Essa concepção, que Freire denominou de educação problematizadora, parte da vivência concreta dos estudantes e propõe a investigação crítica do cotidiano como ponto de partida para o desenvolvimento do pensamento reflexivo. A escola, nesse contexto, deve ser um espaço de conscientização e transformação, onde se fomenta a leitura crítica do mundo, a identificação de desigualdades e o engajamento na construção de soluções possíveis.

O reconhecimento e o respeito às diferenças de classe social, etnia, gênero, condições físicas e cognitivas são aspectos centrais da visão freiriana de uma educação verdadeiramente inclusiva. Para Freire, é essencial que o processo educativo se molde às necessidades e singularidades de cada estudante, acolhendo suas trajetórias e valorizando os saberes que cada um traz consigo. Isso implica a construção de um currículo contextualizado, que dialogue com a realidade dos alunos e torne o aprendizado mais significativo e coerente com seus contextos de vida.

A inclusão, nessa perspectiva, não se resume à permanência física dos estudantes nos espaços escolares. Ela exige a revisão dos métodos de ensino, o acolhimento das múltiplas formas de aprender e o compromisso com a construção de um ambiente respeitoso e sensível às diferenças.

O educador deixa de ser o único detentor do saber e passa a atuar como mediador, incentivando a autonomia e a participação ativa dos educandos em seu próprio processo formativo.

Nessa perspectiva, a inclusão ultrapassa a mera presença física dos alunos, exigindo uma revisão profunda dos métodos de ensino e um compromisso inabalável com a construção de um ambiente verdadeiramente acolhedor e respeitoso.

Nesse sentido, Freire defendia que:

“Freire também acreditava que a educação inclusiva deve envolver não apenas a adaptação dos métodos de ensino, mas também a construção de um ambiente de aprendizagem que seja acolhedor e respeitoso para todos os alunos. Isso significa criar uma atmosfera de respeito mútuo, onde as diferenças sejam vistas como fontes de riqueza e não como obstáculos a serem superados. A inclusão, assim, se torna um processo de transformação das relações dentro da escola, promovendo a solidariedade e o entendimento entre os alunos.”
(FREIRE, apud MELLO et al., 2025, p. 122)

Dessa forma, as diferenças não são vistas como barreiras, mas como potências que enriquecem o cotidiano escolar. A inclusão torna-se, portanto, um processo contínuo de transformação das relações educativas, orientado pela solidariedade, pelo respeito mútuo e pela construção de uma escola democrática, justa e verdadeiramente comprometida com todos os seus sujeitos.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PERSONALIZADAS E RECURSOS DIDÁTICOS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA

A educação inclusiva é um desafio contemporâneo que reflete a busca por um sistema escolar verdadeiramente democrático, acolhedor e comprometido com a diversidade. No Brasil, embora existam garantias legais que asseguram o direito de todos à educação, ainda é necessário garantir que estudantes com necessidades educacionais específicas não apenas acessem a escola, mas permaneçam, aprendam e concluam sua trajetória de forma significativa.

A adoção de ensino estruturado e rotinas previsíveis representa uma estratégia relevante para favorecer a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Um ambiente bem organizado, com atividades claramente definidas e regras consistentes, contribui para o aumento da sensação de segurança desses alunos. A previsibilidade nas rotinas escolares permite que compreendam melhor o que se espera deles, favorecendo o engajamento, a autonomia e a participação nas atividades. Elementos como horários visuais, instruções objetivas e divisão das tarefas em etapas ajudam a tornar o processo de aprendizagem mais acessível e menos sobrecarregado, promovendo uma vivência escolar mais acolhedora e produtiva. Nesse contexto, o Plano Educacional Individualizado (PEI) se configura como uma ferramenta essencial para adaptar as práticas pedagógicas às particularidades de cada aluno. Mais do que um documento formal, o PEI é resultado de um processo contínuo e colaborativo que considera os aspectos cognitivos, sociais e emocionais do estudante. Sua construção exige escuta ativa e articulação entre família, educadores, profissionais de apoio e o próprio aluno, sempre que possível. Essa colaboração desloca a responsabilidade do processo de ensino-aprendizagem de um único profissional para uma equipe multiprofissional. “No contexto escolar, constata-se que o trabalho colaborativo tensiona o deslocamento do epicentro do processo de ensino-aprendizagem, do profissional como único agente responsável para a equipe multiprofissional” (COSTA; SCHMIDT; CAMARGO, 2023b, p. 07).

