

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA –UniCEUB CURSO DE PEDAGOGIA

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Por

ISABEL CRISTINA TEIXEIRA SANTOS RA: 72201796

Trabalho de Conclusão de Curso
sob a Orientação do Prof(a). Dra.
Daniela Barros Pontes e Silva como
requisito para obtenção do grau de
Licenciado em Pedagogia, do
Centro Universitário de Brasília.

Brasília, DF - 2025

ISABEL CRISTINA TEIXEIRA SANTOS

**OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE CRIANÇAS NO
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso sob a Orientação da Professora Dra. Daniela Barros Pontes e Silva como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, do Centro Universitário de Brasília.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Daniela Barros Pontes e Silva – Orientadora (NEAD / UniCEUB)
Msc. Sandra Mara Souza Bessa – NEAD/UniCEUB
Dr. Saulo Pequeno Nogueira Florencio – NEAD/UniCEUB

Brasília, 02 de dezembro de 2025.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela inspiração, força e pertinácia concedidos ao longo desta trajetória, que me possibilitaram enfrentar desafios e alcançar meus objetivos. Expresso minha imensa gratidão à minha família, cujo apoio incondicional, compreensão e incentivo foram essenciais para a concretização desta etapa, e reconheço com profundo apreço, a dedicação e o compromisso dos professores, que contribuíram significativamente para minha formação acadêmica. Dirijo um agradecimento especial à minha orientadora, Daniela Barros Pontes e Silva, pela orientação cuidadosa e por suas valiosas contribuições durante o desenvolvimento deste trabalho. A todos que, de alguma forma, estiveram presentes e contribuíram para que esta pesquisa se tornasse realidade, deixo meu mais sincero agradecimento.

Resumo

Apesar dos avanços legais da educação inclusiva, a inclusão escolar, especialmente das crianças com Transtorno do Espectro Autista, ainda apresenta muitos desafios, entre eles o conhecimento sobre o espectro autista e a formação de professores para o trabalho com a diversidade humana. Diante desse contexto, a presente pesquisa aconteceu em torno da problematização de como podemos promover a inclusão escolar das crianças autistas de maneira que elas tenham uma aprendizagem significativa. Com este estudo objetivamos promover uma educação verdadeiramente inclusiva e uma aprendizagem efetiva, que faça sentido aos educandos e que seja construída a partir de seus verdadeiros interesses, necessidades e saberes prévios. O referido problema de pesquisa foi estudado por meio de pesquisa bibliográfica de caráter exploratório e abordagem qualitativa, utilizando como base de dados, o Google Acadêmico e a biblioteca virtual do Centro Universitário de Brasília (CEUB), onde foi selecionado para coleta de dados e embasamento teórico, material consistente constituído por livros e artigos de alguns dos principais expoentes do estudo da educação inclusiva e do Transtorno do Espectro Autista. A partir dos dados coletados evidenciou-se a relevância do conhecimento não apenas do espectro autista em si, mas de cada pessoa com essa condição, em sua integralidade, para formação inicial e continuada dos professores, bem como para prática e efetividade de um ensino individualizado e aprimoramento do trabalho pedagógico na escola inclusiva, considerando não apenas as dificuldades dos sujeitos autistas, mas também suas potencialidades como elementos constitutivos e indissociáveis de sua identidade.

Palavras-chaves: Educação; inclusão; autismo; formação de professores; ensino individualizado.

SUMÁRIO

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE CRIANÇAS NO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	2
AGRADECIMENTOS.....	3
Resumo.....	4
1. Introdução	6
2. Fundamentação Teórica	10
2.1 Saberes essenciais à compreensão do Transtorno do Espectro Autista e perspectiva inclusiva de pessoas neurodivergentes	14
2.2 Desafios da inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista	18
3. Ensino individualizado na perspectiva da neurodiversidade como proposta para a educação inclusiva	23
4. Conclusões	26
REFERÊNCIAS	27

1 Introdução

Durante um longo período da história, em razão de concepções humanas preconceituosas e discriminatórias, alguns grupos sociais, considerados "minorias", entre eles, as pessoas com deficiência, foram socialmente excluídas e privadas do direito à educação. A história da educação voltada a essa parcela da sociedade evidencia uma trajetória de exclusão, preconceito e estereótipos que ainda persiste até os dias atuais. No atendimento educacional oferecido especificamente às pessoas com Transtorno do Espectro Autista, legalmente reconhecidas como pessoas com deficiência no Brasil, conforme a Lei 12.764/12, essa realidade se apresenta de forma especialmente preocupante.

Não é necessário observar longamente a rotina de uma sala de aula para perceber a urgente necessidade de se repensar a docência e as práticas pedagógicas realizadas cotidianamente no processo de ensino e aprendizagem, especialmente de crianças com Transtorno do Espectro Autista, e assim, de buscar estratégias verdadeiramente inclusivas e individualizadas, que se contraponham ao ensino rígido, excludente e desprovido de sentido que ainda predomina nas escolas. Muito embora essas práticas de exclusão não sejam recentes nos ambientes escolares e perpassem toda a história da educação, a oportunidade de constatar esse fato, de forma mais proeminente, veio somente a partir de constantes e atentas observações dos alunos e dos processos educativos, no decorrer do meu percurso formativo, mas especificamente, durante os estágios supervisionados realizados em instituições públicas e privadas de ensino.

Em ambos os contextos, evidenciou-se a fragilidade no exercício da educação inclusiva, que, embora garantida por Lei, estabelecida na Constituição Federal de 1988 e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), e assegurado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), ainda está longe de se concretizar plenamente no ambiente escolar, o que gerou em mim profunda inquietação e conduziu-me à escolha do presente tema de pesquisa.

Esse cenário evidencia a carência de conhecimento da personalidade de cada aluno com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista e de uma formação docente inicial e continuada adequada para o trabalho eficaz com a diversidade humana presente nas salas de aula. No contexto de formação inicial de professores, embora as

instituições de ensino superior ofereçam disciplinas específicas voltadas à educação especial e inclusiva nos cursos de graduação em licenciatura, o tratamento conferido ao tema, em geral, ainda é superficial e limitado, o que compromete a preparação efetiva dos futuros professores para atuarem de forma sensível e competente junto à pluralidade humana e singularidade de cada sujeito, simultaneamente. Essa constatação impulsiona a necessidade de ampliar os estudos sobre o tema, buscando compreender não somente o espectro autista e suas implicações comportamentais e de aprendizagem, mas também aspectos subjetivos e identitários dos sujeitos com essa condição. Com isso busca-se proporcionar aos profissionais da educação e à sociedade em geral uma compreensão mais ampla e aprofundada dos indivíduos autistas, e não apenas do espectro, e assim, suplantar os obstáculos que ainda impedem a consolidação da inclusão escolar e social desses sujeitos.

