



Éllen da Silva Rufino dos Reis
Flávia Wagner

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:

Trajетórias e Desafios na Formação do Ensino
Fundamental Inclusivo em Santa Catarina





Éllen da Silva Rufino dos Reis
Flávia Wagner

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:

Trajетórias e Desafios na Formação do Ensino
Fundamental Inclusivo em Santa Catarina



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2024 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2024 Os autores

Copyright da edição © 2024 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo do texto e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva das autoras, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos as autoras, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras

Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Edevaldo de Castro Monteiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Renato Jaqueto Goes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Transtorno do espectro autista: trajetórias e desafios na formação do Ensino Fundamental Inclusivo em Santa Catarina

Diagramação: Nataly Evilin Gayde
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: As autoras
Autoras: Éllen da Silva Rufino dos Reis
Flávia Wagner

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R375 Reis, Éllen da Silva Rufino dos
Transtorno do espectro autista: trajetórias e desafios na formação do Ensino Fundamental Inclusivo em Santa Catarina / Éllen da Silva Rufino dos Reis, Flávia Wagner. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-2222-8
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.228240403>

1. Educação de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). 2. Educação inclusiva. 3. Ensino Fundamental. I. Reis, Éllen da Silva Rufino dos. II. Wagner, Flávia. III. Título. CDD 371.94693

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DAS AUTORAS

As autoras desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao conteúdo publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que o texto publicado está completamente isento de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

É com imensa gratidão e entusiasmo que lhe apresento este livro, “Educação Inclusiva e Transtorno do Espectro Autista: Desafios e Estratégias”. Esta obra surge como um farol de conhecimento em um mar de desafios e complexidades, oferecendo um guia compassivo e prático para todos os que estão empenhados em construir um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo.

Ao longo das páginas deste livro, você encontrará uma análise cuidadosa e profunda dos fundamentos da educação inclusiva, desde o movimento histórico que moldou sua trajetória até as políticas públicas que moldam seu futuro. Exploramos os desafios e triunfos enfrentados pela educação especial no Brasil. Além disso, oferecemos uma visão detalhada do panorama da inclusão no Brasil, com um foco específico nas políticas públicas relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista em Santa Catarina.

No segundo segmento deste livro, estudamos o Transtorno do Espectro Autista (TEA), explorando suas nuances, desafios e, acima de tudo, suas possibilidades. Desde o diagnóstico até as estratégias pedagógicas eficazes, passando pelo papel vital da família no processo educacional, cada página é uma promessa de compreensão mais profunda e de apoio mais significativo.

Este livro não é apenas um compêndio de teorias; é um convite para a ação. É um lembrete de que, em cada desafio, há uma oportunidade para crescer e para promover a mudança. É um testemunho do poder transformador da educação e da inclusão, quando abraçadas com compaixão, dedicação e respeito.

Ao folhear estas páginas, espero que encontre inspiração, conhecimento e, acima de tudo, esperança. Que este livro seja um guia confiável em sua jornada rumo a uma educação mais inclusiva, onde cada criança, independentemente de suas diferenças, possa florescer e alcançar todo o seu potencial.

Agradeço sinceramente por compartilhar esta jornada comigo e com todos os envolvidos na criação deste livro. Que nossos esforços coletivos possam iluminar o caminho para um futuro mais inclusivo e acolhedor.

Com gratidão,
Éllen da Silva Rufino dos Reis

Este livro explora a intrincada trajetória da formação do Ensino Fundamental Inclusivo no contexto brasileiro, com especial atenção a Santa Catarina, enfocando o processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ao longo dos capítulos, a obra aprofunda-se na história passada e presente da escolarização de pessoas com deficiência no Brasil, analisando o movimento histórico que influenciou as práticas educacionais. Com uma abordagem que combina teoria e prática, o livro não apenas proporciona uma compreensão abrangente, mas também oferece ferramentas práticas para educadores. Enfatizando a importância da esperança na construção de uma educação inclusiva, a obra visa inspirar ações significativas para estabelecer ambientes educacionais onde todos os estudantes possam prosperar, independentemente de suas características individuais. Este livro emerge como um guia valioso para todos aqueles interessados em impulsionar a promoção da educação inclusiva no Brasil.

No contexto dinâmico e desafiador da educação inclusiva, a abordagem centrada no Transtorno do Espectro Autista (TEA) adquire uma relevância singular. Este livro é parte do resultado da dissertação de mestrado, que buscou desbravar as intrincadas trajetórias e desafios presentes na formação do Ensino Fundamental Inclusivo em Santa Catarina, Brasil. Ao mergulharmos nessa jornada, exploraremos não apenas o estado atual da educação para indivíduos com TEA, mas também as raízes históricas desse movimento, o panorama da inclusão no Brasil entre 2010 e 2020, e, de maneira especial, as políticas públicas direcionadas ao TEA em solo catarinense.

A busca por uma educação que acolha a diversidade transcende barreiras geográficas, e em Santa Catarina, esse compromisso torna-se uma realidade tangível. A singularidade das políticas públicas e dos esforços voltados para o TEA neste estado cria um terreno fértil para a análise minuciosa e a compreensão aprofundada de como a inclusão educacional pode ser moldada e aprimorada em um contexto regional específico.

Nesta obra, convidamos os leitores a explorar os capítulos que se seguem, cada um oferecendo uma lente única para compreender as diferentes facetas do TEA na formação do Ensino Fundamental Inclusivo. Através dessa jornada, almejamos contribuir para a construção de um conhecimento sólido, informado e, acima de tudo, sensível às necessidades da comunidade educacional, das famílias e, é claro, dos estudantes com TEA em Santa Catarina.

PALAVRAS-CHAVE: Segundo professor. Transtorno do espectro autista. Educação inclusiva. Política educacional. Resolução CEE/SC nº 100.

1. FORMAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL INCLUSIVO	1
1.1 MOVIMENTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	2
1.2 QUOCIENTE INTELECTUAL (QI) E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO.....	4
1.3 PANORAMA DA INCLUSÃO NO BRASIL: 2010-2020	7
1.4 POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRA: TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA EM SANTA CATARINA.....	10
2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	19
2.1 DIAGNÓSTICO DE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O COGNITIVO DE ESTUDANTES COM O TRANSTORNO	19
2.2 APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS.....	27
2.3 O PAPEL DA FAMÍLIA	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	34
SOBRE AS AUTORAS.....	38

1. FORMAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL INCLUSIVO

“Não conseguiria destacar o suficiente a importância de um bom professor”
(GRANDIN; PANEK; CAVALCANTI, 2015).

O presente capítulo pretende situar o leitor de forma pontual quanto ao contexto histórico da pessoa com deficiência partindo da década de 60¹. Na sequência abordará as principais legislações que constituem o cenário da educação inclusiva no Brasil e Santa Catarina, aspectos históricos, políticos, culturais e sociais, até chegar na política vigente do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2013a).

Guiaremos a pesquisa na direção das escolas com perfil de educação inclusiva, para isso é necessário deixar claro o que se entende por educação inclusiva, e assim, definir o seu conceito. Mantoan e Prieto (2006, p. 10) “admite que tratar igualmente aqueles que são diferentes pode levar-nos à exclusão, a autora defende uma escola que reconheça a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças do aprendizado como processo e ponto de chegada”. Educação inclusiva é valorizar as diferenças e potencializar as habilidades de todos os estudantes, independentemente de suas características individuais, sociais ou culturais.

Para falarmos em educação inclusiva é imprescindível falarmos também em educação especial. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a educação especial é entendida como “um conjunto de medidas educacionais que visam atender às necessidades específicas das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação, em todas as etapas e modalidades da educação básica”. Nessa perspectiva, a educação especial não é vista como um serviço isolado, mas sim como parte integrante do sistema educacional, que deve oferecer condições para que os alunos com necessidades educacionais especiais tenham acesso, participação e aprendizagem nos mesmos espaços e atividades que os demais alunos. Assim, a educação especial tem como princípio fundamental a inclusão educacional, que se traduz na garantia do direito de todos os estudantes à educação, independentemente de suas características individuais, e na valorização da diversidade como um enriquecimento para o processo educativo.

Nesta perspectiva de educação especial é oferecido nas escolas de ensino regular estaduais de Santa Catarina o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido no contraturno do horário escolar para os estudantes com deficiências amparadas pela legislação para receber o atendimento. E por fim, apresentaremos o cenário da Educação Inclusiva em Santa Catarina, e as legislações vigentes referentes

1. A partir da década de 60, houve um crescente reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência e um movimento em direção à igualdade de oportunidades e à inclusão social. Isso levou a uma série de medidas políticas e legislativas em todo o mundo para proteger e promover os direitos das pessoas com deficiência.

à inclusão do estudante com TEA, e o atendimento do segundo professor em turma do ensino regular de Santa Catarina. Algumas perguntas que se pretende responder ao longo desse capítulo são: como se constituiu a educação especial e inclusão escolar no Brasil? Como está o cenário estatístico da inclusão do aluno com deficiência no ensino regular do Brasil? Quais as principais políticas públicas voltadas para o atendimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil? Quais as legislações vigentes que amparam o atendimento do aluno com TEA no ensino regular de Santa Catarina?

1.1 MOVIMENTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Para entendermos o sistema educacional contemporâneo, é necessário conhecer o processo histórico da educação especial no Brasil, resultado de grandes lutas vivenciadas ao longo dos anos, defendida sob o ideário da igualdade, a partir do pressuposto do acesso ao saber como forma de garantir o progresso material, intelectual e moral dos homens (MANTOAN; PRIETO, 2006).

No contexto de Brasil, na década de 60, observa-se um número expressivo de instituições com finalidades segregativas. Defendiam a bandeira filantrópica, algumas dessas instituições incluem: asilos para pessoas com deficiência mental; escolas e internatos para pessoas com deficiência física e orfanatos para crianças com deficiências, todas essas instituições tinham como propósito “aliviar o peso para família”, muitas ofereciam um precário suporte ou tratamento, nenhum pouco adequado às necessidades das pessoas que ali viviam. Mantoan (2015, p. 10) afirma que:

Por muitas décadas, alegando incapacidade dos estudantes com deficiência de acompanhar os demais alunos, manteve-se a prática de segregação, reforçada pelo paradigma da normalização. Tal estado de coisas perpetuou-se também no período da integração, que nada mais fora que um anúncio da possibilidade de inclusão escolar para aqueles estudantes que conseguissem adequar-se à escola comum, sem que está devesse revisar seus pressupostos.

A segregação de estudantes com deficiência foi e é uma prática discriminatória que negou e nega a eles o direito à educação inclusiva e equitativa. Essa prática foi historicamente justificada pelo paradigma da normalização, que considerava que as pessoas com deficiência deveriam ser “normalizadas” para se adaptarem às expectativas sociais dominantes.

Na sequência, surge o movimento pela “integração social do sujeito deficiente, integrado nos meios comuns, como na área da educação, trabalho e lazer” (SASSAKI, 1997, p. 31). Todavia, esse movimento se fortaleceu mais à frente no final da década de 1960.

A integração social foi uma saída diante da necessidade de inserção do sujeito com deficiência ao meio em que vivia. O movimento de integração foi um processo de grande importância para conquistas posteriores da educação especial, contudo, não havia direitos

para as pessoas com deficiência, eram elas quem deveriam se incluir na sociedade. Em muitas situações recorria-se aos métodos clínicos, desde terapias a medicamentos, para que assim, o sujeito se tornasse mais adaptável ao meio. Nessa época considerava-se a deficiência uma doença que deveria ser tratada com medicações quando necessário. Essa visão ficou conhecida como modelo biomédico da deficiência, os profissionais da saúde é que determinavam o que se deveria fazer pela pessoa com deficiência. Desta forma, o sujeito não era incluído e sim integrado ao meio, esse modelo reduzia a pessoa à sua deficiência, ao capacitismo. Alegar o capacitismo ainda é uma sombra desse período, considerava-se que uma pessoa cega não poderia aprender a ler ou que uma pessoa surda não teria condições de arrumar um emprego. O diagnóstico limitava o sujeito e negava qualquer possibilidade de potência. Lev Vygotsky (2007), em seu livro “A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores”, apresenta críticas ao modelo que enfatiza apenas fatores biológicos e individuais no desenvolvimento humano. Segundo Vygotsky, há uma deficiência primária, que está relacionada à condição biológica do indivíduo, e uma deficiência secundária, que está relacionada aos aspectos sociais e culturais em que ele está inserido. Essa última era a que mais “incapacitava” o sujeito. Fogaça e Klazura (2020) no artigo intitulado “Pessoa com deficiência entre o modelo biomédico e o modelo biopsicossocial: concepções em disputa”, enfatizam que é necessário:

[...] romper com os diagnósticos médicos que decretam a incapacidade da pessoa com deficiência e construir uma nova abordagem que vise à busca de autonomia, o reconhecimento e a valorização das diferenças como um dado natural da diversidade humana, na perspectiva da inclusão social (FOGAÇA; KLAZURA, 2020, p. 16).