A individualização proposta pelo PEI visa garantir acesso equitativo ao currículo e à participação plena no ambiente escolar. Para isso, é necessário um compromisso coletivo: espaços institucionais para o planejamento conjunto, formação continuada dos educadores e apoio consistente da gestão escolar. O desafio vai além da elaboração do plano — exige a transformação das práticas pedagógicas cotidianas e a construção de uma cultura escolar inclusiva que valorize o potencial de cada indivíduo.

Além disso, o PEI deve ser um processo dinâmico, sujeito a revisões conforme o desenvolvimento do estudante e as mudanças em seu contexto. O monitoramento contínuo

permite ajustes nas metas e estratégias, promovendo o protagonismo do aluno e fortalecendo sua autonomia no processo de aprendizagem.

Nesse cenário, os **recursos visuais e as tecnologias assistivas** desempenham um papel fundamental, especialmente no caso de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O uso de imagens, símbolos e cronogramas visuais contribui para a organização do ambiente, reduz a ansiedade e aumenta o engajamento, ao mesmo tempo em que facilita a compreensão e a antecipação das rotinas escolares. Esses recursos visuais, aliados a aplicativos e dispositivos de comunicação aumentativa, favorecem a participação e a interação de alunos com dificuldades na linguagem verbal.

As tecnologias assistivas, como softwares de comunicação e aplicativos com voz sintetizada, permitem que alunos com TEA se expressem de maneira mais clara e autônoma, ampliando suas possibilidades de aprendizagem e convivência. Essas ferramentas não apenas compensam limitações comunicativas, mas também funcionam como mediadoras entre estudantes, professores e colegas. “As tecnologias assistivas de comunicação alternativa são excelentes mecanismos para contornar as dificuldades de comunicação enfrentadas por pessoas que apresentam as características do TEA e para as pessoas com TEA” (NASCIMENTO; CHAGAS; CHAGAS, 2021, p. 06).

A abordagem do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) complementa essa perspectiva ao propor práticas pedagógicas flexíveis, que atendam aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. O DUA sugere múltiplas formas de apresentar conteúdos, diferentes maneiras de os alunos expressarem o que aprenderam e estratégias variadas para manter o engajamento. Essa proposta é especialmente relevante para alunos com TEA, pois reconhece suas singularidades e amplia as possibilidades de acesso ao currículo. Vídeos, recursos táteis, atividades práticas e manipulativas tornam o conteúdo mais acessível e significativo.

As práticas de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) também são fundamentais. Elas englobam gestos, expressões faciais, símbolos gráficos, fotografias, pranchas de comunicação e aplicativos de voz digitalizada, permitindo que os alunos com limitações na fala expressem pensamentos, sentimentos e necessidades. Quando integradas ao cotidiano escolar, essas práticas favorecem o desenvolvimento de habilidades sociais, a participação ativa em sala de aula e a construção de vínculos interpessoais.

Dessa forma, o PEI, aliado ao uso intencional de tecnologias assistivas, aos princípios do DUA e às práticas de CAA, constitui um conjunto articulado de estratégias que promovem a inclusão educacional de forma ampla e eficaz. Essa abordagem fortalece vínculos, estimula a cooperação

e contribui para a construção de uma escola mais justa, humana e comprometida com o desenvolvimento pleno de todos os estudantes.

DESAFIOS ESTRUTURAIS E CULTURAIS NA INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM TEA

A inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), apesar de respaldada por marcos legais como a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), ainda enfrenta barreiras expressivas na prática cotidiana das instituições educacionais. Um dos principais desafios reside na falta de formação continuada para lidar com as particularidades da educação inclusiva, o que compromete a capacidade dos profissionais da educação em responder de maneira qualificada às demandas dos alunos com TEA. A ausência de uma base formativa sólida, tanto na formação inicial quanto na continuada, contribui para a reprodução de práticas excludentes, que veem a inclusão como uma obrigação normativa e não como um compromisso pedagógico com a diversidade.