Embora tenham ocorrido progressos significativos na legislação que asseguram às crianças com necessidades educacionais específicas o direito à educação, no que tange a educação especial e inclusiva, ainda persistem vultosas lacunas na efetivação desse direito. Essas falhas se evidenciam na insuficiência de formação adequada dos professores para lidar com a neurodivergência, na ausência de práticas pedagógicas que considerem as especificidades e interesses dos educandos e na carência de adaptações curriculares e metodológicas no ensino regular. Tais fatores contribuem para a ineficácia, ou até o fracasso, do fazer docente na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista nos mesmos contextos de aprendizagem, socialização e desenvolvimento das crianças consideradas “neurotípicas”, ferindo os princípios da educação especial e inclusiva e comprometendo o processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa foi de cunho teórico-bibliográfico e tem como objetivo geral identificar os desafios da educação inclusiva de crianças no Transtorno do Espectro Autista e buscar possibilidades de educação verdadeiramente inclusivas e aprendizagem significativa. Para isso, conta com os seguintes objetivos específicos: 1) pesquisar como a educação inclusiva, garantida por lei, pode ser efetivada nas práticas pedagógicas; 2) compreender as características biomédicas do Transtorno do Espectro Autista e proporcionar ao professor condições de entender o Espectro Autista e os caminhos inclusivos do processo educativo; 3) investigar as possibilidades do ensino individualizado como proposta para a inclusão educacional de crianças no espectro autista, efetivamente.

Autores reconhecidos no estudo da educação inclusiva como Maria Teresa Égler Mantoan (2015) e Khater e Souza (2018), dentre outros, defendem essa urgência em repensar as práticas pedagógicas ainda realizadas em sala de aula e em estabelecer uma escola verdadeiramente inclusiva. Segundo Mantoan (2015), a escola precisa de transformações profundas, que envolvam desde o questionamento da forma como o currículo escolar é organizado e do trabalho pedagógico até a eliminação total da exclusão escolar.

Khater e Souza (2018) destacam a relevância da valorização das singularidades dos alunos, do ensino individualizado e da adaptação curricular na escola inclusiva, bem como a importância de se promover a participação plena daqueles, de maneira que as visões preconceituosas sobre esses sujeitos sejam desconstruídas e todas as barreiras ao seu desenvolvimento e aprendizagem sejam rompidas, criando um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo. Enquanto Pimentel e Fernandes (2014), esclarecem que, adaptar o currículo escolar não se trata de mudar os conteúdos e objetivos previamente determinados em documentos educacionais normativos, mas sim, questioná-los e adaptá-los realidade de cada educando de acordo com suas capacidades e ritmo de aprendizagem. Para essas autoras, é fundamental que o professor conheça e considere todas as particularidades do educando, incluindo as especificidades da deficiência daqueles que a possuir.

Para Vygotsky (1991), a aprendizagem e o desenvolvimento humano são aspectos indissociáveis que ocorrem por meio das interações sociais e da cultura, que, de acordo com esse teórico, possibilita aos indivíduos se comunicarem e darem significados às suas ações. Nessa perspectiva o ambiente social e cultural nos quais os sujeitos estão inseridos exerce influência no desenvolvimento da linguagem, que por sua vez, desempenha papel fundamental na formação de conceitos e no desenvolvimento do pensamento. Conforme Vygotsky (2010) O desenvolvimento humano é um processo histórico e cultural, construído socialmente, e a aprendizagem é um processo ativo que acontece de forma eficaz somente quando as atividades educativas são adaptadas ao nível de desenvolvimento e capacidade individual de cada um, o que conformou para que Vygotsky criasse o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que se refere à distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, e representa, respectivamente, a capacidade da criança de resolver problemas sozinhos ou de resolvê-los com a ajuda de alguém mais experiente.

No contexto de eficácia do ensino e da efetividade da aprendizagem, com vistas a formação de um sujeito crítico, reflexivo e capaz de intervir em seu meio social, é imprescindível destacarmos que, a realidade e os interesses dos alunos devem ser o ponto de partida e de chegada para elaboração e planejamentos das atividades pedagógica, que deve considerar os conhecimentos prévios de cada aluno, tendo em conta que a aprendizagem significativa só se efetiva quando o educando se interessa pelo conteúdo estudado, ao passo que, para que o interesse do estudante seja despertado, a atividade proposta precisa apresentar algum sentido para ele, ou seja, precisa fazer parte de sua realidade. Cabe ressaltar que, na perspectiva de Ausubel, a aprendizagem significativa é estabelecida no processo de desenvolvimento quando os indivíduos atribuem significados aos conhecimentos a partir da interação com seus saberes prévios, e tanto os conhecimentos prévios quanto a atribuição de sentido são aspectos que dependem das interações sociais de cada um (Brasil,2018).

Com este trabalho intenciono fomentar uma educação de qualidade para todos, em especial para as crianças com Transtorno do Espectro Autista, por meio da produção e compartilhamento de conhecimentos de consistente base teórica que possam estimular a reflexão crítica e colaborar para transformação social e para formação inicial e continuada dos professores, impulsionando mudanças nos espaços escolares e no trabalho pedagógico e favorecendo a superação dos entraves inclusão educacional e social dos alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Diante do exposto, a escolha do tema se justifica pela urgência em aprofundar o debate sobre a inclusão educacional e social de crianças dentro do espectro autista e sobre a formação de professores voltada para o atendimento de todos os alunos, assim como pela necessidade de provocar a reflexão crítica no que tange ao que está sendo oferecido no ensino e o que, de fato, as crianças necessitam para se desenvolver integralmente. É essencial buscar alternativas fundamentadas em princípios inclusivos, éticos e humanos que possam servir de base para a transformação e aprimoramento do trabalho docente e para desconstrução de estereótipos e visões preconceituosas e capacitistas, socialmente construídas acerca do que é e como é ser uma pessoa autista. Assim, a investigação realizada ao longo deste estudo apresenta relevância educacional e social por apresentar evidências científicas construídas a partir de robusta base teórica que colaboraram para uma compreensão mais aprofundada do que é a educação inclusiva e dos obstáculos da inclusão de crianças no espectro no ambiente escolar, fornecendo conhecimentos

teóricos e práticos que podem contribuir para a mudança dos processos educativos e promover transformações educacionais e sociais que garantam, efetivamente, a permanência e participação plena de todos alunos na escola, contribuindo não somente para a melhoria da qualidade da educação ofertada às crianças autistas, como também para a construção de uma sociedade mais justa e, de fato, inclusiva e democrática.

2 Fundamentação Teórica

História da Educação da pessoa com deficiência: breve histórico e aspectos legais

Historicamente, a exclusão de grupos considerados minoritários, como as pessoas com deficiência, foi sustentada por construções sociais pautadas no preconceito e na discriminação. Esse processo de exclusão social também se refletiu no acesso à educação, resultando em uma trajetória marcada por marginalização, estigmas e desigualdades, que ainda se manifestam na sociedade contemporânea de forma inquietante, especialmente na história e realidade dos sujeitos que se encontram dentro do Espectro, que, de acordo com a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Lei 12.764/12), são reconhecidas com os mesmos direitos da pessoa com deficiência. De tal modo, permeada por um processo histórico de exclusão, segregação e integração para finalmente chegar à inclusão, a história da educação das pessoas com deficiência compreende importantes marcos legais, que foram decisivos para o reconhecimento da criança com deficiência como sujeito de direitos e da educação como direito de todos.

Na Antiguidade em razão de suas condições, consideradas pela sociedade como um empecilho a sobrevivência do grupo, as pessoas com deficiência eram eliminadas; outras, por questões religiosas ou para demonstrar gratidão aos que tiveram mutilações em combate (na guerra) eram protegidas. Assim, ora eram vistas como incapazes e ora como manifestação de espíritos indesejáveis ou castigo divino. Nesse primeiro momento as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade.