Assim, o sujeito jamais deve ser visto unicamente pela lente biomédica, que considera a deficiência uma patologia que deve ser corrigida ou curada.

Neste período de integração, o estudante com deficiência não recebia nenhuma categoria de apoio educacional. Ou seja, o estudante com deficiência é que tinha que se adaptar ao meio, não existiam leis para adaptar a arquitetura, o mobiliário, a linguagem, as metodologias, não recebia nenhum auxílio pedagógico com foco na superação das limitações impostas pela deficiência. Ele estava integrado, porém o esforço para a inclusão era responsabilidade do estudante, ele não fazia parte do todo.

Foi nessa perspectiva que em 1970, a Educação Especial se estabeleceu no Brasil sendo intitulada como educação de excepcionais. Esse modelo de educação especial buscava atender às necessidades educacionais de crianças e jovens com deficiência por meio de escolas e classes especiais, separadas das escolas regulares. Nesse sentido, a educação especial era vista como um serviço complementar à educação regular, e não como parte integrante do sistema educacional como um todo.

1.2 QUOCIENTE INTELLECTUAL (QI) E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO

Os franceses Alfred Binet e Théodore Simon (ZAZZO, 2010) desenvolveram estudos sobre o diagnóstico de atraso mental e a educação de crianças com necessidades especiais. Eles apresentaram os resultados de seu trabalho no Congresso Internacional de Psicologia, em Roma, no ano de 1905. O objetivo deste estudo era diagnosticar se as crianças sofriam de atraso mental ou não. Em 1908, os autores publicaram uma escala métrica para medir a inteligência, teste que recebeu o nome Binet-Simon (BINET; SIMON, 1908). Mais tarde, com apoio dos estudos do psicólogo alemão Stern, se aprimorou a escala Binet-Simon chegando em 1918 ao teste Quociente Intelectual (QI)².

Surge então a concepção psicopedagógica de deficiência, pautada no QI e no rendimento escolar que contribuía no processo de organização da escola e no direcionamento dos estudantes com deficiência para as classes homogêneas, classes especiais e instituições especializadas.

Esse período foi fortemente marcado pelos testes de QI, baseado neles se guiava uma educação com resultados excludentes. Nos estudos de Antunes (2008), percebe-se quão arrasador foi esse tempo na educação, o quanto foi cruel com as pessoas que ficavam à margem dos testes, os resultados do QI é que definiam o sujeito, assim os seus “problemas”, justificando a prática de uma “educação especial” com condições aligeiradas e sem continuidade, focada nas “limitações” do sujeito, quando deveria ser em suas potencialidades. Os testes de QI marcaram fortemente a vida de muitas pessoas, às excluindo do espaço educacional. Essa abordagem era extremamente excludente e prejudicial para as pessoas com deficiência, eram vistas apenas pelas suas limitações, assim, limitava suas oportunidades e as excluía do espaço educacional.

Patto (1997) relata que ainda nos tempos atuais os professores e administradores escolares anseiam em mandar alunos para os psicólogos para realizar testes de QI, buscando uma forma de culpabilizar o insucesso escolar de determinados estudantes com problemas no processo da aprendizagem.

O teste pode ser um indicador da capacidade intelectual do sujeito, porém não define o sucesso, sabe-se que o desempenho escolar não é reflexo somente de capacidade intelectual, é necessário condições pedagógicas, espaço físico adequado, entre muitas outras coisas, para assim o sujeito ter condições de desenvolver o seu potencial de aprendizagem. Além do que, os testes de QI supervalorizavam as áreas de exatas e da linguagem, ignorando todos os demais conhecimentos que fazem parte do desenvolvimento humano.

O teste de QI foi um marcador histórico de exclusão, Teixeira (2019) relata que tanto o ensino regular, como a educação especial, se pautava nos testes para classificar o estudante como ensinável ou não. Os testes classificavam o grau de desenvolvimento e

2. Escala de Q.I ou de nível mental que parametriza os escores do teste a partir de classificações.

em qual turma esses estudantes deveriam frequentar, tanto turmas regulares como turmas de educação especial, os classificados como oligofrênicos, ou seja, aqueles considerados não educáveis, eram então proibidos de frequentar a escola, ou até mesmo privados do convívio social, marcando a história com um período tristemente segregador.

O final da década de 70 e a década de 80 também foi marcada por fatos históricos importantes que vale ressaltar. Em 1977 foi desenvolvida a política de Educação Especial, sob a orientação do Ministério da Educação (MEC), que definia a criação de classes especiais e escolas especiais para as redes de ensino. Adotou-se o modelo médico psicológico e desde então a Educação Especial assumiu o ensino dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A partir dos anos 80 acelerou-se a criação de instituições, principalmente na área de deficiência mental, como resultado da interiorização das APAEs. Por sua vez, a Constituição de 1988 trouxe mudanças significativas para a educação dos estudantes com necessidades educativas especiais (BEZERRA; ANTERO, 2020).

Paralelamente ao desenvolvimento dessa nova concepção pedagógica, os princípios da inclusão foram veiculados por Organismos Internacionais, principalmente a partir da publicação da Declaração de Salamanca, em 1994, da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), onde buscou-se a conscientização da sociedade, enfatizando a necessidade de mudanças para que todos possam ter acesso à educação, trabalho, espaços urbanos, etc. Sendo seu principal objetivo exercer a inclusão de todos, articulando políticas sociais no âmbito nacional em articulação com as políticas internacionais.

Em Santa Catarina, assim como em outros lugares do mundo, o autismo começou a ser mais estudado e compreendido na segunda metade do século XX. Na década de 1970, a teoria do “déficit de teoria da mente” passou a ser estudada por psicólogos e pesquisadores da área, trazendo uma nova abordagem para entender o comportamento das pessoas com autismo. No entanto, até a década de 1990, o autismo ainda era pouco conhecido e diagnosticado em Santa Catarina e em todo o Brasil. Com a aprovação da Lei nº 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, houve uma maior visibilidade e conscientização sobre a condição.

No Brasil, os princípios da inclusão foram implantados tardiamente ao sistema educacional, inseridos através do programa Educação inclusiva: direito à diversidade, incorporados após o ano de 2003. Contudo, a perspectiva inclusiva só se consolidou no Brasil em 2008, com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que determinou a inclusão total dos estudantes da Educação Especial na escola regular, orientando os serviços pedagógicos e recursos necessários para prática real da inclusão (FCEE, 2022).

A escola inclusiva é para todos e temos que defender a inclusão para continuarmos em uma caminhada onde possamos vencer todas as barreiras que excluem, e assim,

propiciar recursos diferenciados, garantir o desenvolvimento do ser humano em todos os níveis, etapas e modalidades do ensino, para que todos sejam bem-sucedidos no processo da formação intelectual.

Em 2011, o Governo Federal lançou o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, uma grande conquista para o cidadão com deficiência, pois o plano dá uma atenção especial à Educação, pontuando as necessidades para que o sujeito com deficiência realmente tenha condições de acessar o espaço educacional e permanecer durante todos os ciclos de formação. No plano também é tratado a inclusão social, acessibilidade e atenção à saúde.

O Plano Nacional da Pessoa com Deficiência é um grande aliado para concretização da educação inclusiva no Brasil, pois fortalece as comunidades de pessoas com deficiência, na luta pelo exercício dos seus direitos, “o acesso à educação é um direito de todos, sem discriminação, em igualdade de oportunidades” (BRASIL, 2013a, p. 11).

Inclusão é resultado de anos de necessidades não atendidas, é o trampolim para o abandono de velhas práticas, novas formas de pensar e organizar a realidade, é a oportunidade de transformação de dentro para fora. Transformações históricas ocorrem por meio de processo de construção de um novo meio social para todos.

O acesso ao ensino regular é um direito de todo o cidadão, a permanência e o sucesso são resultados da real inclusão escolar. Resultados esses de uma longa caminhada, com obstáculos que são vencidos anos após anos, a duras penas, resultados da união de esforços através de muita luta e empenho pela real inclusão, respeito às diferenças e cumprimento dos direitos. A inclusão é um direito legal do cidadão, direito este que garante acesso à educação, saúde, moradia, trabalho, e outros, pois a legislação nacional, por meio do Estatuto da Pessoa com Deficiência, garante o exercício pleno da cidadania. A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão (LBI), vem consolidar, promover condições de igualdade, estabelecer os exercícios dos direitos e liberdade e politizar à inclusão social. No capítulo I, a referida lei afirma o direito à Educação para todas as pessoas com deficiência e descreve os direitos os deveres do poder público (BRASIL, 2015).

Na escola inclusiva o estudante é um cidadão de direitos, que recebe foco em sua formação, visando valorizar suas competências e superação das limitações. Escola inclusiva, é uma escola organizada pedagogicamente, com currículo significativo, buscando favorecer a todos, independentemente de sexo, deficiência, condição social ou qualquer outra objeção. O objetivo é a valorização de cada um, respeitando a diversidade.

Com base no anteposto, é fundamental conhecermos a legislação para podermos contrapô-la. Aqui faremos um recorte no Estatuto da Pessoa com Deficiência no que tange a educação inclusiva para posteriormente estabelecermos análise do seu cumprimento no contexto histórico e contemporâneo. A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, nos artigos 27 e 28, garante o direito da pessoa com deficiência a ter acesso ao sistema educacional

inclusivo, em todos os níveis escolares, para que assim, possa alcançar o nível máximo de desenvolvimento de suas habilidades, física, sensorial, intelectual, social e talentos, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. É dever do poder público garantir, acompanhar, gerenciar e avaliar o processo educacional (BRASIL, 2015).

A legislação é explícita ao definir os direitos da pessoa com deficiência, cabe a sociedade fazer valer o cumprimento dos direitos já alcançados, que a cidadania seja exercida com excelência por todos os envolvidos no processo educacional, seja família, professores, gestão escolar e alunos. Uma educação para todos se constrói por meio da harmonia entre os envolvidos direta ou indiretamente no processo educacional. Conclui-se o item 2.2 com a certeza de que a história mostra que devemos continuar avançando na luta por políticas públicas cada vez mais definidas e direcionadas para a valorização das diferenças e com foco nas potencialidades individuais de cada sujeito, entendemos que somos únicos e isso nos torna ricos de possibilidades de aprendizagem.

No passo seguinte, no item 1.3, faremos uma análise do panorama da educação inclusiva no Brasil com projeção nos últimos anos, usaremos como referência do ano 2010 a 2020, buscando responder como está o cenário (dados estatísticos) da inclusão do estudante com deficiência no ensino regular no Brasil.

1.3 PANORAMA DA INCLUSÃO NO BRASIL: 2010-2020

Cabe ante a legislação analisarmos como está o processo de inclusão no âmbito educacional no Brasil em pleno século XXI. Na primeira década desse século temos contemplado mudanças sociais importantes em relação ao processo político e pedagógico que permeiam caminhos para inclusão social e educacional, direcionado às pessoas com deficiências, sensorial, física ou cognitiva, para o exercício pleno da sua cidadania.

Partiremos para análise dos números das matrículas dos alunos com alguma deficiência no ensino regular, federal, público, municipal e particular para termos uma visão do panorama de inclusão da última década. Buscamos essas informações no Anuário Brasileiro de Educação Básica de 2021 e encontramos os seguintes dados relacionados a matrículas dos estudantes com deficiências, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação:

Acompanhamento da meta de inclusão de crianças e jovens de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação é parcialmente contemplado por dois indicadores que, infelizmente, têm a limitação de abranger apenas quem já está na escola. Ainda assim, os números evidenciam avanços importantes. No período de dez anos, as matrículas na Educação Básica quase duplicaram, passando de 702,6 mil, em 2010, para 1,3 milhão, em 2020. A maior parte delas ocorreu no Ensino Fundamental (78,3%). Ao mesmo tempo, a porcentagem de alunos matriculados em classes comuns aumentou de 68,9%, em 2010, para 88,1%, em 2020 (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021, p. 48).

Os números mostram um grande crescimento na procura por matrículas de estudantes com alguma deficiência no ensino regular, com aumento significativo no Ensino Fundamental. Abaixo contemplaremos o Quadro 1 com índices de educandos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, em classes comuns e classes especiais no Brasil nos anos 2010 e 2020 relacionados à etapa de ensino.