Essa lacuna formativa produz efeitos concretos no ambiente escolar, impactando diretamente a qualidade das estratégias de ensino, a adaptação curricular e a mediação das interações sociais. Em muitas situações, a abordagem pedagógica ainda segue uma lógica tradicional e homogênea, desconsiderando as necessidades específicas dos estudantes com deficiência. Nesse contexto, a proposta de uma educação que respeite a singularidade dos sujeitos, conforme preconiza o Desenho Universal para a Aprendizagem, permanece distante da realidade de algumas salas de aula.

Além disso, a ausência ou insuficiência de profissionais de apoio, como psicopedagogos, auxiliares educacionais e demais agentes qualificados, evidencia um problema estrutural que compromete diretamente a efetividade da inclusão escolar.

Outro aspecto que sustenta os obstáculos à inclusão é a manutenção de uma cultura escolar marcada por concepções capacitistas, que ainda associam deficiência à limitação e à inadequação frente às normas escolares tradicionais. Essa mentalidade se manifesta na resistência à flexibilização curricular, na dificuldade de reconhecer diferentes formas de

aprender e na baixa expectativa em relação ao desempenho dos alunos com TEA, contribuindo para sua marginalização no próprio ambiente escolar.

Superar tais desafios exige transformações profundas, tanto no plano estrutural quanto no plano cultural. É indispensável que as instituições escolares adotem uma postura proativa, fundamentada na colaboração entre professores, gestores, famílias e comunidade, de modo a construir coletivamente um espaço educacional verdadeiramente inclusivo. A consolidação de práticas como o planejamento colaborativo, a formação continuada crítica e a adoção de metodologias acessíveis são caminhos essenciais nesse processo. No entanto, essas ações só se sustentam quando amparadas por políticas públicas consistentes, investimentos permanentes e compromissos institucionais claros com a equidade.

A inclusão, portanto, não pode ser compreendida como um simples cumprimento de norma, mas sim como um princípio ético, político e pedagógico, que atravessa toda a prática educativa. É necessário que o direito à educação plena seja garantido em sua totalidade, reconhecendo-se e respeitando-se as diferenças como parte constitutiva da escola democrática e plural

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise do referencial teórico, fundamentada na legislação brasileira e em estudos especializados, evidencia que, embora o ordenamento jurídico assegure o direito à educação inclusiva para alunos com transtorno do espectro autista (tea), a efetivação desse direito no cotidiano escolar ainda encontra entraves significativos. Instrumentos legais como a constituição federal de 1988, a lei de diretrizes e bases da educação nacional (lei nº 9.394/1996), a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com tea (lei nº 12.764/2012) e a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (lei nº 13.146/2015) estabelecem o compromisso do estado com o acesso, a permanência e a aprendizagem de qualidade em ambientes regulares. Contudo, os dados revelam um distanciamento persistente entre os preceitos legais e as práticas desenvolvidas nas escolas públicas.

Esse hiato pode ser compreendido pela presença de barreiras estruturais e culturais que extrapolam a mera aplicação da norma. Como enfatiza Mantoan (2006), a inclusão não pode se restringir ao cumprimento legal, pois demanda transformações profundas nas práticas institucionais e nas concepções pedagógicas. A ausência de formação adequada para lidar com as especificidades da educação inclusiva, especialmente no que se refere ao tea, é um fator recorrente que compromete a construção de ambientes escolares efetivamente inclusivos. Tal

deficiência formativa, presente tanto na formação inicial quanto na continuada, gera insegurança entre os profissionais da educação e perpetua práticas pedagógicas centradas em modelos tradicionais, pouco responsivos às singularidades dos estudantes.

Nesse contexto, o plano educacional individualizado (pei), instrumento fundamental para a personalização do ensino, ainda enfrenta obstáculos em sua implementação. Conforme apontam barbosa e carvalho (2019), essa ferramenta, que deveria promover a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades dos alunos com tea, é frequentemente inviabilizada pela ausência de diálogo entre docentes, famílias e equipe técnica, além da carência de formação específica e apoio institucional contínuo. A superficialidade das ações formativas e a fragmentação das responsabilidades pedagógicas comprometem a efetividade do processo inclusivo e intensificam o sentimento de despreparo entre os educadores.