Com o passar do tempo, as pessoas com deficiência passaram a receber atendimento na perspectiva de assistencialismo ou de readaptação/reabilitação em casas de assistência afastadas do convívio social, haja vista que eram impedidas de frequentar o ensino regular e se socializarem, configurando o período de segregação,

que era mais uma vez, a negação explícita dos direitos desses indivíduos. Segundo Chaveiro & Barbosa (2005 apud Nunes; Saia; Tavares, 2015, documento online), “Entre 1950 e 1980, teve início o movimento contra a política de segregação, defendendo-se a ideia de integração das pessoas com deficiência, cabendo a elas o máximo esforço para reverter o quadro de deficiência e conseguir sua adaptação ao meio”.

Com o estabelecimento da escolarização institucionalizada e o reconhecimento da até então incapacidade de a escola oferecer esse atendimento para todos os alunos com deficiência, foram criadas as salas especiais dentro da escola regular, mas separadas dos estudantes sem deficiência, o que limitava as possibilidades de socialização e de aprendizagem, e, consequentemente, o desenvolvimento das pessoas com deficiência. Conforme citado por Barbosa, Fialho e Machado (2018, documento online), nesse modelo educacional segregacionista,

Em suma, os alunos eram rotulados como “excepcionais”, ou seja, havia uma visão patológica da deficiência, o que contribuía para a marginalização do aluno no sistema regular de ensino no Brasil e sua consequente institucionalização em espaços escolares de caráter assistencial, tendo em vista que a deficiência era vista como causa e consequência do baixo rendimento escolar dessas pessoas, o que justificava, teoricamente, sua segregação em espaços escolares entendidos como capazes de “curar” ou “eliminar” a deficiência por meio da Educação (Voivodic, 2004).

Após longos anos de marginalização e negação do direito à educação, depois de muita luta, as pessoas com deficiência finalmente tiveram seus direitos reconhecidos legalmente e reafirmados com o surgimento da educação inclusiva, e essa é uma conquista histórica, que possibilitou a esse grupo o acesso e permanência na escola, e como tal, deve receber toda a atenção e importância que lhe é cabida, contudo até que a educação inclusiva seja efetivamente implementada, muitos obstáculos necessitam ser rompidos e desafios superados, sobretudo no que diz respeito à oferta de uma educação de qualidade alicerçada nos princípios norteadores do ensino no país, dentre os quais destacamos a igualdade de condições e oportunidades, que deve ser garantida a todos, independentemente da condição de cada um. “Na lógica da integração “a pessoa com deficiência deve se adaptar às instituições sociais, buscando se equiparar aos chamados normais. Já na proposta da inclusão, são as instituições e demais espaços sociais que devem se adequar e buscar, de fato, atender e se adaptar às pessoas com deficiência”. (Nunes; Saia; Tavares, 2015, documento online).

Reconhecida pela Constituição Federal brasileira de 1988 como um direito social e um dever do Estado, a educação deve ser oferecida com qualidade e promover o desenvolvimento pleno dos indivíduos. Essa garantia está prevista nos artigos 205 a 208 da própria Constituição (Brasil, 1988, documento online), que estabelece:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
VII - garantia de padrão de qualidade.

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:
III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Sancionado no Brasil no dia 13 de julho de 1990 e institucionalizado pela Lei Federal nº 8.069 de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que regulamenta o artigo 227 da Constituição Federal e se fundamenta na Doutrina da Proteção Integral, reafirma os direitos garantidos pela Constituição e reconhece as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos, além de estabelecer prioridade no atendimento e investimento em políticas públicas voltadas à proteção desse público.

Nesse mesmo ano, acontece a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, também conhecida como Declaração de Jomtien (1990), que representou mais um importante e significativo avanço educacional, ao contemplar as necessidades de aprendizagem das pessoas com deficiência, defendendo a igualdade de acesso à educação.

No ano de 1994, fundamentada em princípios inclusivos, a Declaração de Salamanca, trouxe um novo olhar à educação especial, expressando a percepção de a “inclusão e participação são processos indispensáveis à dignidade humana e exercício pleno da cidadania” (Unesco, 1994), o que impulsionou a criação de políticas públicas voltadas à oferta de educação especial em uma perspectiva inclusiva, e culminou, mais tarde, na criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), em 2008. Essa política apresenta um importante panorama dos marcos históricos da educação inclusiva e oferece fundamentos para a criação e reformulação de políticas públicas que garantam uma educação de qualidade para todos, visando assegurar aos alunos com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação o direito

à educação e formação integral. Nesse sentido, em conformidade com a Constituição de 88, a Carta Magna brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelece em seu art. 4, inciso III, que, o Estado cumprirá o seu dever com a educação mediante “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;” (BRASIL,1996, documento online), dispondo ainda sobre a organização da educação em seus diferentes níveis e modalidades.

Assim, é importante salientar que, além de todas as diretrizes legais para instituição da educação inclusiva, a legislação educacional dispõe ainda sobre a formação de professores voltada à inclusão. A Resolução CNE/CP Nº1 de 18 de fevereiro de 2002 dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para formação de professores para educação básica, que para além da formação específica, no âmbito da educação inclusiva, devem contemplar “II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas;”(Brasil,2002, p.3), o que evidencia a necessidade de uma formação docente que vá além do domínio técnico-pedagógico tradicional, integrando saberes que permitam a compreensão e valorização das diferenças no contexto escolar.

Promulgada em 6 de julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) representa um marco significativo na consolidação dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil. Conforme disposto em seu artigo 1º, a lei tem como objetivo "assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania" (Brasil, 2015, documento online). No entanto, apesar de seu caráter evolutivo e de sua intenção de romper com práticas históricas de exclusão, sua efetivação ainda enfrenta inúmeros desafios. Barreiras estruturais, preconceitos arraigados e a insuficiência de políticas públicas eficazes muitas vezes limitam o alcance real da inclusão proposta. Assim, mais do que um avanço legislativo, a Lei Brasileira de Inclusão exige um comprometimento contínuo da sociedade e do Estado para que seus princípios se traduzam em transformações concretas no cotidiano das pessoas com deficiência.

Nesse sentido, e na perspectiva da educação especial inclusiva, recentemente,

e mais especificamente, no dia 20 de outubro de 2025, foi instituída, pelo decreto nº 12.686/25, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Essa determinação legal, traz como finalidade garantir ao público-alvo da educação especial, o direito à educação e a equidade em um sistema educacional inclusivo, sem nenhuma forma de discriminação, de maneira a “assegurar que os estudantes que são o público da educação especial estejam incluídos em classes e escolas comuns, com o apoio necessário à sua participação, permanência e aprendizagem.” (Brasil,2025, documento online).

A partir desse breve histórico legal é possível perceber uma evolução significativa na educação na educação oferecida às pessoas com deficiência a nível nacional e global, contudo é preciso ter clareza de que embora a educação inclusiva seja um direito garantido por lei, a legislação por si só não garante a efetivação dos direitos por ela instituídos, evidenciando que os avanços legais representam um passo fundamental, mas sua efetivação demanda compromisso político, institucional e pedagógico para que a escola seja, de fato, um espaço de pertencimento para todos.

2.1 Saberes essenciais à compreensão do Transtorno do Espectro Autista e perspectiva inclusiva de pessoas neurodivergentes

Em um contexto histórico e cultural marcado pela exclusão de indivíduos cujas características físicas ou neurológicas divergem dos padrões socialmente construídos e valorizados, promover a inclusão e o respeito à diversidade, exige o reconhecimento da complexidade dos sujeitos em todas as suas dimensões, e não apenas na biológica, especialmente no que se refere às pessoas com deficiência, sejam elas físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais, incluindo as pessoas autistas. Trata-se de romper com visões reducionistas e capacitistas, abrindo espaço para uma transformação profunda nas estruturas sociais e culturais, contribuindo para o respeito a pluralidade, justiça e inclusão social.