Quadro 1 – Índices de educandos com deficiência

Matrículas Número de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, em classes comuns e classes especiais – Brasil – 2010 e 2020. Por etapa de ensino:						
	Classes Comuns		Classes Especiais Escolas especializadas		Total	
	2010	2020	2010	2020	2010	2020
Educação Infantil	34.044	102.996	35.397	7.742	69.441	110.738
Ensino Fundamental	415.959	878.681	180.842	146.618	597.801	1.025.299
Ensino Médio	32.233	165.227	1.349	1.430	33.582	166.657
Educação Profissional	1.096	5.971	683	235	1.779	6.206
Educação Básica	484.332	1.152.875	218.271	156.025	702.603	1.308.900

Fonte: Todos pela Educação (2021, p. 48).

Para nos atentarmos ao foco da nossa pesquisa, vale analisarmos o resultado do Ensino Fundamental conforme os dados da tabela acima. Em 2010 tínhamos um total de 416.959 estudantes com alguma deficiência em classe comum, em 2020 se constatou 878.681 estudantes devidamente matriculados no ensino regular, somando um crescimento de 110,73% em uma década. Pelos índices pode-se concluir que estamos caminhando para inclusão das crianças com deficiência com idade escolar sendo matriculadas e frequentando o espaço escolar.

Romeu Kazumi Sasaki (2002), conhecido como “pai da inclusão” no Brasil, produziu durante seis décadas materiais acadêmicos, que contribuíram para construção de políticas públicas voltadas para inclusão, em seus muitos estudos voltados para acessibilidade ao mercado de trabalho e ensino regular, ele aponta que acessibilidade é um direito de todo e qualquer cidadão. O espaço educacional deve proporcionar meios para que todos alcancem o conhecimento e a formação do saber, independente das suas bagagens que devem ser valorizadas, e servir como ponto de partida nesta jornada chamada formação do conhecimento acadêmico.

Buscando complementar os dados estatísticos, é de grande valia analisar os dados divulgados pelo portal de notícias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE)

no dia vinte um de setembro de 2022 dia nacional de conscientização da pessoa com deficiência. Os dados estatísticos do último recenseamento feito em 2019, com relação à pessoa com deficiência no Brasil, mostram que cerca de 8,4% da população brasileira na faixa de dois anos ou mais tem uma ou mais deficiência, o que representa um número de mais 17 milhões de brasileiros com deficiência. Os dados mostram que na população de dezoito anos ou mais de idade com deficiência, que a porcentagem sem escolaridade ou com Ensino Fundamental incompleto chega a 67.6% da população com deficiência; enquanto que sem nenhuma deficiência é de 30,9% (IBGE, 2021).

Nos próximos anos teremos números relacionados especificamente sobre o TEA, sendo que foi aprovado em 2019, a Lei 13.861, que obriga o IBGE a contemplar nas pesquisas de recenseamento populacional perguntas sobre o TEA, durante a realização do recenseamento.

Precisamos olhar para nossa história, diante desses números da população com deficiência sem escolaridade ou com o Ensino Fundamental incompleto. Surge então o questionamento, como tem sido essa inclusão? Esses educandos têm adentrado ao espaço escolar e vivenciado na prática a inclusão assim como os demais estudantes?

Concluímos o item 1.3 com uma reflexão baseada no artigo de Batista e Cardoso (2021) intitulado “Educação inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade”. Os autores trazem como resultado da pesquisa a importância da inclusão na educação escolar básica, independentemente da condição física ou mental do estudante. Para que isso ocorra, é necessária uma mudança de postura do professor, a revisão de políticas e práticas pedagógicas, o uso de tecnologia, capacitação, atualização, sensibilização e envolvimento de toda a comunidade escolar. A inclusão é gradual, interativa e culturalmente determinada, e requer a participação do próprio estudante na construção do ambiente escolar favorável. É importante que a família, sociedade e Estado se responsabilizem pelo acesso dos estudantes à educação de qualidade e para todos. O processo de inclusão depende da formação e capacidade do professor para garantir o acesso dos alunos a uma educação de qualidade, tornando-os cidadãos conscientes e capazes de aprender. A Inclusão Escolar é recente, caminha ainda a passos lentos em muitas realidades e passos mais largos em outras e ainda é cedo para termos dados quantitativos, porém seguimos por meio da pesquisa buscando construir um cenário real da inclusão escolar.

Na sequência, foi analisado o acesso do estudante TEA na rede regular de ensino do Brasil, e quais as políticas públicas voltadas para sua educação no estado de Santa Catarina.

1.4 POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRA: TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA EM SANTA CATARINA

Guiaremos os próximos passos em direção ao estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), buscando analisar as políticas brasileiras voltas para contexto educacional da pessoa com TEA com foco na perspectiva de atendimento em Santa Catarina, a fim de analisar as iniciativas, programas e recursos disponíveis que visam promover a inclusão e garantir o acesso à educação de qualidade para os estudantes com TEA

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (BRASIL, 2008) tem como propósito o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) nas escolas regulares, instruindo os sistemas de ensino para possibilitar solução às necessidades educacionais.

O acesso à educação para pessoas com TEA é assegurado por legislações que se destinam a possibilitar a todos o direito à inclusão. As legislações englobam o âmbito nacional, estadual e municipal. Adiante, conheceremos uma lei fundamental na construção do cenário de inclusão do estudante com TEA, a Lei Federal nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, também conhecida como Lei Berenice Piana, que normatiza a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, assegurando o direito das pessoas com autismo à educação, ao ensino profissionalizante, ao mercado de trabalho, à assistência e à previdência social (BRASIL, 2012). A lei recebe o nome de Berenice Piana, pois ela fundou a Associação de Amigos do Autista (AMA) em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, após o diagnóstico de autismo de seu filho, na década de 1980. Ela se tornou uma das principais ativistas na luta pelos direitos das pessoas com TEA, trabalhando incansavelmente para a promoção da inclusão social e para garantir que os direitos das pessoas com TEA fossem reconhecidos e respeitados. A Lei Berenice Piana é considerada um marco na história do país, pois reconhece o TEA como deficiência e estabelece diretrizes para a política nacional de proteção dos direitos das pessoas com TEA. A lei também prevê a criação de serviços de atendimento especializados e o acesso à educação de qualidade. A Legislação Federal, por meio da Lei Berenice Piana, garante ao estudante com TEA acesso a todas as modalidades de ensino e subsídios para que suas necessidades sejam superadas.

Seguimos nossa pesquisa direcionando o olhar para nosso foco principal, o estado de Santa Catarina. Vamos conhecer a legislação vigente no estado, no que refere ao atendimento do estudante com TEA, a qual assegura o atendimento do segundo professor.

No estado de Santa Catarina, a Resolução CEE/SC nº 100, 13 de dezembro de 2016, confirma o atendimento do segundo professor em turma do ensino regular. O papel desse profissional é fundamental, podemos dizer que decisivo no processo de superação e inclusão do sujeito com autismo (CEE, 2016).

O Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (PNPD) é enfático quando afirma que não é somente incluir socialmente, deve-se desenvolver ações necessárias

para favorecer o exercício pleno da cidadania, pois a inclusão social é um direito de todas as pessoas e as políticas públicas de inclusão desenvolvem ações de participação social e combate à desigualdade, para assim, garantir os direitos de igualdade de condições (BRASIL, 2013a).

O PNPd norteia todos os aspectos necessários para o exercício da cidadania da pessoa com deficiência, ou seja, direito ao trabalho, moradia, saúde e créditos bancários, norteia tudo que faz necessário para uma vida plena, é uma grande conquista para sociedade.

Diante de todas as conquistas por meio das legislações elencadas, temos a certeza que estamos percorrendo o caminho para a escola que almejamos, onde todos sintam-se parte da comunidade em que escolheram viver suas mais intensas experiências no processo de aprendizagem.

Dando prosseguimento no contexto histórico, olharemos para o estado de Santa Catarina visando observar as políticas públicas voltadas à perspectiva do atendimento do aluno com TEA. Vamos nos direcionar ao período de transição do século XX para o XXI, um momento determinante para construção do cenário inclusivo que vivenciamos na atualidade.

Para falarmos de inclusão temos que percorrer o caminho da Educação Especial, pois a inclusão é resultado de políticas públicas que surgiram a partir das necessidades do público da educação especial.

Os primeiros registros encontrados referente a educação especial em Santa Catarina se dá em torno do ano de 1954, quando veio a Florianópolis o professor João Barros Júnior, técnico de educação do Ministério da Educação e Cultura, em visita que tinha o objetivo a divulgação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) (GOVERNO DE SANTA CATARINA, 2018).

Porém, o atendimento ao público da educação especial se consolidou oficialmente somente em 1957. O atendimento primeiramente iniciou com uma classe para crianças deficientes. O serviço acontecia no Grupo Escolar Dias Velho, tempos depois passou a se chamar Grupo Escolar Barreiros Filho (GOVERNO DE SANTA CATARINA, 2018).

No ano de 1963, o Governo do Estado por meio do Decreto nº 692, determinou os serviços de Educação Especial em parceria com instituições privadas, o estado cedia professores para atendimento nessas instituições (GOVERNO DE SANTA CATARINA, 1963).

A partir dessas parcerias a procura por matrículas nesses espaços aumentou, surgindo então a necessidade de ampliação dos serviços da educação especial, de uma política com propósitos claros e diretrizes de funcionamento, havendo uma forma de captação de recursos a serem investidos em estudos e pesquisas para promover a prevenção, assistência e integração da pessoa com deficiência.

Tendo em vista as necessidades, foi fundada a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), criada em 6 de maio de 1968, amparada pela Lei nº 4.156 (GOVERNO DE SANTA CATARINA, 1968a) e regulamentada pelo Decreto nº 7.443, de 2 de dezembro de 1968 (GOVERNO DE SANTA CATARINA, 1968b).

A criação da FCEE representou um grande avanço para educação Catarinense, era o início de uma grande instituição que pautará a educação especial no Estado, uma fonte de onde se beberia para conquistas vindouras.

Se avançarmos um pouco mais na história perceberemos os avanços que tivemos a partir da criação da Divisão de Ensino Especial e da Fundação Catarinense de Educação Especial, daremos um passo para meados de 1977, veremos os resultados do projeto-piloto, elaborado e executado pela FCEE em parceria com o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP).

O projeto pioneiro “Montagem de currículo para educação especial: criação de classes especiais”, teve como finalidade implantar classes especiais nas escolas de ensino regular. Esse projeto aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, por meio do Parecer nº 139, de 29 de agosto de 1978, seguido pelo “Programa de ação integrada para o atendimento do excepcional em Santa Catarina”, estabeleceu novas diretrizes para a implantação de classes especiais em espaços do ensino regular, instituindo como objetivo geral, atender estudantes deficientes mentais educáveis em classes especiais nos estabelecimentos da rede oficial de ensino (GOVERNO DE SANTA CATARINA, 2009).

É fundamental que todos compreendam que a política do Estado de Santa Catarina não prediz a escola regular como substituta da escola especial ou a escola especial como substituta do ensino regular, são instituições com finalidades bem distintas. Uma corrobora com o trabalho da outra.

Em 1987 é oficializado processo de inclusão de educandos com deficiência na rede regular de ensino em Santa Catarina, com a proposta da matrícula compulsória e obrigatória para todas as crianças em idade escolar, independentemente de suas características de deficiência ou qualquer outra característica.

Dando um passo mais largo, chegaremos a 1989, ano em que a Constituição Estadual de Santa Catarina estabeleceu que é dever do Estado garantir a oferta de vagas no sistema educacional regular, desde a modalidade da Educação Infantil ao Ensino Médio com condições de atendimento educacional especializado para os alunos com deficiência física, mental ou sensorial (GOVERNO DE SANTA CATARINA, 1989).

A garantia de um Ensino Fundamental obrigatório e gratuito para todos é um direito primordial para se ter uma perspectiva de avanços na educação. Por meio da garantia da matrícula para todos os estudantes, outros direitos foram se estabelecendo, conforme as necessidades iam surgindo.

Para entendermos as próximas conquistas, vamos pautar os avanços que nos levam quase ao século XX, em 1990 a “Declaração Mundial de Educação para Todos”, planeou a universalização do acesso à educação e a promoção da equidade.

Em 1994, a “Declaração de Salamanca” pautou-se nos dados da “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade”, que estabelece “Princípios, política e Prática em Educação Especial”. Surgindo assim, uma série de determinações legais em nível nacional, regulamentando os direitos da pessoa com deficiência, das quais se destaca a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, que estabelece atendimento educacional especializado para pessoa com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino. Entende-se por educação especial a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino (UNESCO, 1994; BRASIL, 1996).

O processo de inclusão demandou da Secretaria da Educação (SED) uma reestruturação nas diretrizes para que pudessem atender à nova política de educação implantada no Estado de Santa Catarina. Então, o Plano de Ação da SED para o quadriênio 1988–1991, “buscou na pesquisa a extensão e a reorganização curricular”.

