



## TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR: DEBATES E REFLEXÕES

Ana Paula dos Reis Guerrero<sup>1</sup>  
Adriana Aparecida Rodrigues<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente estudo tem como objetivo compreender o Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar, enfatizando seus encaminhamentos legais. Para tanto, realizou-se um estudo bibliográfico e documental, por um viés qualitativo, que abrange o contexto histórico e diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista, bem como assinala as políticas públicas que orientam o autista no ambiente escolar. Os resultados do estudo apontam que o Transtorno do Espectro Autista é um transtorno de comportamento, associado a comportamentos repetitivos, que por sua vez se caracteriza pela dificuldade de interação social, sendo que seu diagnóstico é clínico e possui três níveis de gravidade. Dentre as políticas públicas que orientam a permanência do aluno com autismos no ambiente escolar cita-se: Constituição Federal de 1988; Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990; Declaração de Salamanca de 1994; Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (LDBEN) de 1996; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. A partir desses levantamentos, concluiu-se que a inclusão da pessoa com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar é assegurado por lei, amparado nas políticas públicas e parte por um viés qualitativo, estruturado e inclusivo. Esse encaminhamento se encontra relacionado à historicidade de definição e diagnóstico desse transtorno. Contudo, a dificuldade centraliza-se em assegurar na prática cotidiana no ambiente escolar, principalmente no ensino regular, os encaminhamentos firmados legalmente.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista. Histórico. Diagnóstico. Políticas Públicas. Ambiente Escolar.

### 1 INTRODUÇÃO

A inclusão educacional encontra-se presente nos principais documentos que auxiliam “[...] a formulação de políticas públicas de Educação Especial - a Declaração Universal dos

---

<sup>1</sup> Acadêmica do curso de Pedagogia da Faculdade de Tecnologia e Ciências do Norte do Paraná (FATECIE). E-mail: anapaulaguerrero123@hotmail.com.

<sup>2</sup> Professora do curso de Pedagogia da Faculdade de Tecnologia e Ciências do Norte do Paraná (FATECIE) e da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranaíba (UNESPAR). Especialista em Fundamentos Teóricos e Metodológicos em Educação Infantil e Educação Especial (FAFIPA); Didática e Tecnologia com ênfase no Ensino Básico e Superior (FATECIE); Educação: Técnicas e Métodos de Ensino (UTFPR). Mestre em Ensino (UNESPAR). E-mail: drikarodrigues66@hotmail.com.

Direitos Humanos (1948), a Declaração de Salamanca (1994) e a Lei n. 9394 de Diretrizes e Bases da Educação (1996)” (SERRA, 2010, p. 164). Tais documentos asseguram o direito e a igualdade à educação para todo cidadão, inclusive o indivíduo com necessidades especiais, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Contudo, no cotidiano do ambiente escolar, a inclusão em um aspecto geral, nem sempre ocorre por um viés qualitativo. A esse respeito, Serra (2010, p. 164) afirma que, “[...] a inclusão pode representar intenções de ‘normalização’ ou ainda uma violência à identidade autista”.

Nesse cenário, aponta-se que, os estudos referentes ao Transtorno do Espectro Autista tem se disseminado gradativamente na sociedade, mediante a apresentação e aprovação no cenário brasileiro de políticas públicas inclusivas, principalmente nos estabelecimentos escolares. Todavia, nem sempre a legislação brasileira referiu-se ao Transtorno do Espectro Autista por um viés inclusivo, isso é uma conquista recente, tanto para os autistas, como para outros indivíduos que necessitam de atendimento especial.

O presente trabalho tem como tema de estudo o Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar. Parte-se do pressuposto que o autista, nesse ambiente, passa por situações conflituosas por falta de informações efetivas sobre essa forma de necessidade especial. Dessa maneira, a preocupação do estudo é responder como o Transtorno do Espectro Autista é apresentado e entendido no contexto escolar?

Diante desse contexto, considera-se ser importante que os docentes, bem como todos os envolvidos direta e indiretamente com o ambiente escolar, conheçam as dificuldades, particularidades e direitos do autista, haja vista que esses profissionais, em especial o professor, pode ter contato direto ou indireto, em sua ação pedagógica, com um aluno que possua esse transtorno. Espera-se que esse estudo venha contribuir com a formação dos profissionais na área educacional, a fim de superar uma visão preconceituosa sobre o Transtorno do Espectro Autista no âmbito escolar, devido à falta de informação.