Para compreender as características do Transtorno do Espectro Autista adequadamente e buscar caminhos educacionais e sociais inequivocadamente inclusivos, é fundamental reconhecer a evolução histórica e conceitual do termo “autismo”, que inicialmente esteve associado a diagnósticos equivocados e estigmatizantes, como descrito por Eugen Bleuler, no início do século XX.

Dito isso, o cabe nos esclarecer que, a expressão “autismo” foi usado pela

primeira vez em 1908 pelo psiquiatra suíço Euger Bleuer para descrever sintomas de esquizofrenia em pacientes com retração e embotamento afetivo grave (Schmidt, 2014). O Transtorno do Espectro Autista, como hoje é conhecido só se constituiu a partir das publicações do psiquiatra Léo Kanner em 1943 e do médico Hans Asperger em 1944.

Kanner acreditou ser o “autismo” uma condição única, que se caracterizava pelas dificuldades de interação social e comunicação, por comportamentos repetitivos, sensibilidade a estímulos sonoros e ecolalia, diferente da esquizofrenia.

A partir do estudo de um grupo de crianças com sintomas semelhantes aos descritos por Kanner, Asperger descreveu a personalidade da pessoa autista, que apesar das dificuldades de interação, apresentaram alto nível de pensamento, linguagem, inteligência e interesses específicos intensos. Posteriormente, essa condição neurológica foi denominada como Síndrome de Asperger.

Suas descrições originais não priorizam os aspectos orgânicos na etiologia do autismo, tampouco propõem causalidades psicogênicas, embora Kanner tenha se atentado mais a estes aspectos do que Asperger. As interpretações subsequentes dessas publicações, ocasionadas em grande parte pelo alto impacto científico que tiveram, é que se encarregaram de tratar a etiologia do autismo de forma unívoca.” (Schmidt, 2014, p.10)

Na hipótese psicogênica o espectro autista era percebido em uma perspectiva de causa efeito, em que o Espectro era causado pela relação de frieza dos pais com os filhos. Essa hipótese fortaleceu a ideia da relevância das interações no desenvolvimento infantil atribuindo como causa Transtorno do Espectro Autista a depravação materna. “Entendido dessa forma, esse transtorno foi considerado desde o início uma psicose, mais especificamente uma forma de manifestação bastante precoce da esquizofrenia,[1] cuja etiologia era eminentemente de origem psicológica e relacional.” (Schmidt, 2014, p.10-11). No intuito de explicar as causas do Transtorno do Espectro Autista, diversos estudiosos buscaram essa explicação por meio de diferentes etiologias, como as não organicistas, as etiologias orgânico-ambientalistas e as organicistas.

Os primeiros entendiam os pais de pessoas com autismo como os principais responsáveis, e as crianças, como “vítimas”, ao passo que o segundo grupo entendia que os pais falhavam em seus cuidados a uma criança já deficiente. Por fim, os organicistas consideravam o autismo um transtorno de origem exclusivamente orgânica, neurológica. (Schmidt, 2014, p.11)

Na tentativa de uniformizar o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista, diante da diversidade de modelos explicativos, os sintomas dessa condição, conforme mencionado por Schmidt (2014), foram definidos pelos três domínios mais proeminentes do Espectro que foram a interação social e empatia, a comunicação e imaginação e a flexibilidade cognitiva e comportamental, segundo o manual de classificação DSM-III. Segundo Schmidt (2014, p.13),

A tradução para o inglês, realizada por Uta Frith, do trabalho original em alemão de Hans Asperger (1944) lança luz a uma forma ainda desconhecida de manifestação do autismo, e descreve indivíduos cujos sintomas do autismo não são acompanhados pela deficiência mental, tampouco por atrasos significativos no desenvolvimento da linguagem. Com isso o termo síndrome de Asperger surge no DSM-IV (APA 1994), iniciando a ideia de que o autismo poderia ser visto como um espectro de condições variáveis em vez de um quadro único.

Até no início de 2013, de acordo com Schmidt (2014), o até então conhecido como autismo era classificado pelo Manual Diagnóstico e estatístico de Transtornos Mentais DSM-IV como Transtorno Global do desenvolvimento, que apresentava ainda outras subcategorias do Transtorno invasivo do Desenvolvimento: Transtorno Autista, Trastorno de Asperger, Transtorno do Reet, Transtorno Invasivo de Desenvolvimento sem outra especificação e Transtorno Desintegrativo da Infância. Posteriormente, já no DMS-V, o autismo também foi dividido em três níveis de suporte, em que o nível 1 se referia ao espectro autista leve; nível 2, ao moderado e nível 3 para o autismo considerado severo.

A partir do DSM-V, o espectro autista e as subcategorias do Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (Transtorno Autista, Trastorno de Asperger, Transtorno Invasivo de Desenvolvimento sem outra especificação e Transtorno Desintegrativo da Infância) foram agrupadas em um único diagnóstico agora classificado como Transtorno do Espectro Autista, que agora observa apenas dois dos três domínios anteriores, que são eles: a dificuldade na interação social e comunicação e comportamento repetitivos e interesses restritos (Schmidit, 2014). Desse modo, o Transtorno do Espectro Autista é uma condição neurológica caracterizada

[...] pelas alterações que afetam o indivíduo em diferentes graus dentro da interação social, da comunicação e do comportamento, apresentando também de forma proeminente os seus desafios e suas conquistas no contexto de inclusão, através de uma trajetória percorrida ao longo dos anos. (Paiva et al., 2024, p.2)

De tal modo, a história do Transtorno do Espectro Autista evidencia que as

pessoas com essa condição têm sido compreendidas majoritariamente por uma perspectiva biomédica, pautada em concepções reducionistas e medicalizantes, que tendem a negligenciar as dimensões subjetivas, sociais e identitárias dos sujeitos autistas, desconsiderando sua complexidade e singularidade. Ao enfatizar exclusivamente os aspectos clínicos e as dificuldades das pessoas autistas, essa abordagem contribui para a manutenção de práticas preconceituosas e exclucentes nos contextos educacional e social.

Em contraposição a essa abordagem unicamente medico-biológica, diversos estudiosos e ativistas têm questionado essa abordagem tradicionalmente patologizante do espectro autista, propondo uma compreensão que vá além dos limites das definições clínicas. Defendem, assim, uma perspectiva pautada na neurodiversidade, em que esse espectro não é visto como uma doença a ser curada, mas como uma variação natural da cognição humana, que demanda reconhecimento, inclusão e respeito, e não necessariamente, intervenção médica.

Em vista disso, de acordo com a socióloga Judy Singer, pioneira desse novo paradigma de respeito às diferenças neurológicas,

[...] neurodiversidade é a compreensão de que condições neurológicas diferentes do “padrão” são variações naturais, ou seja, são parte da diversidade humana e não requerem cura ou tratamentos clínicos invasivos com o objetivo precípua de tornar os indivíduos neurodivergentes “indistinguíveis dos pares” (Singer, 1999; Souza, 2018 apud Alencar, Barbosa, Gomes, 2021, p.2128).