A desarticulação entre os setores de saúde, educação e assistência social também aparece como um dos principais entraves à continuidade das ações inclusivas. A instabilidade administrativa, associada à escassez de recursos e de profissionais especializados, limita o alcance das políticas públicas e restringe o acesso dos alunos com tea aos serviços de apoio necessários para seu pleno desenvolvimento. Essa realidade é especialmente crítica em regiões com infraestrutura precária, como demonstrado no censo escolar de 2024.

Ainda que algumas escolas adotem práticas inclusivas inspiradas nos princípios do desenho universal para a aprendizagem (dua), o uso de tecnologias assistivas, recursos visuais e estratégias diversificadas de ensino permanece pontual e, muitas vezes, dependente do engajamento individual de determinados profissionais. Tal limitação evidencia a necessidade de ações estruturadas e continuadas, que promovam uma mudança de paradigma pedagógico em direção à valorização das singularidades e ao fortalecimento da autonomia dos estudantes com deficiência (nascimento; chagas; chagas, 2021; costa; schmidt; camargo, 2023).

Diante desse cenário, torna-se urgente repensar o papel da escola a partir de uma perspectiva crítica e emancipatória, conforme propõe a pedagogia freiriana. A educação como prática da liberdade, baseada no diálogo e no respeito à diversidade, impõe à escola o desafio de construir coletivamente um ambiente que reconheça e acolha as diferenças como elementos centrais do processo educativo (de mello et al., 2025).

Em síntese, os dados analisados demonstram que os avanços normativos, embora fundamentais, não garantem por si sós a efetivação da inclusão escolar. Para que o direito à educação inclusiva de alunos com tea se concretize, é imprescindível a promoção de mudanças estruturais, culturais e pedagógicas que ultrapassem o cumprimento formal da lei. Isso requer investimentos consistentes na formação dos profissionais da educação, articulação intersetorial eficiente e o

compromisso político-institucional com a equidade e a valorização das diferenças. A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva pressupõe o envolvimento coletivo da comunidade escolar e do poder público, em uma perspectiva ética, democrática e transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou refletir sobre os desafios estruturais e culturais envolvidos na inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), à luz da legislação brasileira vigente e de referenciais teóricos que abordam a educação inclusiva em sua complexidade. Ao longo do estudo, constatou-se que, embora o arcabouço legal estabeleça garantias sólidas ao direito à educação inclusiva, sua materialização nas práticas escolares cotidianas ainda está distante do ideal preconizado por essas normativas.

A análise evidenciou que essa distância entre o que é previsto na legislação e o que se concretiza nas instituições de ensino está diretamente relacionada à persistência de entraves históricos e estruturais. Entre eles, destaca-se a insuficiência na formação inicial e continuada dos profissionais da educação para lidar com as particularidades do TEA e da educação inclusiva como um todo. Essa lacuna formativa contribui para a manutenção de práticas pedagógicas convencionais e excludentes, marcadas por uma lógica homogeneizadora que pouco reconhece as singularidades dos estudantes com deficiência.

Verificou-se, também, que a ausência de planejamento pedagógico articulado, como o uso sistemático do Plano Educacional Individualizado (PEI), reflete a fragilidade da cultura de colaboração entre docentes, famílias e equipes multiprofissionais. Essa deficiência compromete não apenas a personalização das estratégias de ensino, mas a própria qualidade da inclusão. Além disso, a carência de recursos humanos especializados e a desarticulação entre os setores de saúde, educação e assistência social revelam uma precarização das políticas públicas voltadas à inclusão, especialmente nos territórios com infraestrutura limitada.

Outro fator crítico apontado ao longo da pesquisa é a permanência de uma cultura escolar permeada por concepções capacitistas, que ainda associam deficiência à limitação e reforçam estigmas que impedem a valorização das potencialidades dos alunos com TEA. Essa perspectiva impacta diretamente as expectativas docentes, a organização do currículo e o modo como o ambiente escolar se estrutura frente à diversidade.

Frente a esse cenário, torna-se indispensável a construção de uma escola que se reconheça como espaço de convivência democrática, diálogo e respeito às diferenças. A adoção de estratégias como o Desenho Universal para a Aprendizagem, o uso de tecnologias assistivas e o fortalecimento do trabalho colaborativo entre os agentes escolares são elementos centrais para consolidar uma proposta educativa verdadeiramente inclusiva. Contudo, tais iniciativas só se viabilizam mediante políticas públicas consistentes, investimentos permanentes e comprometimento institucional com a equidade.