A partir dessas afirmativas, o estudo tem como finalidade entender o Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar, enfatizando seus encaminhamentos legais. Para atender esse proposto, o estudo inicialmente aborda o contexto histórico e diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista, seguido de uma investigação sobre a legislação que orienta o autista no âmbito escolar.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

## 2.1 Transtorno do Espectro Autista: histórico e diagnóstico

As primeiras descrições referentes ao Transtorno do Espectro Autista foram feitas por Leo Kanner, em 1943 (primeiro a escrever sobre o autista) e por Hans Asperger em 1944. Sobre essa questão, Mello (2007) afirma que,

O autismo foi descrito pela primeira vez em 1943 pelo Dr. Leo Kanner (médico austríaco, residente em Baltimore, nos EUA) em seu histórico artigo escrito originalmente em inglês: Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo. Nesse artigo, disponível em português no site da AMA, Kanner descreve 11 casos, dos quais o primeiro, Donald T., chegou até ele em 1938. Em 1944, Hans Asperger, um médico também austríaco e formado na Universidade de Viena - a mesma em que estudou Leo Kanner -, escreve outro artigo com o título Psicopatologia Autística da Infância, descrevendo crianças bastante semelhantes às descritas por Kanner. Ao contrário do artigo de Kanner, o de Asperger levou muitos anos para ser amplamente lido. A razão mais comumente apontada para o desconhecimento do artigo de Asperger é o fato dele ter sido escrito originalmente em alemão. Hoje em dia, atribui-se tanto a Kanner como a Asperger a identificação do autismo, sendo que por vezes encontramos os estudos de um e de outro associados a distúrbios ligeiramente diferentes (MELLO, 2007, p. 15-16).

Nesse encaminhamento, ocorreram estudos mais centralizados sobre o Transtorno do Espectro Autista. Segundo a Associação dos Amigos dos Autistas,

A noção de espectro do autismo foi descrita por Lorna Wing em 1988, e sugere que as características do autismo variam de acordo com o desenvolvimento cognitivo; assim, em um extremo temos os quadros de autismo associados à deficiência intelectual grave, sem o desenvolvimento da linguagem, com padrões repetitivos simples e bem marcados de comportamento e déficit importante na interação social, e no extremo oposto, quadros de autismo, chamados de Síndrome de Asperger, sem deficiência intelectual, sem atraso significativo na linguagem, com interação social peculiar e bizarra, e sem movimentos repetitivos tão evidentes (AMA, 2018, s.p.).

Embora inúmeras pesquisas ainda venham sendo desenvolvidas para definir o que seja o Transtorno do Espectro Autista, desde a primeira descrição feita por Kanner existe um consenso em torno do entendimento de que o que caracteriza o Transtorno do Espectro Autista, que são aspectos observáveis que indicam déficits na comunicação e na interação social, além de comportamentos repetitivos e áreas restritas de interesse. Essas características estão presentes antes dos três anos de idade e atingem 0,6% da população, sendo quatro vezes mais comuns em meninos do que em meninas (AMA, 2018).

O Transtorno do Espectro Autista atualmente é definido como um transtorno do comportamento, que apresenta alterações presente desde muito cedo, antes dos três anos de idade, e que caracteriza sempre por desvios qualitativos na comunicação e na interação social e no uso da imaginação. Conforme Mello (2007, p. 20), “O Autismo não é uma condição de tudo ou nada, mas é visto como um continuum que vai do grau leve ao sereno”.

“O autismo, na verdade, refere-se a um conjunto de características que podem ser encontradas em pessoas afetadas dentro de uma gama de possibilidades que abrange desde distúrbios sociais leves sem deficiência mental até a deficiência mental severa” (BRASIL, 2004, p. 14). Por conto disso, “[...] é frequente elas serem diagnosticadas erroneamente com casos de retardo mental surdo-mudez, afasia e outras síndromes” (JOSÉ; COELHO, 1999, p. 170).

A definição do Transtorno do Espectro Autista adotado pela Associação de Amigos do Autismo (AMA), para efeito de intervenção, é que o Transtorno do Espectro Autista é um distúrbio de comportamento, que consiste em uma tríade de dificuldades, sendo elas: dificuldades de comunicação, de socialização e de imaginação. A dificuldade de comunicação em utilizar com sentidos todos os aspectos da comunicação verbal e não verbal, isso inclui gestos, expressões faciais, linguagem corporal, ritmo e modulação na linguagem verbal. A dificuldade de socialização é o ponto crucial no autista, e o mais fácil de gerar falsas interpretações, que se configura na dificuldade em relacionar-se com os outros, incapacidade de compartilhar sentimentos, gostos e emoções e a dificuldade na discriminação entre diferentes pessoas. Já a dificuldade do uso da imaginação se caracteriza por rigidez e inflexibilidade e se estende às várias áreas do pensamento, linguagem e comportamento da criança. Isto pode ser exemplificado por comportamentos obsessivos e ritualísticos, compreensão literal da linguagem, falta de aceitação das mudanças e dificuldade em processos criativos (AMA, 2018).