Nessa perspectiva, o Transtorno do Espectro Autista deixa de ser visto como uma doença a ser curada para ser entendido como uma parte da personalidade do indivíduo autista, portanto, como uma característica indissociável de sua identidade, compreendendo os aspectos comportamentais e neurobiológicos como uma maneira diferente de ser e estar no mundo.

Em face ao exposto, como resposta crítica ao modelo médico, que enfatiza déficits e limitações das pessoas neurodivergentes, em detrimento de suas capacidades, contribuindo para sua estigmatização e marginalização, o movimento da neurodiversidade propõe uma nova perspectiva sobre o espectro autista. Baseando-se em estudos e publicações de pessoas autistas, que evidenciaram alto funcionamento cognitivo em muitos desses sujeitos, o movimento busca desconstruir visões preconceituosas e limitadas, que ignoram habilidades e potencialidades em favor de uma ênfase nas dificuldades. Dessa maneira, ao fomentar uma compreensão mais ampla e humanizada do espectro autista, o movimento da neurodiversidade

contribui para uma transformação profunda na forma como a sociedade comprehende e se relaciona com os indivíduos autistas, promovendo sua inclusão social e educacional efetiva e respeitosamente.

2.2 Desafios da inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista

Muito embora a educação inclusiva seja um direito de todos, assegurado em diferentes documentos legais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), diversas práticas excludentes ainda persistem, de forma alarmante, tanto no âmbito escolar quanto no tecido social mais amplo. Essas práticas revelam a distância entre o que é assegurado por lei e o que, de fato, ocorre na realidade, desrespeitando os direitos de pessoas e grupos que foram marginalizados ao longo da história. Com isso, essa contradição evidencia não apenas falhas na implementação das políticas públicas, mas também a permanência de uma cultura excludente que precisa ser enfrentada com ações concretas, formação crítica de profissionais e o compromisso efetivo com a equidade nos processos inclusivos.

Ao observar a rotina de sala de aula em estabelecimentos públicos e privados de ensino do Distrito Federal, ao longo de quatro semestres de estágio supervisionado, foi possível constatar, com clareza, a fragilidade do ensino no que se refere à inclusão de crianças com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, especialmente estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Essa fragilidade evidencia a necessidade urgente de repensar as práticas pedagógicas, promovendo um ensino crítico que se oponha ao modelo tradicional, excludente e descontextualizado que ainda persiste nas escolas. Apesar dessas práticas perpassarem toda a história da educação, constatar essa realidade com mais propriedade só foi possível a partir de vivências, experiências e constantes observações em significativo período de imersão acadêmica no ambiente escolar.

Tal realidade evidencia a insuficiência dos conhecimentos do professor a cerca dos aspectos individuais do aluno e as implicações de uma formação docente superficial no que diz respeito ao reconhecimento e valorização das diferenças e as adaptações metodológicas e curriculares no ensino, apresentando, muitas vezes, um caráter homogeneizante do processo educativo que torna a formação docente inadequada ao trabalho com a diversidade humana, contribuindo para o fracasso

escolar, principalmente das crianças neurodivergentes, que necessitam de uma intervenção pedagógica mais personalizada para aprender e se desenvolver integralmente. Esses fatores impulsionam a necessidade premente de expansão e aprofundamento dos estudos sobre os sujeitos autista em sua complexidade, buscando possibilitar aos atores sociais e educativos uma compreensão crítica e profunda, que ultrapasse as questões comportamentais e biomédicas e lhes dêem as condições necessárias e adequadas a inclusão socioeducacional dos sujeitos no espectro, compreendendo que o paradigma da educação inclusiva exige um ensino que abarque a todos, e não somente um indivíduo ou grupo específico.

Para tanto, por meio desta pesquisa, de caráter teórico-bibliográfico, objetivamos identificar os principais desafios enfrentados pelos docentes na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista, buscar caminhos inclusivos que possibilite a criança atribuir sentido a sua aprendizagem, apresentando como objetivos específicos pesquisar como a educação inclusiva pode ser consolidada no ensino; compreender características do espectro autista e proporcionar ao professor conhecimentos que lhe possibilite entender de forma mais ampla o Transtorno do Espectro Autista e as possibilidades de educação inclusiva no ensino-aprendizagem, bem como investigar o ensino individualizado como possibilidade de efetivação e consolidação da educação inclusiva no processo educativo de crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender o conceito de educação inclusiva, que vai além da simples inserção física do aluno no ambiente escolar. A educação inclusiva propõe uma mudança de paradigma ao reconhecer e valorizar as diferenças, promovendo práticas pedagógicas que atendam às necessidades de todos os estudantes, especialmente daqueles que apresentam deficiências, transtornos ou outras especificidades. No caso das crianças com Transtorno do Espectro Autista, a inclusão exige estratégias que considerem suas particularidades cognitivas, sensoriais, sociais e emocionais, assegurando não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso no ambiente escolar. Trata-se de construir uma escola mais humana, democrática e acessível, onde a diversidade seja vista como potencial de aprendizagem e desenvolvimento para todos.

A educação inclusiva é um modelo educacional que busca assegurar a todos os alunos, independente de suas características ou necessidades, o acesso, permanência e participação efetiva nas escolas de ensino regular. De acordo

Sassaki (2005, p.21) “[...] a inclusão consiste em adequar os sistemas sociais gerais da sociedade de tal modo que sejam eliminados os fatores que excluíam certas pessoas do seu seio e mantinham afastadas aquelas que foram excluídas.”

A inclusão escolar é uma proposta de educação para todos, que vem ganhando cada vez mais destaque no meio acadêmico nos debates sobre educação, que são conduzidos por pesquisadores amplamente reconhecidos, com o objetivo de compreender os desafios educacionais contemporâneos para adequação do sistema de ensino as demandas sociais relacionadas as responsabilidades da escola.

Falar em educação inclusiva requer um amplo conhecimento e olhar crítico sobre o que é a inclusão, o que ela propõe e o que os espaços escolares vem oferecendo em termos de educação para emancipação de todos os alunos. Na perspectiva de Khater e Souza (2018, p. 33) uma educação que inclui e considera todos os educandos em sua singularidade “[...] supõe uma atenção individualizada e ao mesmo tempo social, sem preconceitos ou discriminações, respeitando e ofertando uma atenção de qualidade para todos os alunos em seus diferentes ritmos de aprendizagem cultura e estilos.”

Mais do que matricular crianças autistas na escola comum, é preciso uma reestruturação do sistema de ensino e do que se entende por educação e seu papel no contexto de formação humana em sua integralidade, o que exige uma profunda transformação da cultura escolar. "Nosso modelo educacional mostra há algum tempo sinais de esgotamento, e, nesse vazio de ideias que acompanha a crise paradigmática, surge o momento oportuno das transformações." (Mantoan, 2015.p15).

Sobre a urgência de repensar a educação homogeneizadora que ainda predomina no ambiente escolar e de construir uma escola para a diversidade, Kather (2018, p.33) conforma com Mantoan (2015) pontuando que, “Há que se reverter o modo de pensar e fazer educação nas salas de aula, de planejar e avaliar o ensino e de formar e aperfeiçoar o professor, especialmente os que atuam nos primeiros anos de ensino, bem como no ensino fundamental.”