Só em 1996 o Estado oficializou a Política de Educação Especial por meio da Resolução nº 01 do CEE, normatizando a educação especial no sistema regular de ensino, abordando a idade escolar que devem ser matriculados na rede regular de ensino; serviços de apoio no contraturno com serviços educacionais de apoio em salas de recursos e serviço de apoio pedagógico para os educandos com deficiência sensorial e com deficiência mental; e atendimento em escolas especiais em convênio com FCEE, para educandos com comprometimentos mentais graves e com deficiências múltiplas (FCEE, 2009).

Posteriormente, em concordância com a Lei Estadual Complementar nº 170 de 1998, na mesma direção que a Resolução nº 01/96, estabeleceu-se que é dever do Estado garantir um Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o estudante com deficiência preferencialmente no ensino regular (GOVERNO DE SANTA CATARINA, 1998), também dispõem de atividades complementares em parceria com Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) e a Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Esses atendimentos são para complementar e suplementar o processo de aprendizagem dos estudantes, jamais para substituir o acesso e a permanência no ensino regular, e sim para somar na busca pela superação das dificuldades decorrentes da deficiência e aprendizagem do escolar.

Percebemos por meio da pesquisa, que mesmo a passos lentos, caminhamos para grandes conquistas no século XX, em relação à educação especial e à inclusão, agora respaldadas por critérios mais precisos.

Publicada em janeiro de 2008 pelo Ministério da Educação (MEC), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, considera a Educação Especial uma modalidade que decorre a todos os níveis de ensino da Educação Básica e se caracteriza como Atendimento Educacional Especializado. O referido documento assegura a universalidade da educação, incumbindo-se de garantir o direito das crianças e adolescentes ao acesso e à permanência em todas as fases da vida acadêmica, até a conclusão da formação.

Para a estruturação de um sistema educacional inclusivo em concordância com a política de educação especial, o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina publicou a Resolução nº 100/2016, que confirma diretrizes para o ensino especial no sistema estadual de educação de Santa Catarina (CEE, 2016).

Essa política foi implementada tendo como principal objetivo a consolidação de um sistema educacional inclusivo, com ações conforme a meta 4 do Plano Nacional de Educação, que assegura o acesso à Educação Básica e ao Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação com a elucidação de sistema educacional inclusivo. Nesse, prevê-se a garantia das ferramentas necessárias para o ensino, por meio de escolas ou atendimentos especializados, garantidos pelos serviços públicos ou conveniados (BRASIL, 2015).

Com o cumprimento do que rege o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) e a consolidação da Resolução nº 100/2016, nasce um palco com grandes possibilidades de avanços para o processo de inclusão dos alunos no Estado de Santa Catarina, tanto para o público da Rede Regular de Ensino, quanto para as Instituições de Educação Especial.

A Resolução nº 100/2016 no seu art. 1, esclarece que a educação especial é a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino que fica a serviço das necessidades educacionais especiais dos estudantes com deficiências, transtorno do espectro autista, transtorno de déficit de atenção/hiperatividade e altas habilidades/superdotação (CEE, 2016). Acesso ao conhecimento através do ensino regular é dever do Estado, conforme Lei Estadual nº 16.036, de 21 de junho de 2013:

Art. 1º Fica instituída no Estado de Santa Catarina a Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

§ 1º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais.

§ 2º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela com síndrome clínica caracterizada da seguinte forma:

I –Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação social, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social, ausência de reciprocidade social, falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; ou

II –Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns, excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados e interesses restritos e fixos.

Art. 2º São diretrizes da Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

I - A intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II - A participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;

III - A atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes;

IV - A inclusão dos estudantes com transtorno do espectro autista nas classes comuns de ensino regular e a garantia de atendimento educacional especializado gratuito. (GOVERNO DE SANTA CATARINA, 2013, p.2).

A Resolução nº 100/2016 e a Lei Estadual nº 16.036/2013 do Estado de Santa Catarina destacam a importância da inclusão dos estudantes com necessidades educacionais especiais, como aqueles com TEA, no ensino regular e o papel do Estado em garantir o acesso ao conhecimento. Essas políticas reconhecem a pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais e estabelecem diretrizes para a promoção da intersetorialidade, participação da comunidade, atenção integral às necessidades de saúde e inclusão educacional. A inclusão desses escolares nas classes regulares não só é um direito, mas também uma oportunidade de promover a diversidade e o respeito à diferença, preparando as futuras gerações para a convivência em uma sociedade plural e inclusiva.

O estudante com TEA dispõe do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é um serviço oferecido no contraturno, com objetivo de somar junto ao ensino regular para o desenvolvimento máximo das aptidões do sujeito. Esse atendimento não pode ser considerado um reforço escolar ou um isolamento para educar, mas um atendimento especializado para facilitar o aprendizado.

O AEE é um atendimento ofertado por um profissional especializado que, em parceria com o educador da turma, levanta os obstáculos para a aprendizagem e escolhe formas e dinâmicas de trabalho adequadas para cada estudante, conforme a Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE, de 21 de março de 2013, que traz referidas as orientações que devem fundamentar o acesso à Educação Básica para o estudante com TEA no que diz respeito à inclusão na sala de aula da rede regular e ao AEE:

O AEE foi instituído pelo inciso 3º, do art. 208, da Constituição Federal/1988 e definido no §1º, art. 2º, do Decreto nº 7.611/2011, como conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à escolarização. Conforme Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, a função desse atendimento é identificar e eliminar as barreiras no processo de aprendizagem, visando à plena participação (BRASIL, 2013b, p. 5).

O AEE é mais uma ferramenta de apoio fundamental ao estudante no espectro, do conjunto de ações já dispostas, para o seu desenvolvimento extremo, resultando em uma soma de esforços, acesso ao ensino regular com atendimento do segundo professor e o

AEE. Os serviços prestados no AEE, proporcionam uma série de benefícios importantes para os estudantes TEA, e é de valia deixarmos alguns exemplos desses benefícios. Segundo Araújo e Chaves (2016) o atendimento prestado é personalizado, o AEE tem como propósito buscar ferramentas para às necessidades individuais de cada estudante, proporcionando um suporte específico para a sua aprendizagem. O AEE oferece recursos e técnicas específicas para cada sujeito, permitindo assim, que tenham a possibilidade de acesso ao conhecimento, mesmo em áreas que apresentam mais dificuldades. Permite que os estudantes desenvolvam habilidades importantes, como a estimulação para comunicação, socialização, criatividade, imaginação autonomia e independência, que são fundamentais para a sua vida acadêmica e pessoal. Assim, por consequência melhora o desempenho escolar.

Com intuito de oferecer ainda mais suporte pedagógico ao estudante com TEA, em 2022, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação e as Coordenadorias Regionais de Educação, a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) estabeleceu 11 polos de Atendimento Educacional Especializado em Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas da rede regular de ensino de Santa Catarina. O objetivo é fornecer práticas e estratégias de ensino específicas para os estudantes no espectro com base nas “Diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado da rede regular de ensino de Santa Catarina” (FCEE, 2021). Essas formações e implementações serão contínuas, visando atender às necessidades específicas dos sujeitos com TEA, oferecendo recursos e estratégias pedagógicas adequadas. Os polos de TEA desenvolverão abordagens diferenciadas para esses educandos no contraturno, com foco no ensino estruturado. A implementação desses polos é uma iniciativa importante para garantir a inclusão e a qualidade de ensino para todos escolares, incluindo aqueles com Transtorno do Espectro Autista, e promover a formação de professores e demais profissionais da educação para lidar com essas demandas. Isso representa um avanço significativo para a educação inclusiva em Santa Catarina.

Em relação aos estudantes com deficiência (auditiva, baixa visão, cegueira, física, intelectual, surdez e surdocegueira) transtornos (Espectro Autista, Síndrome de Rett e Transtorno de Hiperatividade) ou altas habilidades (superdotação), o Governo de Santa Catarina em parceria com o Centro de Informática e Automação do Estado de Santa Catarina (CIASC), disponibiliza o número de alunos matriculados na rede estadual de ensino por meio do “Educação na Palma na mão”. Nesse sentido, realizando uma ampla análise da base de dados no dia 03 de novembro de 2023, verificou-se que o Estado indica a matrícula de 26.694 estudantes que apresentam alguma deficiência, transtorno ou altas habilidades (Quadro 2).

Quadro 2 – Número de educandos com deficiência, transtorno ou altas habilidades no Estado de Santa Catarina em 2023

Educação Especial	Ensino Fundamental	Ensino Médio	EJA	Ensino Técnico Concomitante	Total
Deficiência					
Auditiva	331	250	31	7	619
Baixa Visão	569	510	42	10	1.131
Cegueira	53	36	5	1	95
Física	759	563	31	23	1.376
Intelectual	6.710	3.722	213	20	10.665
Surdez	133	98	9	2	242
Surdocegueira	0	0	1	0	1
Transtorno					
Espectro Autista	6.017	2.446	38	9	8.510
Síndrome de Rett	3	4	0	0	7
Transtorno de Hiperatividade (TDAH)	8.284	3.860	205	27	12.376
Altas Habilidades/Superdotação					
Altas Habilidades	566	296	6	0	868

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do Governo de Santa Catarina (2023).

Por Coordenadoria Regional de Educação verifica-se um número superior na Grande Florianópolis (n = 3.732), seguido por Joinville (n = 2.117), Blumenau (n = 1.751), Criciúma (n = 1.616) e Tubarão (n = 1.377). As demais Coordenadorias registram números inferiores a 1.228.

Conforme análise nos dados registrados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep; BRASIL, 2022b), no ano de 2022 estavam matriculados em caráter de Educação Especial em Santa Catarina 53.999 estudantes, sendo 10.153 na Educação Infantil, 34.166 no Ensino Fundamental, 8.447 no Ensino Médio, 812 na Educação Profissional e 932 no EJA. Desse total, 37.682 se enquadravam em algum tipo de deficiência, 23.168 no Transtorno do Espectro Autista e 1.909 nas Altas Habilidades/Superdotação (Quadro 3).

Quadro 3 – Número de educandos com deficiência, transtorno ou altas habilidades no Estado de Santa Catarina registrados no Inep em 2022

Educação Especial	Número de estudantes
Cegueira	204
Baixa Visão	2.656
Surdez	557
Deficiência Auditiva	1.871
Surdocegueira	12
Deficiência Física	4.474
Deficiência Intelectual	25.449
Deficiência Múltipla	2.459
Transtorno do Espectro Autista	23.168
Altas Habilidades/Superdotação	1.909
Total	53.999

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do Inep (BRASIL, 2022b).

Desse modo, tanto pela análise dos dados de 2022 que contemplam a Educação Infantil, como dos dados de 2023 que incluem outros tipos de deficiências e transtornos, verifica-se o acolhimento das crianças e adolescentes na Educação Básica de Ensino. Diante de todas as conquistas por meio das legislações elencadas, temos a certeza que estamos percorrendo o caminho para a escola que almejamos, onde todos sintam-se parte da comunidade, em que escolheram viver suas mais intensas experiências de aprendizagem.

Concluimos o capítulo, certos da nossa história e cientes dos desafios enfrentados e das conquistas alcançadas, partiremos para o estudo do segundo capítulo, onde estudaremos o transtorno do espectro do autismo e seus conceitos.

2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

“Se você falar com um homem numa linguagem que ele compreende, isso entra na cabeça dele. Se você falar com ele em sua própria linguagem, você atinge seu coração” (MANDELA, 1994).

Talvez você, que está lendo essa pesquisa já tenha se perguntado o porquê se fala tanto nos últimos anos em TEA, por que parece estar surgindo tantos diagnósticos? Grandin, Panek e Cavalcanti (2015) descrevem que é certo que, quando surgiu o conceito oficial do Transtorno do Espectro Autista no meio médico e popular, surgiu também uma “epidemia” de autismo, não é uma mera coincidência. Se a comunidade médica tem um novo conceito de diagnóstico para atribuir a uma série de buscas, de angústias, perguntas sem respostas, com o transtorno entendido e oficializado, em consequência é obvio, a incidência de um grande volume de diagnóstico, e, por consequência, a busca aos atendimentos multisetoriais, sendo um deles de grande importância, a educação.

O diagnóstico é processo complexo quando se trata do TEA, diferindo de uma surdez, da Síndrome de Down e outras deficiências que tem exames laboratoriais ou de imagem, que não deixam dúvidas, ou seja, exames que positivam ou negativam a pessoa para tal deficiência. No TEA não há essa possibilidade, isso se dá porque desconhecemos as etiologias (motivos causadores) (LACERDA, 2020).