A inclusão escolar de estudantes com TEA, portanto, não deve ser tratada como um apêndice do sistema educacional, mas como expressão de um direito humano inegociável, que exige da sociedade e do Estado o compromisso contínuo com a justiça social. Mais do que cumprir a lei, é necessário transformar a escola em um ambiente que acolha as singularidades como parte constitutiva do processo de ensino e aprendizagem, promovendo o desenvolvimento integral de todos os sujeitos.

Conclui-se, assim, que os avanços legais são imprescindíveis, mas insuficientes se não acompanhados de mudanças estruturais e culturais profundas. O direito à educação inclusiva só se efetivará plenamente quando houver uma articulação entre legislação, prática pedagógica e formação docente, guiada por princípios éticos e políticos comprometidos com a diversidade e a equidade. A construção dessa escola inclusiva requer, acima de tudo, uma ação coletiva e contínua, capaz de enfrentar resistências, superar desafios e afirmar a inclusão como um valor central da educação pública e democrática.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Míriam Matos. Políticas públicas de Formação Continuada de professores para a Educação Inclusiva no Brasil: o que temos para hoje? Revista Educação, Artes e Inclusão, v. 13, n. 3, p. 120-140, 1 dez. 2017a. Disponível em:

<https://doi.org/10.5965/1984317813032017120>. Acesso em: 12 abril. 2025.

BARBOSA, Vânia Benvenuti; CARVALHO, Marcos Pavani de. Conhecimentos necessários para elaborar o Plano Educacional Individualizado - PEI. 2019. Disponível em: PLANO. Acesso em: 8 abril. 2025.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

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

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 maio 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 11 maio 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2024: resumo técnico. Brasília: Inep, 2025. p. 38-51.

Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2024.pdf. Acesso em: 27 abril. 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: 11 maio 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 11 maio 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/leis/L13146.htm. Acesso em: 11 maio 2025.

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

Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 11 maio 2025.

COSTA, Daniel Da Silva; SCHMIDT, Carlo; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 28, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782023280098>. Acesso em: 08 abril. 2025.

DE MELLO, Mikel Eduardo et al. PAULO FREIRE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA. *LUMEN ET VIRTUS*, v. 16, n. 44, p. 116-125, 8 jan. 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.56238/levv16n44-010>. Acesso em: 02 jun. 2025.

DSM 5. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. [S. l.]: Artmed. ISBN 9788582710883. Disponível em: <https://membros.analysispsicologia.com.br/wp-content/uploads/2024/06/DSM-V.pdf>. Acesso em: 02 abril. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Resumo técnico Censo Escolar 2024. 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2024.pdf. Acesso em: 4 abr. 2024.

LIMA, Marcela Francis Costa; PLETSCHE, Marcia Denise. A escolarização de alunos com deficiência intelectual sob a vigência da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, v. 22, esp2, p. 872-899, 1 dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.unesp.v22.nesp2.dez.2018.11918>. Acesso em: 03 maio 2025.

MANTOAN, M. T. Egler; PRIETO, R. Gavioli; ARANTES V. Amorim (Org.). *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*, 1ed., São Paulo: Summus, 2006. (1ª. Parte). Disponível em: <https://lucienecavalcante.com.br/wp-content/uploads/2022/07/Inclusao-escolar-pontos-e-contrapontos-MANTOAN-M.-T.-Egler-PRIETO-R.-Gavioli-ARANTES-V.-Amorim-Org..pdf>. Acesso em: 25 abril 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>. Acesso em: 28 abril. 2025.

NASCIMENTO, Fabrício Crispim do; CHAGAS, Gardênia Santana das; CHAGAS, Francinaldo Santana das. As tecnologias assistivas como forma de comunicação alternativa para pessoas com transtorno do espectro autista. *Revista Educação Pública*, v. 21, n. 16, 4 maio 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/16/as-tecnologias-assistivas-como-forma-de-comunicacao-alternativa-para-pessoas-com-transtorno-do-espectro-autista>.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 22ª edição, São Paulo: Cortez, 2002.