Mantoan (2022) defende uma escola inclusiva e aborda a importância de adaptação do ensino para o acesso e participação de todos na escola. É relevante salientar que para a inclusão escolar das crianças com Transtorno do Espectro Autista, além de formação docente adequada, da adaptação curricular e acessibilidade metodológica e atitudinal, se faz necessário que o professor tenha especial atenção

quanto ao comportamento do aluno e tenha conhecimento das características e impactos do espectro nos processos de socialização e desenvolvimento infantil.

A ausência de conhecimento do professor sobre as peculiaridades das deficiências, o não reconhecimento das potencialidades destes estudantes e a não flexibilização do currículo pode ser considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais, práticas pedagógicas distanciadas das necessidades reais dos educandos e resistência com relação a inclusão (Pimentel,2014, p.139).

No que diz respeito a adaptação curricular, é importante ter em mente que fazer adaptação curricular não implica em mudar o currículo previamente estabelecido, mas questionar os conteúdos e objetivos determinados e adaptar o conteúdo e o tempo definido para aprendizagem à realidade dos alunos (Pimentel,2014).

É fundamental salientar que embora os sujeitos com Transtorno do Espectro Autista possam ter características em comum, isso não significa que todas as crianças que se encontram dentro do espectro terão as mesmas características, o que ratifica a importância de uma observação atenta a cada criança, pois cada uma apresenta especificidades e formas de aprender diferentes. Com isso,

Devemos ter claro no trabalho com indivíduos autistas que todos possuem potencial para aprender, mesmo dentro de suas limitações. Algumas dificuldades serão superadas com o próprio desenvolvimento, outras necessitarão de mediação e adaptações temporárias. Por isso, temos que sempre estimular, respeitando o caminho já percorrido e os avanços já conquistados. (Caldas,2020,p.69)

É papel do professor dar condições para que os educandos consigam superar suas dificuldades, eliminando ou diminuindo as barreiras enfrentadas pelo discente tanto na aprendizagem quanto na participação. Entretanto, a formação docente inicial, assim como a continuada, revela-se insuficiente diante das demandas da inclusão, especialmente no que se refere ao atendimento de estudantes autistas. Embora os cursos de licenciatura incluam disciplinas sobre inclusão, o tratamento superficial do tema compromete a preparação efetiva dos professores.

Diante desse cenário é essencial ampliar o conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista, contemplando não apenas suas manifestações comportamentais ou neurobiológicas, mas também os aspectos subjetivos e identitários dos indivíduos. Paralelamente, mesmo com o avanço das legislações inclusivas, a prática educacional ainda apresenta sérias falhas: professores despreparados para o trabalho com a diversidade neurológica, falta de estratégias pedagógicas adequadas e ausência de adaptações no currículo impedem a efetiva inclusão de alunos autistas,

comprometendo o direito à educação plena. Nesse contexto, torna-se urgente repensar a formação docente a partir de uma perspectiva crítica e humanizada, alinhada aos princípios da neurodiversidade, que reconhece as potencialidades dos sujeitos autistas e defende uma educação verdadeiramente inclusiva, que vá além da presença física e garanta participação, pertencimento e aprendizagem significativa.

No ensino de crianças no espectro o professor precisa estabelecer uma rotina e suas ações pedagógicas, e devem promover acessibilidade aos alunos, utilizando metodologias diversificadas, comunicação aumentativa e alternativa, material visual (como calendários, agendas e lista de atividades) e multissensorial, entre outras estratégias de ensino.

Para o desenvolvimento social do educando no espectro, Matos (2021) destaca que a escola deve fazer intervenções na sua relação com os demais participantes do ambiente educativo por meio de atividades em grupo, que devem ser mediadas sempre que o aluno não conseguir realizar sozinho. Segundo Vygotsky (1991; 2010), os indivíduos são seres essencialmente sociais, cujo desenvolvimento ocorre por meio das interações sociais e da mediação cultural. Nesse contexto, a atuação do professor revela-se essencial, uma vez que sua intervenção deve ocorrer no âmbito da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do aluno, que é definida como a distância entre aquilo que o estudante consegue realizar sozinho e o que é capaz de fazer com a ajuda de um mediador mais experiente. Nesse contexto, faz-se de precípua relevância ressaltar que, a Zona de Desenvolvimento Proximal não diz respeito a apreensão de conteúdos escolares, mas sim ao desenvolvimento humano, haja vista que esse mesmo desenvolvimento não pode ser definido pelo currículo escolar. Isso posto, conforme teoria vygotskiana, ao atuar na ZDP, o professor promove aprendizagens significativas e oferece o suporte necessário para que o educando, gradativamente, conquiste autonomia e avance em seu processo de desenvolvimento cognitivo e social. Cabe destacar também que, para promover mais qualidade de vida às crianças autistas é fundamental que o aluno seja acompanhado tanto pelo professor, quanto pela família e receba atendimento multidisciplinar envolvendo outros profissionais como médicos, psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, etc.

Assim, diante dos argumentos aqui elencados e fundamentados em consistente base teórica evidencia-se que, apesar de todas as Leis e políticas públicas de inclusão representar avanços significativos na conquista e reconhecimento dos direitos da criança que se encontra no espectro, a educação inclusiva ainda encontra diversos entraves a sua efetivação, sobretudo no que se refere a qualificação dos professores

para o trabalho com a neurodiversidade e valorização das diferenças. Fica evidente ainda que as práticas de ensino homogeneizadoras, e, portanto, excludentes, diante da diversidade neurológica de sala de aula, tem se configurado como mais um entrave à inclusão educacional das crianças corroborando a relevância de um ensino personalizado para efetivação da inclusão educacional e para uma aprendizagem significativa. Por fim, esse trabalho evidencia que compreender de forma mais aprofundada o Transtorno do Espectro Autista, a personalidade dos sujeitos com essa condição neurológica e suas implicações nos processos de socialização e aprendizagem infantil é essencial para adaptação do ensino as reais necessidades do aluno autista, de acordo com suas peculiaridades, interesses individuais e seu ritmo de aprendizagem. Assim, cabe ressaltar que, a oferta de uma educação verdadeiramente inclusiva pressupõe o fornecimento de todos os meios necessários para eliminação ou mitigação de barreiras ao desenvolvimento pleno do estudante autista. Apesar dos esforços dos profissionais da educação e do incontestável desenvolvimento dos alunos no espectro, alguns entraves ainda precisam ser rompidos para que os educandos autistas tenham, de fato, as mesmas condições e oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento que aqueles que não se encontram no espectro.

3 Ensino individualizado na perspectiva da neurodiversidade como proposta para a educação inclusiva

Analizando os referenciais teóricos e as reflexões aqui apresentadas evidencia-se que, apesar dos importantes avanços obtidos, especialmente nas últimas décadas, a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista nas escolas de ensino regular ainda é um desafio complexo e vultoso, que exige um trabalho fundamentalmente articulado e compromisso coletivo. Os documentos legais supracitados, entre eles a Constituição Federal de 88, a Lei Brasileira de inclusão e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional oferecem um sólido respaldo para a educação inclusiva como direito essencial e inalienável de toda pessoa. Entre todos os documentos aqui mencionados, o decreto nº 12.686/25, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, publicado recentemente, também traz importantes preceitos legais relativos a efetivação da educação inclusiva. Cabe destacar que, embora esse decreto tenha sido alvo de críticas, alguns órgãos e entidades, entre eles o Fórum Nacional de Educação (FNE), têm manifestado apoio à Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Entretanto, a efetivação da inclusão

educacional como direito de todos ainda encontra diversas barreiras no cotidiano escolar, que se manifestam na falta de preparo docente adequado ao trabalho com a diversidade humana, na insuficiência de recursos pedagógicos e de acessibilidade, e sobretudo em concepções tradicionais que ainda persistem nas práticas educacionais. Por conseguinte, de acordo com Mantoan (2015, p.7),

Afirmar que o Brasil mudou sua política de educação especial e melhorou em todos os aspectos – com a garantia da matrícula, do financiamento público e dos recursos de acessibilidade na escola comum – não significa, contudo, dizer que os nossos problemas históricos quanto à garantia do direito à educação aos estudantes com deficiência foram resolvidos.