Sendo assim, esse capítulo tem por objetivo abordar o Transtorno do Espectro Autista (TEA), buscando respostas para algumas perguntas tais como: quais os profissionais podem dar o diagnóstico, o diagnóstico define o sujeito? Serão levantadas algumas características em comuns, identificadas sobre a aprendizagem de pessoas com TEA. São necessárias adaptações pedagógicas? Quais são as suas necessidades para aprendizagem? Qual o perfil cognitivo do estudante TEA? E por último discutiremos sobre a relevância do papel da família no processo de desenvolvimento do estudante TEA.

2.1 DIAGNÓSTICO DE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O COGNITIVO DE ESTUDANTES COM O TRANSTORNO

A contratação do segundo professor está atrelada à exigência do laudo conforme Resolução nº100/2016, mas é fundamental reconhecer que a determinação da necessidade não deve ser exclusivamente limitada ao campo da saúde. A contratação não deveria estar estritamente ligada a um diagnóstico/ laudo, já que os professores, no contexto diário, possuem a capacidade pedagógica de avaliar as necessidades dos estudantes. É importante ressaltar que embora o laudo seja um componente relevante para compreender as demandas específicas de um aluno, a avaliação pedagógica contínua realizada pelo professor no ambiente de ensino oferece uma visão abrangente

das necessidades educacionais dos estudantes. O conhecimento adquirido pela interação diária e pelo acompanhamento direto em sala de aula permite uma compreensão mais holística das estratégias que melhor atendem às necessidades de aprendizado dos alunos. A contratação de um segundo professor não deveria ser estritamente condicionada à posse de um laudo, mas sim considerar a expertise e o discernimento pedagógico do profissional, que desempenha um papel fundamental na identificação e atendimento das necessidades dos estudantes em seu ambiente educacional.

Todavia o diagnóstico faz parte do processo de contratação do segundo professor, portanto a elaboração de um diagnóstico é um passo crucial para fornecer apoio ao indivíduo em sua jornada pessoal. É um compromisso ético diagnosticar, quando uma pessoa recebe um diagnóstico, pois isso lhe confere um nome e um lugar, não a limitando, mas sim abrindo possibilidades. Neste contexto, abordaremos a definição conceitual contemporânea do Transtorno do Espectro Autista, também conhecido como TEA, e buscaremos entender as habilidades e características cognitivas dos estudantes com TEA.

Um olhar atento, um olhar pedagógico, um olhar médico, um olhar familiar, juntos por meio de trocas, definem que algo está fora do comportamento “esperado” para faixa etária do sujeito, que ele não se enquadra no padrão esperado, em análise, entre idas e vindas, chegasse ao diagnóstico, ele/ela é autista.

O que é o autismo? E o Transtorno do Espectro Autista?

De acordo com o psiquiatra Pierri Ferrari (2007) a palavra autismo é de origem do grego autós, significa “de si mesmo”. O termo foi designado pela primeira vez em 1911, pelo psiquiatra suíço Eugene Bleuler, famoso por realizar pesquisas na época sobre esquizofrenia.

O Transtorno do Espectro Autista é classificado no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) e Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID-10) de (2014), por se relacionar com transtornos do neurodesenvolvimento.

Segundo o *Centers for Disease Control and Prevention* (do inglês, Centro de Prevenção e Doenças) (MAENNER et al., 2021), em março de 2021, foi divulgado um relatório que apresenta uma alteração na prevalência do Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos Estados Unidos. De acordo com o documento, em 2020, a taxa de identificação de TEA em crianças de 8 anos foi de 1 em cada 36, indicando um aumento progressivo na prevalência do transtorno ao longo dos anos.

Destaca-se a importância da equipe multidisciplinar no reconhecimento do perfil da criança com TEA com base em uma visão holística com foco no diagnóstico, para prestar assistência de qualidade respeitando as necessidades individuais do sujeito (NASCIMENTO; SILVA; GUEDES, 2021).

O TEA, é classificado conforme o QI, definido como leve, moderado e severo. O QI entre 67 e 52, é considerado nível leve, entre 51 e 36, é nível moderado, 35 e 20, é considerado

severo, nesse nível o comprometimento exige ajuda para execução de atividades simples da rotina, necessitando assim, de ajuda permanente (NASCIMENTO; SILVA; GUEDES, 2021). O QI não define o sujeito, o meio e as condições que lhe proporcionaram o seu real desenvolvimento. O processo do diagnóstico é importante porque ele dá subsídio para saúde e educação pautar seus serviços prestados, sendo um balizador do suporte de apoio necessário para a pessoa no espectro.

O TEA não faz distinção de raça ou classes, mas atinge um número maior de meninos, porém quando diagnosticado no sexo feminino, é normalmente com um prejuízo superior.

A ciência não tem uma resposta exata para essa situação, porém, estudos têm indicado que os meninos têm um limiar mais baixo para disfunção cerebral, e outro fator estaria ligado a uma condição genética do cromossomo X, todavia, são hipóteses (NASCIMENTO; SILVA; GUEDES, 2021).

Elaborar um laudo preciso é um desafio, porém, nas últimas décadas, é por meio dos laudos que muitas pessoas passaram a ser entendidas e atendidas da forma adequada.

As principais características do TEA, compõem uma tríade, delineada por alterações do neurodesenvolvimento cerebral, e em muitos casos é fortemente marcado por um comportamento atípico, geralmente apresentando dificuldade na comunicação e no entrosamento social, sendo comum ter comportamento repetitivo e estereotipado, comumente também possui um repertório restrito de interesses.

De acordo com as novas orientações da *American Psychiatric Association* (do inglês, Associação Americana de Psiquiatria - APA), o transtorno do espectro autista passou a ser organizado em uma tríade com dois agrupamentos para melhor orientação no diagnóstico, O primeiro agrupamento é caracterizado por déficits persistentes relacionados à comunicação social e interação em múltiplas situações, incluindo dificuldade em iniciar e manter conversas, compreender e expressar emoções, entender pistas sociais não-verbais e desenvolver relacionamentos significativos com outras pessoas. Já o segundo agrupamento compreende os padrões restritos ao comportamento e seus interesses ou atividades realizadas, como comportamentos repetitivos e estereotipados, fixação em determinados assuntos ou atividades, hipersensibilidade sensorial e resistência a mudanças na rotina ou no ambiente (WUO; YAEDU; WAYSZCEK, 2019).

Atualmente o TEA é percebido antes dos três anos de idade, sendo caracterizado por uma variedade de sintomas clínicos, que englobadas compõem o quadro do TEA. Assim, o autismo torna-se uma característica comum, acompanhando a pessoa por toda a sua vida. Vale ressaltar novamente que não é uma doença, mas sim um espectro, e como tal deve se buscar atendimento profissional adequado para suplantam as barreiras que acarretam.

As causas que levam uma pessoa estar no espectro ainda não são claras, a ciência tem mostrado que podem ser vários fatores que contribuem para o TEA. Estudos apontam para a relação de fatores genéticos e ambientais. Porém, é muito cedo para se definir

corretamente, visto que ainda são necessários maiores estudos. Questões genéticas e ambientais podem ter “risco aumentado”, porém, não é o mesmo que dizer que riscos ambientais são a causa.

De acordo com a afirmação do Ministério da Saúde:

Os fatores ambientais podem aumentar ou diminuir o risco de TEA em pessoas geneticamente predispostas. Embora nenhum destes fatores pareça ter forte correlação com aumento e/ou diminuição dos riscos, a exposição a agentes químicos, deficiência de vitamina D e ácido fólico, uso de substâncias (como ácido valpróico) durante a gestação, prematuridade (com idade gestacional abaixo de 35 semanas), baixo peso ao nascer (< 2.500 g), gestações múltiplas, infecção materna durante a gravidez e idade parental avançada são considerados fatores contribuintes para o desenvolvimento do TEA (BRASIL, 2022a, n.p.).

É importante que a ciência conheça as causas para se seja possível evitar no futuro que outras pessoas tenham o TEA. Enquanto isso não ocorre, é fundamental, o diagnóstico, e que isso aconteça com profissionalismo e o mais cedo possível. Diagnóstico correto e ainda na infância, possibilita intervenções para superar dificuldades, permitindo a realização de um trabalho eficaz que respeita as características individuais de cada pessoa. O processo do diagnóstico é clínico, podendo envolver vários profissionais, exames e observações. A participação da família por meio de entrevistas, é fundamental no processo do laudo, pois ela passa a maior parte do tempo com a criança ou adulto a ser diagnosticado. Um diagnóstico bem elaborado exige tempo e uma boa equipe multidisciplinar (terapeutas, psicólogos, professores, médicos e outros se assim for necessário).

A observação é um aspecto crucial para a elaboração de um laudo/diagnóstico completo e preciso. Para isso, é necessário coletar dados através de relatórios e informações observadas por todas as pessoas envolvidas no contexto da criança ou adulto em questão. Embora o diagnóstico possa ocorrer em qualquer idade, muitas vezes é realizado somente na vida adulta devido a uma série de fatores. Existem várias razões para esse diagnóstico tardio, incluindo falta de informação sobre as características do Transtorno do Espectro Autista (TEA), sinais discretos do transtorno, falta de recursos disponíveis para a família e outros obstáculos. Em alguns casos, o diagnóstico pode ser adiado até que a pessoa afetada tenha experimentado várias dificuldades ao longo da vida, como dificuldades sociais e de comunicação, dificuldades acadêmicas ou problemas de saúde mental. Portanto, é importante estar ciente quanto as características do TEA e buscar ajuda profissional para garantir um diagnóstico precoce e adequado.

Uma equipe multidisciplinar é fundamental no processo de construção do diagnóstico, porém, na prática não é bem o que se observa, por falta de profissionais aptos, grande parte dos diagnósticos são elaborados por um médico, e em muitos casos o profissional não é especialista no assunto, gerando laudos frágeis, dificultando o trabalho dos profissionais que irão atender essas crianças, e em alguns casos laudos errados que marcaram uma vida com inadequações.

A Associação Americana de Psiquiatria (APA) destaca que o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) deve levar em conta a possibilidade de outros transtornos coexistentes, como o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), o transtorno do desenvolvimento da linguagem, a ansiedade e a depressão. A psiquiatra infantil Dra. Ana Beatriz Barbosa Silva (2020) ressalta que, além do TDAH e do transtorno do desenvolvimento da linguagem, outros diagnósticos diferenciais do autismo em crianças pequenas incluem o transtorno desafiador opositivo (TDO), o transtorno do processamento sensorial e a síndrome de Rett. A Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) publicou em 2021 um guia de orientações para o diagnóstico do autismo na infância, no qual também são abordados os diagnósticos diferenciais (SBP, 2021). Entre eles, destacam-se o TDAH, o transtorno específico da linguagem, a deficiência intelectual, a síndrome de Williams e a síndrome de Angelman. Em todos os casos, é importante que o diagnóstico seja realizado por profissionais capacitados e que levem em conta as características individuais da criança, a partir de uma avaliação clínica completa.

Elaboração de diagnóstico é um passo extremamente sério, é uma vida em jogo, diagnóstico errado pode ocasionar ainda mais prejuízos para a condição da pessoa, o diagnóstico não determina quem é o sujeito, mais proporciona informações para que ações conjuntas entre terapeutas, fonoaudiólogos, escola e família possam somar forças em ações efetivas junto à criança com deficiência. A pesquisadora, psicóloga, zootecnista e americana autista, Grandin, Panek e Cavalcanti (2015, p. 7) que discorre: “Quero alertar pais, professores e terapeutas para que evitem se prender a rótulos. Eles não são precisos. Rogo-lhes: não permitam que uma criança ou um adulto seja definido por um rótulo do DSM”. O olhar do professor deve ser para infinitas possibilidades de aprendizagem do estudante.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) não é, por si só, uma deficiência. Ele é uma condição neurobiológica complexa que afeta a maneira como uma pessoa interage, comunica-se e percebe o mundo ao seu redor. No entanto, é comum que o TEA seja classificado dentro da Classificação Internacional de Doenças (CID) para fins de obtenção de serviços, apoio e atendimentos que possam atender às necessidades específicas das pessoas dentro desse espectro. A inclusão do TEA na CID permite a identificação e o acesso a intervenções, serviços de saúde e educacionais adaptados às necessidades individuais das pessoas com TEA. Isso inclui desde terapias comportamentais especializadas até recursos educacionais que visam atender às peculiaridades e desafios enfrentados por aqueles no espectro autista. Essa classificação dentro da CID não deve ser interpretada como uma rotulação de deficiência, mas sim como um meio de proporcionar acesso a serviços que ajudem no desenvolvimento e na melhoria da qualidade de vida das pessoas com TEA. É importante que, ao utilizar essa classificação, haja uma abordagem centrada na pessoa, levando em consideração suas habilidades, necessidades individuais e preferências, visando sempre à promoção de uma vida plena e inclusiva.

Na continuidade do nosso estudo, o próximo passo consiste em compreender o perfil cognitivo do estudante com TEA, uma vez que isso é fundamental para entender o seu processo de aprendizagem. É necessário que as práticas pedagógicas adotadas façam sentido para o indivíduo, e que as estratégias utilizadas em sala de aula sejam cuidadosamente planejadas e não se baseiem em experimentação educacional aleatória.

Com avanço da educação, da psicologia, atualmente algumas teorias buscam explicar o funcionamento desses estudantes, sobre quais abordaremos na sequência da pesquisa. Apresentaremos as seguintes teorias: Teoria da Mente, Coerência Central e Funções Executivas.

Vamos seguir com as palavras da grande defensora dos animais, pesquisadora, zootecnista e autora de diversas literaturas sobre autismo, uma das mais proeminentes figuras do autismo Grandin, Panek e Cavalcanti (2015, p. 211):

Quando faço uma retrospectiva sobre o autismo de sessenta anos atrás, quando meu cérebro ousava muita ansiedade em minha mãe, curiosidade nos médicos e desafiava minha babá e os professores, sei que tentar imaginar onde ele estará daqui a sessenta anos é uma tarefa idiota. Mas tenho certeza de que qualquer que seja o pensamento sobre o autismo, ele vai incorporar a necessidade de considerá-lo isoladamente, cérebro por cérebro, filamento por filamento do DNA, característica por característica, ponto forte por ponto forte e, talvez o mais importante indivíduo por indivíduo.

Ela ressalta que embora seja importante reconhecer padrões e características do TEA, é igualmente essencial considerar cada indivíduo como único e entender as diferenças em seus cérebros, filamentos de DNA e pontos fortes. Essa abordagem centrada no indivíduo é fundamental para o desenvolvimento de terapias eficazes, ela enfatiza a importância de identificar e apoiar, centrar nos pontos fortes dos indivíduos com TEA, em vez de se concentrar exclusivamente em suas dificuldades e desafios. É importante lembrar que o TEA é um transtorno complexo e multifacetado, e que as pessoas com TEA tem uma ampla gama de habilidades e desafios. Ela está certa ao afirmar que não podemos prever com precisão o que o futuro reserva para o TEA, mas é certo que continuaremos a aprender e avançar na compreensão desse transtorno, e é crucial que essa compreensão leve em conta a singularidade de cada pessoa.

A Teoria da Mente (ToM) é uma das teorias que busca entender o funcionamento da mente da pessoa com TEA. A ToM aborda a habilidade da pessoa em se colocar no lugar do outro, perceber por sinais discretos emitidos pelo outro, mensagens intrínsecas. Ou seja, por meio de expressões faciais, deduzimos que o outro esteja gostando de uma piada, por exemplo, ou por um sinal suave percebemos estar desagradando o outro com nossas atitudes. A pessoa com TEA têm falhas na ToM, o que acarreta em dificuldade de ler nas ditas entrelinhas, ler sinais emitidos pelo outro, como gestos, postura corporal, ou avaliar a entonação de voz do emissor (FCEE, 2022).

Uta Frith (2012) é uma psicóloga e pesquisadora britânica que é reconhecida por suas contribuições para compreensão do desenvolvimento social e cognitivo em crianças

com TEA. Ela é conhecida por suas pesquisas sobre a ToM. Frith (2012) complementa descrevendo que a ToM é a capacidade de compreender os estados mentais de outras pessoas, incluindo crenças, desejos e intenções. Frith defende que a ToM é essencial para o desenvolvimento social e emocional de uma pessoa, permitindo que elas sejam capazes de compreender as emoções e motivações dos outros. No entanto, Frith também argumenta que as pessoas no espectro podem ter dificuldade com a ToM, que pode afetar seu desenvolvimento social e emocional. Por exemplo, elas podem ter dificuldade em compreender as emoções dos outros ou em antecipar seus comportamentos com base em suas intenções. Frith também é conhecida por sua teoria sobre a “mente fraca” ou “fraca coerência central” em indivíduos com TEA. Segundo essa teoria, as pessoas com TEA têm dificuldade em integrar informações em uma imagem coesa e significativa do mundo, o que pode explicar algumas das suas dificuldades com a Teoria da Mente e outras habilidades sociais e cognitivas. Em resumo ela defende a importância da ToM para o desenvolvimento social e emocional de uma pessoa e destaca a importância de compreender as dificuldades que as pessoas com TEA podem enfrentar nessa área. A ToM nos faz entender a dificuldade do sujeito TEA em se relacionar, pelo fato de não saber lidar com a subjetividade, passando a mensagem da não compreensão com as emoções do outro.

Partindo do princípio da ToM ao atuar com estudantes no espectro é preciso prestar atenção na elaboração das atividades propostas, não podem ser subjetivas, deve-se adotar estratégias de ensino adequadas, com propostas claras e objetivas. As atividades que são subjetivas ou abertas podem ser difíceis para as pessoas no espectro autista entenderem, pois eles podem ter dificuldade em compreender as intenções ou propósito da atividade. É importante adotar estratégias de ensino adequadas, como utilizar uma linguagem clara e objetiva, oferecer apoio visual, estruturar as atividades de maneira lógica e previsível. São estratégias simples que ajudam a envolver o estudante TEA, e assim, proporcionando a aprendizagem.

A Coerência Central (CC) é a capacidade natural do ser humano de juntar informações e somatizar, formando um conceito. A pessoa com falha no CC, apresenta dificuldades em juntar essas informações pequenas e compor um conceito maior, por exemplo; se olharmos uma foto com milhares de peixes, concluímos que se trata de um cardume, a pessoa com CC, vê apenas peixes, ela dificilmente vai conceituar sendo um cardume. Entendido essa falha apresentada pelo estudante TEA, deve-se dar uma atenção especial aos distratores, oferecer um espaço escolar bem organizado, limpo, não acumular informações, apresentar uma informação por vez e de forma bem orientada, o trabalho pedagógico precisa ser significativo, pautado em atividades, ações, dinâmicas que tenham sentido para vida do estudante com TEA (FCEE, 2022).

E por último e não menos importante, as Funções Executivas (FE), que são funções fundamentais para organização, execução, planejamento, automonitoramento, memória de trabalho, entre outras ações. Por meio das FE, nós organizamos nossa vida, rotina,

reações frente a barreiras, adversidades. As pessoas com TEA apresentam falhas nas conexões cerebrais, no lobo frontal, parte responsável pelas Funções Executivas.

Para exemplificar as dificuldades que um estudante com TEA pode enfrentar na sua rotina escolar, vamos analisar algumas situações específicas: um estudante no espectro pode sentir dificuldade em iniciar uma atividade proposta sem uma orientação detalhada. Isso pode acontecer porque a falta de instruções claras e detalhadas pode gerar ansiedade e confusão, o que pode fazer com que o estudante se sinta inseguro e incapaz de iniciar a tarefa. Portanto, é importante que o professor forneça instruções claras e precisas, que incluam detalhes sobre o que se espera que o estudante faça, qual é o objetivo da atividade e qual é o prazo para a conclusão. Sentimento de rejeição e não aceitação em usar materiais novos, isso pode acontecer porque eles se sentem confortáveis em seguir uma rotina estabelecida e têm dificuldade em se adaptar a novas situações. Por exemplo, eles podem resistir em usar materiais novos ou não familiares, como uma nova marca de lápis ou caneta, ou podem se recusar a trabalhar com uma nova técnica de desenho ou pintura. Nesses casos, é importante que o professor respeite a individualidade do estudante, dê tempo para que ele se adapte à mudança e, se necessário, ofereça suporte adicional. Dificuldade em executar tarefas mais complexas, como seguir um conjunto de instruções para completar uma tarefa. Isso pode acontecer porque eles podem ter dificuldade em processar informações e em organizar suas ações. Nesses casos, é importante que o professor forneça orientação passo a passo e ofereça suporte adicional, se necessário. O uso de recursos visuais, como gráficos, tabelas e diagramas, também pode ajudar o estudante a entender melhor a tarefa. Reações de stress diante de adversidades, como gritos, choros e outros comportamentos disruptivos. Isso pode acontecer porque eles podem ser sensíveis a estímulos sensoriais, como barulhos altos, luzes fortes ou texturas desconfortáveis. Nesses casos, é importante que o professor ofereça um ambiente calmo e tranquilo, com poucas distrações sensoriais, e forneça suporte emocional ao estudante. É importante lembrar que o comportamento do estudante não é intencional e que ele precisa de apoio para lidar com suas emoções e necessidades (FCEE, 2022).

Por isso a importância de orientar sobre mudanças, sejam elas físicas, espaços, emocionais ou simplesmente alguma alteração na rotina. Aqui fica evidente onde o papel do segundo professor se estabelece e se fundamenta. O segundo professor vai mediar ações para que o estudante possa executar as mesmas atividades do grupo, porém com recursos adaptados se necessários e com planejamento prévio. Dessa maneira, a função do segundo professor é crucial no desenvolvimento intelectual e social dos indivíduos com necessidades educacionais especiais. Para tal avanço, é essencial contar com profissionais capacitados e atualizados. É dever das entidades gestoras da educação fornecer recursos que permitam a esses profissionais aprimorar-se constantemente com as mais recentes pesquisas sobre seus educandos.

Concluimos esse item, reconhecendo que, apesar de todos pertencerem ao espectro autista, cada indivíduo com TEA possui um funcionamento cognitivo distinto, com intensidades e níveis variados. Portanto, é importante reconhecer a diversidade dentro desse espectro e não generalizar com base em perfis pré-concebidos. Nossas ações e estratégias pedagógicas devem ser bem planejadas, resultando em práticas ativas. No próximo passo, estudaremos estratégias pedagógicas para alcançar o estudante TEA no processo de ensino aprendizagem.

2.2 APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

O processo de aprendizagem é único para cada sujeito, toda pessoa tem seu tempo e meio de aprendizagem. O estudante TEA aprende como os demais estudantes? Ele necessita de ferramentas de apoio no processo de aprendizagem? Quais estratégias pedagógicas são eficazes no processo de ensino aprendizagem? Nos passos seguintes buscaremos respostas para essas indagações.

Para falarmos sobre o processo de aprendizagem do estudante TEA, precisamos primeiramente compreender como ocorre o processo da aprendizagem pelas lentes de estudiosos no assunto. Lev Vygotsky (2007) foi um psicólogo e teórico da aprendizagem que desenvolveu uma abordagem sociocultural da aprendizagem e do desenvolvimento humano. De acordo com Vygotsky, a aprendizagem é um processo social e culturalmente construído que ocorre em contexto de interação entre indivíduos e entre indivíduos e o ambiente. A aprendizagem ocorre quando um indivíduo é capaz de interagir com outros que possuem mais conhecimento ou habilidades do que ele próprio. Esse processo de interação leva a uma zona de desenvolvimento proximal, que é a diferença entre o que o indivíduo é capaz de fazer sozinho e o que ele é capaz de fazer com a ajuda de outros. Não deixa dúvidas da importância de frequentar e espaço escolar e ser agente participativo, assim oportunizando o desenvolvimento e aprendizagem nas relações sociais ali estabelecidas.

Vale trazer à baila outro grande estudioso do processo de aprendizagem do ser humano, Jean Piaget, renomado psicólogo suíço, que se concentrou em estudar o desenvolvimento cognitivo em crianças e jovens. Para Piaget (1976), o processo de aprendizagem é ativo e depende da interação entre o indivíduo e o ambiente. Nesse processo, ocorre a construção de novas estruturas cognitivas e a adaptação dessas estruturas às novas informações. Piaget defende que a aprendizagem envolve dois processos principais: a assimilação, que ocorre quando novas informações são incorporadas em esquemas mentais existentes, e a acomodação, que acontece quando os esquemas mentais precisam ser modificados para incorporar novas informações.

Considerando o processo de aprendizagem onde todos se tornam agentes de sua própria história, é necessário antes conhecer nossos estudantes, compreender como o

processo cerebral dos nossos estudantes funcionam, para assim pensar em estratégias ativas e práticas que melhor se enquadrem para cada sujeito.

Nesse contexto, torna-se necessário, a fim de contextualizar o leitor, que organizemos os estudantes em dois grupos distintos. O primeiro grupo é composto pelos estudantes cujas famílias, durante o processo de matrícula, já informam e apresentam um laudo que confirma que o estudante está no espectro. Essa informação prévia viabiliza a contratação imediata de um segundo professor para acompanhá-lo em sala de aula, visando atender às suas necessidades específicas. O segundo perfil de estudante refere-se àqueles que não possuem um diagnóstico prévio, sendo que, em muitos casos, suas famílias não relatam quaisquer suspeitas. Esses estudantes são matriculados no Ensino Fundamental e, ao longo dos dias, meses ou até anos, começam a apresentar dificuldades de aprendizagem e problemas para se relacionar com os demais colegas. À medida que vai apresentando indícios, uma equipe pedagógica bem preparada (professor titular, ou professores titulares, apoio pedagógico da escolas e outros envolvidos no espaço escolar) devem tomar atitudes ágeis, pois o diagnóstico bem elaborado, e o quanto mais cedo, acarretará em menor prejuízo no processo de ensino aprendizagem desse estudante. Desse modo, serão maiores as suas possibilidades de superar as limitações que o espectro venha lhe acarretar.