A escola enquanto espaço de convivência e construção de saberes, ainda tende a trabalhar sob uma lógica homogeneizadora, rígida e padronizada que acaba marginalizando os estudantes que não se encaixam nos padrões socialmente construídos, como é o caso dos educandos dentro do espectro. Nessa conjuntura, Mantoan (2015) destaca que a inclusão não se resume à presença física do aluno na sala de aula, mas exige que a escola se reorganize para garantir que todos possam aprender, cada um a partir de suas próprias condições e potencialidades.

Nesse contexto, o ensino individualizado surge como um dos caminhos possíveis para que a educação inclusiva deixe de ser apenas um ideal teórico e se torne uma prática efetiva no cotidiano escolar, reconhecendo que cada criança possui ritmos, interesses e modos de aprender diferentes, e que o papel do professor é criar as condições favoráveis para que todos possam construir seus próprios conhecimento significativamente. Dessa maneira, baseando-se na perspectiva histórico-cultural, em consonância com o movimento da neurodiversidade, entendemos que o ensino individualizado comprehende o desenvolvimento dos sujeitos com Transtorno do Espectro Autista, a partir de suas particularidades, mas também de sua complexidade, e que a aprendizagem pode ser potencializada a partir de uma atuação pedagógica planejada dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal do estudante, tendo em conta que, segundo Vygotsky (1978 apud Dias et al., 2023, s/p), “a aprendizagem eficaz ocorre quando o ensino é adaptado para se adequar ao nível de desenvolvimento e às capacidades individuais de cada aluno”, de maneira a promover autonomia, autoestima e participação dos estudantes.

No processo educativo de indivíduos neurodivergentes, e mais especificamente, de pessoas autistas, o ensino personalizado permite que suas individualidades sejam reconhecidas como ponto de partida e não como obstáculo à

sua aprendizagem e desenvolvimento. Logo, é de suma relevância fazer a adaptação curricular e metodológica no ensino, utilizando recursos visuais, rotinas estruturadas, comunicação alternativa e estratégias sensoriais, por exemplo, para facilitar o engajamento e a compreensão desses alunos. Para o desenvolvimento cognitivo e social de estudantes no espectro, de acordo com Caldas (2020, p.41), “Devemos ter em mente que, muito mais do que um diagnóstico, a definição de comorbidades e outras questões médicas gerais, é preciso buscar a aproximação e o contato com esses indivíduos inserindo-os em contextos sociais por meio da linguagem”, que, na concepção de Vygotsky, se constitui com uma potente ferramenta cultural de aprendizagem e desenvolvimento.

Ademais, o trabalho colaborativo entre professor, família e equipe multiprofissional também é fundamental para o sucesso do processo educacional, tendo em vista que essa articulação contribui para ampliação da compreensão sobre as necessidades e potencialidades do estudante autista. Porém, é importante ressaltar, que a implementação dessa proposta exige mais do que meras adaptações pontuais, sendo necessário uma mudança na cultura institucional e na postura pedagógica, na qual o professor seja apoiado e o planejamento coletivo valorizado, além de fomentar políticas públicas que assegurem formação continuada e condições adequadas ao trabalho com a diversidade neurológica, considerando que, inclusão não se faz apenas por lei, mas também por compromisso ético e político com a equidade educacional e social dos sujeitos. Apesar das limitações do sistema de ensino na busca por uma educação de qualidade para os alunos divergentes neurologicamente,

[...] é possível reverter o quadro, ou seja, reconhecer a diversidade existente nos espaços de socialização das crianças, em especial nos espaços escolares, é fazer socialização um meio de transformação, valorização da diferença e da singularidade de cada pessoa, tenha ela deficiência ou não. Nesse sentido existe o desafio de incluir, com sucesso, todas as crianças no processo de ensino-aprendizagem o que exige que as escolas sejam verdadeiramente inclusivas, e abertas à diversidade. (Khater;Souza 2018,p.33)

Diante do exposto, a discussão demonstra que o ensino individualizado constitui um eixo fundamental para a efetivação da educação inclusiva. Ele possibilita que a escola se torne um espaço realmente democrático, no qual as diferenças sejam reconhecidas, respeitadas e valorizadas como parte do desenvolvimento humano e do processo educativo, e não como entrave à participação e aprendizagem, haja vista que os sujeitos não se constituem apenas das limitações, decorrentes de sua condição

neurológica, mas também de habilidades, facilidades e potencialidades que devem ser consideradas em todo o seu processo formativo.

4 Conclusões

A presente investigação nos permite concluir que a inclusão efetiva das crianças com Transtorno do Espectro Autista na escola regular ainda enfrenta obstáculos significativos, tanto na prática pedagógica quanto nas concepções que orientam o trabalho docente. Embora a legislação atual represente avanços importantes, a realidade escolar ainda evidencia que o direito à educação inclusiva ainda não se concretizou na prática educativa. A partir de uma análise crítica e cuidadosa do objeto de estudo dessa pesquisa, ficou evidente que o principal entrave à inclusão de pessoas autistas nos contextos educacionais se encontra na formação dos professores, que muitas vezes ocorre de maneira limitada e distante da complexidade que uma verdadeira educação inclusiva exige. Nessa linha, a carência de uma formação adequada para lidar com a neurodiversidade culmina na reprodução de práticas padronizadas que desconsideram as individualidades de cada aluno. Diante desse cenário, torna-se necessário e urgente repensar a formação docente para qualificação e construção de uma visão humanizada e crítica que vá além de concepções puramente biomédicas e valorize a diversidade humana e neurológica de forma a promover o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

Nessa contextura, o ensino individualizado se consolida como uma proposta pedagógica promissora na efetivação da inclusão por reconhecer que cada criança aprende de forma única e possibilitar que o docente planeje intervenções significativas, levando em conta as limitações, mas também as facilidades, as habilidades, o interesse e o ritmo de cada estudante, pautando-se na igualdade de direitos e oportunidades, e no reconhecimento e valorização das diferenças como parte natural e constitutiva da diversidade humana. Outrossim, a consolidação de uma escola, de fato, inclusiva, demanda o envolvimento de toda a comunidade escolar, envolvendo a participação da família, o diálogo e escuta empática, o atendimento multidisciplinar ao público alvo da educação especial e o apoio da instituição educativa, tendo em vista que inclusão é uma responsabilidade de todos, e não somente do professor.

Por fim, a educação inclusiva efetiva para alunos com Transtorno do Espectro Autista requer uma mudança profunda de paradigma que implique na transformação do

modo de pensar, de sentir e de agir no mundo, superando a ideia estereotipada e excludente de que a diferença se configura como um entrave à inclusão e a aprendizagem dos educandos. Nessa linha, a individualização do ensino constitui uma alternativa auspíciosa para transformar os ambientes escolares em um espaço de acolhimento, pertencimento e aprendizagem significativa, no qual cada aluno, com deficiência ou não, tenha condições de desenvolver suas potencialidades e exercer integralmente o seu direito de aprender.