A escola tem a responsabilidade diante desta observação, chamar a família, os responsáveis por esse estudante, e ter uma conversa acolhedora, com objetivo de orientá-los a buscar uma equipe profissional na área da saúde mental, para então avaliar o estudante.

É fundamental, entendermos que o laudo, possibilita ferramentas de apoio para o desenvolvimento do sujeito, todavia cada criança tem suas particularidades, que refletem no aprendizado, ou seja, não existe um padrão. Lobe e Lobe (2020, p. 138) ressalta a importância desse entendimento:

Mas o fato de uma pessoa ter o autismo não quer dizer que ela tenha um padrão fixo de déficits ou excessos e que possamos aplicar um “ensino para autista”, na verdade, isso não existe. O autismo é um espectro, isso significa que é uma condição amplamente diversa e cada pessoa nesse espectro é uma coleção totalmente singular de comportamentos, sendo assim, é fundamental que se faça uma avaliação individualizada e pormenorizada.

O diagnóstico é uma ferramenta na construção de ações para oferecer aos sujeitos todas as ferramentas possíveis para o seu desenvolvimento máximo.

Após confirmar o diagnóstico, é crucial assegurar a inclusão efetiva de estudantes com TEA no ambiente escolar. Para atender às suas necessidades, a escola deve implementar medidas específicas, assegurando a contratação um segundo professor. Isso garantirá que o educando receba a atenção necessária para otimizar seu processo de aprendizado. Além disso, é importante entender o cognitivo do estudante TEA para que o professor possa adotar intervenções e estratégias pedagógicas adequadas que levem em consideração suas características. A interferência pedagógica pode ter um grande

impacto no processo de inclusão do estudante e na sua aprendizagem. Neste contexto, é essencial que sejam adotadas estratégias pedagógicas que considerem as características cognitivas do estudante no espectro para que possamos garantir um ambiente inclusivo e de aprendizagem efetiva para todos os escolares.

Um dos aspectos mais frequentes nos diagnósticos do TEA é o déficit na comunicação social. Lacerda (2020) destaca a relevância da escola como um ambiente fundamental para a socialização. Ele enfatiza que a escola é, de longe, o espaço mais enriquecedor para vivenciar a socialização, pois é nesse ambiente que desenvolvemos amizades, sonhamos, planejamos aventuras, enfrentamos desafios, perdoamos, cometemos erros, acertamos, expressamos nossos sentimentos e construímos vínculos afetivos. Em suma, é uma experiência intensa de interações sociais, experimentação de emoções e construção de afetividade. Entretanto, considerando a imensa oportunidade de crescimento social e intelectual proporcionada pelo ambiente escolar, é imperativo reconhecer que a educação não pode ser conduzida de maneira superficial. Educar é uma responsabilidade séria que demanda comprometimento, dedicação e constante aprimoramento. Quando se trata de educação especial, esse desafio se torna ainda mais complexo.

Nesta perspectiva, vamos analisar duas estratégias com maior evidência efetiva para a aprendizagem do estudante TEA. A primeira estratégia intitulada, “Aprendizagem Sem Erro”¹ ou “Discriminação sem erro” cunhado por Terrace (1963) e posteriormente utilizada por diversos autores, tem o intuito de oportunizar ao estudante meios de cumprir suas atividades com o mínimo de erros, desse modo, o estudante necessita de amparo, suporte profissional. Aprendizagem Sem Erros, é aplicada a partir do momento que conhecemos o funcionamento cerebral do estudante, conforme já apresentamos aqui, para melhor compreensão desta prática exemplificaremos: se o estudante aprende errado, ele inevitavelmente irá reproduzir o que aprendeu, surgiu então um problema, fazer com que para ele esqueça a forma errada que aprendeu e por consequência ensinar a forma correta, e ajudá-lo então a aprender o conceito correto (FCEE, 2022).

Esse processo demanda tempo, e prejuízos podem acontecer, pode ser doloroso para o estudante desfazer um conceito para construir um novo conceito. A “Aprendizagem Sem Erro” tem o objetivo de oportunizar o aprendizado sólido e sem erro, assim o estudante irá reproduzir o que aprendeu de forma correta, se tornando apto para novos aprendizados. A partir do momento que ele aprende de forma correta, vai adquirindo independência, a cada passo dado, mais dotado o estudante no espectro se torna, por conseguinte, a necessidade de apoio e recursos específicos vão diminuindo.

A segunda estratégia que vamos apresentar é a “Prática Baseada em Evidência” (PBE)², um agrupamento de 28 práticas, que por meio de estudos apresentaram fortes

1. Herbert S. Terrace propôs um estudo do controle de estímulos com pombos a fim de avaliar o efeito da quantidade de treino nas respostas na presença de acertos (S+) e erros (S-), e verificou que a aprendizagem não precisa ser construída através de tentativa e erro, sendo possível obter uma aprendizagem sem erros. Inclusive o autor relata que a aprendizagem com erro resulta em persistência dos erros, gerando subprodutos emocionais.

2. O termo foi cunhado nas décadas de 70 e 80, sendo originário do movimento da Medicina Baseada em Evidências,

evidências de efetividade para os escolares com TEA no seu processo de aprendizagem escolar. Essas práticas são apresentadas por agências internacionais, voltadas para pesquisa do universo TEA, e a última publicação das PBE é muito recente, feita em 2020 pelo *National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice* (NCAEP). As práticas baseadas em evidências, foram adotadas no ano de 2021 pela Fundação Catarinense de Educação Especial, por meio da publicação das Diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado (FCEE, 2021) para que essas boas práticas possam ser aplicadas também em sala de aula do ensino regular.

Pontuaremos a título de conhecimento as 28 temáticas das PBE: Intervenção Baseada no Antecedente; Comunicação Aumentativa e Alternativa; Intervenção Momentum Comportamental; Cognitivo Comportamental/Estratégias de Instrução; Reforçamento Diferencial de Alternativo, incompatível ou Outros Comportamentos; Instrução Direta; Treino em Tentativa Discreta; Exercício e Movimento; Extinção; Avaliação Funcional de Comportamento; Treino de Comunicação Funcional; Modelação; Intervenção Mediada por Música; Intervenção naturalística; Intervenção Implementada pelos Pais; Instrução e Intervenção Mediadas por Pares; *Promptings*; Reforçamento; Interrupção e Redirecionamento da Resposta; Autogerenciamento; Integração Sensorial; Narrativas Sociais; Treino de Habilidades Sociais; Análise de Tarefas; Instrução e Intervenção Assistida por Tecnologia; Atraso de Tempo; Vídeo modelação e Suportes Visuais (FCEE, 2022). Não cabe aqui explicarmos a definição de cada prática, mas faremos uma breve apresentação de duas delas, sendo as seguintes práticas: suporte visuais e *prompting*.

Suportes visuais englobam tudo que é concreto, que possa ser apresentado junto às informações verbais, assim, enriquecendo as possibilidades de aprendizagem, tornando mais compreensível os conceitos. Um ambiente planejado, organizado para o momento da aula também se torna um recurso visual. São ricas as possibilidades de recursos visuais, vai desde materiais simples do próprio cotidiano do estudante, como fotos, objetos, entre infinitas possibilidades. Um exemplo de recursos visuais importante são as placas de identificação das atividades da rotina do escolar, sabemos que a previsibilidade é fundamental para o estudante no espectro, o professor pode elaborar uma agenda por meio de plaquinhas identificando cada passo da rotina, assim, gerando segurança para o mesmo. Outra dica de recurso visual, simples e prático é o grifo colorido, o professor entrega uma folha com um texto, para melhor entendimento do educando, um simples grifo com canetas coloridas vai chamar atenção dele para as principais palavras que transmitem a mensagem do texto. O recurso visual é fundamental, a ciência explica que o visual é mais ativo do que o auditivo para pessoa com o TEA, “um aparato visual que dá suporte ao aluno para que ele possa se engajar em um comportamento desejado ou sem ajudas adicionais” (STEINBRENNER et al., 2020, p. 29).

quando houve a proposta de hierarquia dos níveis de evidências científicas a fim de buscar melhorias na tomada de decisões na prática clínica (LOPES-JÚNIOR, 2023).

Por último, os *promptings*, são apoios do professor, pensando em sua aprendizagem, com objetivo de acertos, e o menor índice de erros possível, o apoio vai dar start do mais invasivo ao menos invasivo, sendo eles: apoio verbal, físico e gestual. O professor analisará as combinações desses apoios, podendo utilizá-los de forma combinada ou isolada, cabe ao professor avaliar a melhor forma. “Ajuda verbal, gestual ou física possibilita ao aluno o suporte necessário para ele adquirir ou se engajar no comportamento alvo” (STEINBRENNER et al., 2020, p. 29). O objetivo principal das PBE é proporcionar ao estudante com TEA caminhos para que ele possa vencer seus limites, que possa dia a dia alcançar sua autonomia dispensando gradativamente apoio do outro.

2.3 O PAPEL DA FAMÍLIA

Ter uma família ou responsáveis presentes e ativos é fundamental para o desenvolvimento pleno da pessoa com TEA. O quanto antes a família ou responsáveis buscarem ajuda via atendimento profissional, maiores serão as possibilidades de aprendizado da pessoa no espectro.

Conforme destacado por Moraes e Santos (2021), a parceria entre escola e família é essencial para proporcionar um atendimento harmonioso e adequado às reais necessidades do estudante com necessidades educacionais especiais, assim, promovendo a sua autonomia no processo educacional. Neste item, buscaremos responder: qual o papel da família na trajetória escolar do estudante TEA?

É no seio da família que a grande maioria das pessoas no espectro dão os primeiros sinais de que algo está diferente no desenvolvimento humano, cabe a família buscar imediatamente por auxílio de profissionais para compreender o que está acontecendo. As suspeitas muitas vezes ocorrem, porque a criança começa a apresentar falhas na comunicação, ou ainda se distancia das demais crianças na hora de brincar, sendo seletivo com seus objetos e brincadeiras. Normalmente, o primeiro desabafo dos pais se dá junto aos pediatras.

Lobe e Lobe (2020) salientam que historicamente existe uma ideia distorcida de que cada criança tem seu tempo, existem mitos a respeito disso, como por exemplo, os meninos falam mais tarde do que as meninas. Não podemos ficar na zona empírica do conhecimento, um olhar atento seguindo de ação e avaliação profissional é um divisor de águas na vida da criança com TEA.

Se a criança apresentar sinais de que algo está acontecendo fora do “esperado” no processo de aprendizagem escolar e na interação social, é papel da escola observar, registrar, e então, chamar a família para relatar o comportamento do estudante, e assim, orientar a família na busca por ajuda profissional para elaboração do diagnóstico.

Após o diagnóstico, para a grande maioria das famílias é um momento difícil, precisam ressignificar sonhos, o sonho do filho “perfeito”, é um período de luto. Neste

cenário entra o papel fundamental da escola, dos terapeutas, dos psicólogos e de outros profissionais que devem agir, mostrando que não é o fim, que é sim momento de construir um caminho de luta, empenho, resiliência, e que essa criança, assim como as demais, tem infinitas possibilidades de aprendizagem. Segundo Hoffman e Nicolau (2022) no primeiro momento que as crianças passam a frequentar a escola regular, é um momento de aflição para os familiares, pois esses têm medo de não acontecer a adaptação, de não ter aceitação por parte dos coleguinhas e da criança não alcançar uma aprendizagem satisfatória. Os responsáveis são tomados pelo medo do novo. Este é um momento crucial para a equipe pedagógica acolher a família e oferecer uma conversa acolhedora. Essa família necessita de apoio, o qual não deve se restringir apenas à escola. Daí a relevância de todos os serviços de apoio já mencionados, como médicos, psicólogos, terapeutas e outros.

É na família que a criança deve ter seus maiores aliados, apoio incondicional e efetiva busca por seus direitos, a escola precisará estar ciente da importância de fazer um trabalho conjunto com a família (LOBE; LOBE, 2020).