REFERÊNCIAS

Alencar, Helenira Fonseca de; BArbosa, Heloísa Fonseca; Gomes, Robéria Vieira Barreto. Neurodiversidade: aspectos históricos, conceituais e impactos na educação escolar. In: Escola em tempos de conexões. v. 2. Realize, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2021/ebook2/TRABALHO_EV150_MD7_SA100_ID4942_14102021072507.pdf . Acesso em: 30 out. 2025.

Asperger,H. "Autistic Psychopathy' in Childhood," in Autism and Asperger Syndrome, edited by Uta Frith (Cambridge: Cambridge University Press, 1991), 37-92. (Trabalho original publicado em 1944). Disponível em: <https://blogs.uoregon.edu/autismhistoryproject/archive/hans-asperger-autistic-psychopathy-in-childhood-1944/> . Acesso em: 27 ago.2025.

Barbosa, Daniella de Souza; Fialho, Lia Machado Fiuza; Machado, Charliton José dos Santos. Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional. Rev. Actual. Investig. Educ vol.18 n.2 San José May./Aug. 2018. Disponível em: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032018000200598#fn4 . Acesso em: 17 set. 2025.

Brasil.(1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm .Acesso em: 26 ago. 2025.

Brasil. (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei n° 8.069, de 13 de julho de 1990. Edição 6.ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005.Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70318/64.pdf>.Acesso em 29 ago. 2025.

Brasil. (1996). Lei n° 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 28 ago. 2025.

BRASIL. (2008). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.Brasília, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> .Acesso em: 28 ago.

2025.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 28 ago. 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; e altera o § 3º do art. 98 da Lei n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em: 17 set. 2025.

Brasil, 2015, Lei n.º 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 25 ago. 2026

Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/191-aprendizagem-significativa-breve-discussao-acerca-do-conceito>. Acesso em: 29 ago. 2025.

Brasil. Decreto n.º 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília: Presidência da República, 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12686.htm. Acesso em: 28 out. 2026.

Caldas, Silvia Dias. Autismo: fala, linguagem e comunicação. 1. ed. São Paulo: Contentus, 2020. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/186151/pdf/0?code=OXJ2kVjICmleKPMpKo+USSuWxEqy35SHpu2Z7S6ryCwVB9rMN9AWnsfioorwp6Bc/thKA6t4fWN8Q1prffEqEw==>. Acesso em: 27 ago. 2025.

Declaração de Salamanca. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, 1994. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2025.

Dias, Renan Italo Rodrigues et al. Ensino individualizado: adaptar o ensino de acordo com as necessidades individuais de cada aluno, oferecendo instruções claras, organização e estruturação das tarefas, e feedback específico e imediato. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 5, n. 5, p. 2177-2184, 2023. Disponível em: <https://bjhs.emnuvens.com.br/bjhs/article/view/761>. Acesso em: 29 ago. 2025.

Fórum Nacional de Educação. Nota pública de apoio do Fórum Nacional de Educação à Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, instituída pelo Decreto nº 12.686/2025. Brasília: Fórum Nacional de Educação, 26 out. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/outubro/governo-institui-a>

[politica-nacional-de-educacao-especial-inclusiva](#) . Acesso em: 14 nov. 2025.

Kanner, Leo. Os distúrbios autísticos do contato afetivo. In: Editora Científica Digital (Org.). Open Science Research XVIII. 1. ed. Guarujá-SP: Editora Científica Digital, 2025, p. 77-78 Disponível em: https://downloads.editoracientifica.com.br/books/978-65-5360-871-9.pdf?utm_source=chatgpt.com . Acesso em: 15 set. 2025.

Khater, Eduardo; Souza, Kelen Cristina Silva. Diversidade x Inclusão: Conceito, teoria e prática na educação infantil. Revista Educação em Foco, v. 23, n. 10, p. 1-16, 2018. Disponível em:https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/003_DIVERSIDADE_X_INCLUS%C3%83O.pdf . Acesso em: 28 ago. 2025.

Mantoan, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer?. 1. ed. São Paulo, SP:Summus, 2015. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/42279 epub/0?code=IPw0CGTS6D EUM+EnIADmtGG6giPzy1M/a/Ee0tdB0Kbk2u/7yfN0QzmCIMV1c0uV+Iuv5YscYtjDWl TTj0ba 3A==> . Acesso em: 02 set. 2025.

Mantoan, Maria Teresa Edglér; Lanuti, José Eduardo de Oliveira Evangelista. A escola que queremos para todos. Curitiba: CRV, 2022.

Matos, Widson Davi Vaz de. **Aprendizagem de pessoas com autismo:** a importância do atendimento educacional especializado. 1. ed. Belém: Neurus,2021. E-book. Disponível em:<https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/194479 pdf/0?code=T3dQr7oL 50RZnRAzvcy/W82d1B0rBXKojDhNaxKTexe/T3x1OVTJmU3fN4t1RdxPPELc328fseF /JiFyBw+ tVw==> . Acesso em: 03 set.. 2025.

Nunes, S. DA S.; Saia, A. L.; Tavares, R. E.. Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 35, n. 4, p. 1106–1119, out. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/gtPdzXy4yHrX9Lz9txCtQ7c#> . Acesso em: 17 set. 2025.

Paiva, L. O.; Ramos, R. F. de S.; Santos, R. R. dos; Souza, A. A. S. de. Transtorno do Espectro Autista: a trajetória, desafios, necessidades e conquistas de direitos de crianças autistas na educação básica . Revista JRG de Estudos Acadêmicos , Brasil, São Paulo, v. 7, n. 14, p. e14892, 2024. Disponível em: <https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/892> . Acesso em: 24 nov. 2025.

Pimentel, A. G. L.; Fernandes, F. D. M.. A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo. Audiology - Communication Research, v. 19, n. 2, p. 171–178, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/acr/a/S9vVj4QZJHQrnsZy3Tx55Tj/> . Acesso em: 16 set. 2025.

Sassaki, R. K. Inclusão: O paradigma do século 21. In: Inclusão: Revista da Educação Especial, 2005. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revista_inclusao1.pdf. Acesso em: 18 set. 2025.

Schmidt, Carlo (org.). Autismo, educação e transdisciplinaridade. 1. ed. Campinas: Papirus, 2014. E-book. Disponível em:
<https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/5649/pdf/0?code=6h0ml81VR2AYDLnFhKloG+zVmPo/6ufja+kPsoYb7mwQ5TBQbWXSi52mLxMVj7JqG8RxrW+K+qi+AqYhMhyHQ==> . Acesso em: 18 set 2025.

Unesco. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, Jomtien, 1990. Disponível em:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por . Acesso em: 28 ago. 2025.

Vigotskii, Lev Semenovich; Luria, Alexander Romanovich; Leontiev, Alex N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. Disponível em:
<file:///D:/TCC-20TRABALHO%20DE%20CONCLUS%C3%83O%20DE%20CURSO/VIGOTSKI-Lev-Semenovitch-Linguagem-Desenvolvimento-e-Aprendizagem.pdf> . Acesso em: 28 ago. 2025.

Vygotski, Lev Semenovich. A formação social da mente. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991 . Disponível em: <LIVRO.VYGOTSKY.FORMACAO.MENTE.pdf> . Acesso em: 29 ago. 2025.