É essencial que a família, cuidadores ou responsáveis participem ativamente e colaborem com todos os serviços disponíveis para a criança no espectro. Isso envolve não apenas proporcionar educação regular e terapias personalizadas, mas também compartilhar informações sobre o cotidiano, sentimentos, angústias, limitações e progressos. Todos esses aspectos desempenham um papel crucial no sucesso, independentemente do tipo de atendimento ou terapia. O indivíduo no espectro requer o apoio, compreensão, amor e respeito de seus familiares para prosperar. Camargos Junior (2017) fala que uma intervenção cooperativa entre paciente, família e escola resulta em ganhos reais para o sujeito com TEA. Portanto, escola e família são importantes aliadas para derrubar as barreiras que o transtorno possa trazer consigo, assim trabalhando para que o estudante tenha possibilidades de desenvolver o máximo do seu potencial de aprendizagem e desenvolvimento intelectual, emocional e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrarmos este livro falando de esperança, é oportuno abordar a importância da esperança no contexto da educação inclusiva, especialmente no que diz respeito ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) em Santa Catarina. A esperança não é apenas uma emoção, mas uma força motriz que impulsiona a transformação, a superação e a construção de futuros mais promissores.

A esperança se manifesta quando educadores, familiares e profissionais da saúde acreditam no potencial único de cada sujeito com TEA. É a convicção de que, independentemente dos desafios presentes, existe um caminho para o aprendizado, o desenvolvimento e a inclusão plena na sociedade. A esperança é a chama que inspira a perseverança diante das dificuldades, promovendo ações proativas e um comprometimento contínuo com o bem-estar e a realização de cada indivíduo.

No âmbito da educação inclusiva, a esperança também se traduz na crença de que as mudanças são possíveis e necessárias. A esperança impulsiona a busca por políticas públicas mais eficazes, por ambientes escolares mais acessíveis e por práticas pedagógicas mais adaptativas. Cada ação orientada pela esperança contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva, onde a diversidade é valorizada e celebrada.

Ao explorarmos estratégias pedagógicas, a esperança está presente na convicção de que, ao compreendermos as necessidades individuais de cada estudante com TEA, podemos criar ambientes de aprendizado que respeitem e potencializem suas habilidades únicas. A esperança impulsiona a pesquisa e a aplicação de métodos inovadores, proporcionando ferramentas práticas para enfrentar os desafios específicos do TEA.

Além disso, a esperança está profundamente entrelaçada com a parceria entre escola e família. Quando familiares recebem apoio, orientação e acolhimento, surge a esperança de que o estudante com TEA terá uma jornada escolar bem-sucedida. A colaboração entre educadores e familiares, impulsionada pela esperança, pode superar obstáculos e criar uma rede de suporte eficaz para o desenvolvimento do estudante.

Assim, ao finalizar este livro, é nossa esperança que cada leitor encontre inspiração para ação, que educadores se sintam capacitados a adotar práticas inclusivas, que familiares encontrem apoio nas páginas aqui escritas, e que a sociedade como um todo se comprometa a construir um ambiente mais acolhedor e equitativo para todos os estudantes, independentemente de suas características individuais.

Que a esperança sirva como guia e combustível para continuar trabalhando em prol de uma educação mais inclusiva, onde cada estudante possa se sentir valorizado, compreendido e capacitado a alcançar seu pleno potencial. O futuro é moldado por nossas ações no presente, e com esperança, podemos construir um futuro mais brilhante e inclusivo para todos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, M. A. M. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, p. 469-475, 2008.

ARAÚJO, G. F. B.; CHAVES, R. L. G. A importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com autismo. **Revista Educação em Questão**, v. 54, n. 42, p. 64-81, 2016.

BEZERRA, L. N. V.; ANTERO, K. F. Um breve histórico da educação inclusiva no Brasil. In: **CONEDU, VII Congresso de Educação Nacional**. Maceió, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA11_ID_14082020134026.pdf. Acesso em: 04 nov. 2022.

BINET, A.; SIMON, T. Le bilan de la psychologie en 1908. **L'Année Psychologique**, v. 15, n. 1, p. 5-12, 1908.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Brasília, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. **Viver sem limite: Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. SDH-PR/SNPD, 2013a. Disponível em: <https://portal.ead.ufgd.edu.br/wp-content/uploads/2014/01/Cartilha-Viver-sem-Limites.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica n. 24/2013/MEC/SECADI/DPEE**. Brasília, 2013b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192. Acesso em: 23 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 04 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Definição - Transtorno do Espectro Autista (TEA) na criança**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2022a. Disponível em: <https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/definicao-tea/#:~:text=Embora%20nenhum%20destes%20fatores%20pare%C3%A7a,%2C%20baixo%20peso%20ao%20nascer%20.> Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Básica 2022**. Brasília: Ministério da Educação, 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 05 nov. 2023.

CEE. Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. **Resolução CEE/SC nº 100, 13 de dezembro de 2016**. Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/legislacao/legislacao-especifica-da-educacao-especial>. Acesso em: 01 abr. 2022.

FCEE. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Diretrizes dos centros de atendimento educacional especializado do Estado de Santa Catarina**: Transtorno do Espectro autista. São José: FCEE, 2022. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/biblioteca-virtual/publicacoes-da-fcee>. Acesso em: 13 abr. 2022.

FCEE. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Rede Regular de Ensino de Santa Catarina**. São José: FCEE, 2021. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/biblioteca-virtual/publicacoes-da-fcee>. Acesso em: 13 abr. 2022.

FCEE. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina**. São José: FCEE, 2009. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/documentos/educacao-especial-legislacao/5695-politica-de-educacao-especial/file>. Acesso em: 13 abr. 2022.

FOGAÇA, V. H. B.; KLAZURA, M. A. Pessoa com deficiência entre o modelo biomédico e o modelo biopsicossocial: concepções em disputa. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 42, n. 1, p. 38-46, 2020.

FRITH, U. **Autism and Asperger Syndrome**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

GOVERNO DE SANTA CATARINA. **Decreto nº 692, de 17 de setembro de 1963**. Florianópolis: ALESC, 1963.

GOVERNO DE SANTA CATARINA. **Decreto nº 7.443, de 02 de dezembro de 1968**. Florianópolis: ALESC, 1968b.

GOVERNO DE SANTA CATARINA. **Constituição do Estado de Santa Catarina de 1989**. Florianópolis: ALESC, 1989. Disponível em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/constituicao_estadual_1989.html. Acesso em: 10 maio 2022.

GOVERNO DE SANTA CATARINA. **Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina**. São José: FCEE, 2009. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/documentos/educacao-especial-legislacao/5695-politica-de-educacao-especial/file>. Acesso em: 10 maio 2022.

GOVERNO DE SANTA CATARINA. **Lei nº 16.036, de 21 de junho de 2013**. Florianópolis, SC: Alesc, 2013. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-16036-2013-santa-catarina-institui-a-politica-estadual-de-protecao-dos-direitos-da-pessoa-com-transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 03 maio 2022.

GOVERNO DE SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação de Políticas e Planejamento Educacional. **Educação Especial em Santa Catarina**: trajetória histórica. Florianópolis, 2018. Disponível em: http://www.sed.sc.gov.br/sistemas/educacaoespecial/arquivos/educacao_especial_trajetoria_historia.pdf. Acesso em: 26 maio 2022.

GRANDIN, T; PANEK, R; CAVALCANTI, C. **O cérebro autista**: pensando através do espectro. 17. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNS 2019**: país tem 17,3 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência. Agência IBGE Notícias, Brasília, 2021. Disponível em: <https://censoagro2017.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/31445-pns-2019-pais-tem-17-3-milhoes-de-pessoas-com-algum-tipo-de-deficiencia>. Acesso em: 23 jun. 2022.

LACERDA, L. **Transtorno do espectro autista**: uma brevíssima introdução. 1. ed. Curitiba: CRV, 2020.

LOBE, A.; LOBE, K. **Propósito Azul**: uma história sobre autismo. 1. ed. São Paulo: Versos, 2020.

MAENNER, M. J. et al. Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years - autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2018. **MMWR Surveill Summ**, v. 70, p. 1-16, 2021.

MANDELA, N. **Long Walk to Freedom**: The Autobiography of Nelson Mandela. Little, Brown and Company, 1994.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar - O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. A. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. 3. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

MORAES, D. F.; SANTOS, M. B. S. A importância da parceria entre escola e família: desafios a enfrentar. In: **Anais do VII Congresso Nacional de Educação** (CONEDU), p. 1-12, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA118_ID1947_28092021171836.pdf. Acesso em: 27 mar. 2023.

NASCIMENTO, G. F. R.; SILVA, P. E. M.; GUEDES, J. P. M. Avaliação dos métodos farmacológicos no Transtorno do Espectro Autista (TEA): a importância da medicação no tratamento em crianças e adolescentes. **Research, Society and Development**, v.10, n. 14, p. 1-9, 2021.

PATTO, M. H. S. Para uma crítica da razão psicométrica. **Psicologia USP**, v. 8, n.1, p. 47-62, 1997.

PIAGET, J. **A equilibrção das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 1 ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SILVA, A. B. B. **Mentes ansiosas**: transtornos, medos e fobias. Rio de Janeiro: Principium, 2020.

STEINBRENNER, J. R. et al. **Evidence-based practices for children, youth, and young adults with Autism**. Chapel Hill: The University of North Carolina at, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team, 2020.

TEIXEIRA, R. A. G. Educação do anormal a partir dos testes de inteligência. **Revista História da Educação**, v. 23, p. 1-27, 2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021**. São Paulo: Moderna, 2021. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf. Acesso em: 26 maio 2022.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília, DF: Unesco, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 13 maio 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WUO, A. S.; YAEDU, F. B.; WAYSZCEYK, S. Déficit ou diferença? Um estudo sobre o autismo em pesquisas educacionais. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-21, 2019.

ZAZZO, R. Ensaio. *In*: ZAZZO, R. (Org). **Alfred Binet**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

ELLEN DA SILVA RUFINO DOS REIS

É uma educadora apaixonada e dedicada, com uma ampla experiência na área da Educação Especial e inclusiva. Ao longo de sua trajetória acadêmica e profissional, Ellen tem se destacado pelo seu compromisso em promover uma educação acessível e de qualidade para todos os estudantes, especialmente aqueles com necessidades educativas especiais.

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Ellen cultivou desde cedo um profundo interesse pelo ensino e pela aprendizagem. Sua formação inicial foi enriquecida por uma especialização em Educação Infantil, Séries Iniciais e Educação Especial pela Associação Catarinense de Ensino Faculdade de Educação de Joinville (FEJ).

Concluiu seu mestrado em Educação pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), onde realizou uma pesquisa pioneira sobre a “Materialização do trabalho do segundo professor no processo educativo de estudantes com Transtorno do Espectro Autista”. É uma profissional com voz inspiradora no campo da Educação, cujo compromisso com a inclusão e a igualdade tem impactado positivamente a vida de muitos estudantes e suas famílias. Seu trabalho exemplifica o poder da dedicação, da compaixão e da busca contínua pelo conhecimento em prol de uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

FLÁVIA WAGNER

é uma educadora renomada, com uma extensa trajetória acadêmica e profissional dedicada ao avanço da Educação. Graduada em Pedagogia - Séries Iniciais e Orientação Educacional pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Flávia possui um vasto conhecimento e experiência nas áreas de formação de professores, gestão escolar, políticas educacionais e educação inclusiva.

Com um mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina e um doutorado em Educação pela Universidade de Lisboa, com diploma revalidado pela Universidade de São Paulo (USP), Flávia demonstra um compromisso contínuo com a excelência acadêmica e a pesquisa inovadora. Sua pesquisa de doutorado abordou questões fundamentais relacionadas à formação docente e à gestão escolar, contribuindo significativamente para o avanço do conhecimento na área.

Ao longo de mais de duas décadas no ensino superior, Flávia exerceu diversos papéis, incluindo o de Coordenadora Pedagógica no Ensino Superior, demonstrando sua habilidade em liderança e gestão educacional. Atualmente, ela é Professora e Pesquisadora no Curso de Mestrado e Doutorado no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina

(Unisul), onde continua a desenvolver pesquisas inovadoras e a inspirar futuras gerações de educadores.

Seu trabalho incansável e sua paixão pela educação inclusiva e de qualidade têm impactado positivamente a vida de muitos estudantes, professores e comunidades. Flávia Wagner é uma voz inspiradora no campo da Educação, cujo compromisso e dedicação continuam a impulsionar avanços significativos no cenário educacional.



TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:

Trajетórias e Desafios na Formação do Ensino Fundamental Inclusivo em Santa Catarina

- 
-  www.atenaeditora.com.br
 -  contato@atenaeditora.com.br
 -  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 -  www.facebook.com/atenaeditora.com.br



TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:

Trajetórias e Desafios na Formação do Ensino Fundamental Inclusivo em Santa Catarina

- 
-  www.arenaeditora.com.br
 -  contato@arenaeditora.com.br
 -  [@arenaeditora](https://www.instagram.com/arenaeditora)
 -  www.facebook.com/arenaeditora.com.br