É importante frisar que, as mudanças são difíceis para o autista, podendo deixar eles perturbados. Algumas dessas causas podem ser as mudanças de rotina, mudança de casa como os móveis de lugar, mudança do percurso de casa até a escola. Pode-se perceber desde pequenos alguns sinais, por exemplo, quando o bebê não imita, não aponta no sentido de compartilhar sentimentos (MELLO, 2007). No ambiente escolar,

É provável que o professor perceba que a criança tem necessidades educacionais especiais antes mesmo dos seus pais ou do próprio pediatra, mas também é comum que o professor se sinta inseguro de comentar isso com alguém, até mesmo pelo próprio fato de que ninguém, nem mesmo o médico, tenha sequer pensado nessa hipótese anteriormente. O professor,  
*Revista Arakuaa de Educação, v.1, n.1, p.135-148, jan/jul- 2018*

nesse caso, deve ter consciência clara do importante papel que desempenha e deve saber que uma constatação desse tipo, antes de tudo, sinaliza o imediato acesso a novos direitos por parte desse aluno e lhe abre as possibilidades de receber ajuda. Por isso, aconselhamos: procurar a coordenação da escola para discutir o assunto; coordenação e professor deverão chamar imediatamente os pais para uma conversa franca, perguntar se já tinham alguma desconfiança e orientá-los no sentido de procurar esclarecimentos médicos e traçar planos de trabalho conjunto a curto e médio prazo; preparar-se para ajudar seu aluno (BRASIL, 2004, p. 14).

Mesmo diante de alguns sinais, é importante frisar que o diagnóstico sempre deve ser feito por um profissional, com formação médica e com experiência clínica, ou seja, é clínico, o qual é realizado por meio de avaliações. Sendo assim, não existem testes laboratoriais específicos para a detecção do autismo. Dessa maneira, o diagnóstico e laudo, atestando que um indivíduo é autista, decorrem por meio de observação direta do comportamento e de entrevista com os pais ou responsáveis, sendo um acompanhamento longo, para propiciar um resultado exato, sem dúvidas (AMA, 2018).

Vale ressaltar que os sintomas costumam estarem sempre presentes antes dos três anos de idade, sendo possível fazer o diagnóstico provisório por volta dos dezoito meses. Embora às vezes surjam indícios bastante fortes do transtorno por volta dos dezoito meses de vida, raramente o diagnóstico é conclusivo antes dos dois anos, idade média mais frequente (MELLO, 2007).

Ainda não há marcadores biológicos e exames específicos para Transtorno do Espectro Autista. Mas alguns exames, tais como cariótipo com pesquisa de X frágil, EEG, RNM, erros inatos do metabolismo, teste do pezinho, sorologias para sífilis, rubéola e toxoplasmose, audiometria e testes neuropsicológicos podem ser necessários para investigar causas e outras doenças associadas (AMA, 2018).

Ressalta-se que existem diferentes níveis de gravidade do Transtorno do Espectro Autista, conforme a Tabela 01, que segue na próxima página, pela qual observa-se diferentes níveis do Transtorno do Espectro Autista. “O mais curioso é que, na primeira infância, os quadros, em diferentes graus, são, por incrível que pareça extremamente semelhantes, confundindo muitos profissionais experientes, tanto no sentido de subestimar como superestimar as habilidades dessa criança.” (BRASIL, 2004, p. 14). Firmando nesse sentido, a necessidade de um diagnóstico clínico.

**TABELA 01 – DIVISÃO DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

<b>NÍVEL DE GRAVIDADE</b>	<b>COMUNICAÇÃO SOCIAL</b>	<b>COMPORTAMENTOS REPETITIVOS E RESTRITOS</b>
Nível 3 Exigindo apoio muito substancial	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, limitação em iniciar interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 Exigindo apoio substancial	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal, prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio, limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem dos outros.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 1 Exigindo apoio	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode aparentar pouco interesse por interações sociais.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

**Fonte: AMA (2018).**

Nesse contexto, o tratamento do Transtorno do Espectro Autista envolve:

[...] intervenções psicoeducacionais, orientação familiar, desenvolvimento da linguagem e/ou comunicação. O recomendado é que uma equipe multidisciplinar avalie e desenvolva um programa de intervenção orientado a satisfazer as necessidades particulares a cada indivíduo. Dentre alguns profissionais que podem ser necessários, podemos citar: psiquiatras, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas e educadores físicos. Os métodos de intervenção mais conhecidos e mais utilizados para promover o desenvolvimento da pessoa com autismo e que possuem comprovação científica de eficácia são: TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handcapped Children): é um programa estruturado que combina diferentes materiais visuais para organizar o ambiente físico através de rotinas e sistemas de trabalho, de forma a tornar o ambiente mais compreensível, esse método visa à independência e o aprendizado. PECS (Picture Exchange Communication System) é um método de comunicação alternativa através de troca de figuras, é uma ferramenta valiosa tanto na vida das pessoas com autismo que não desenvolvem a linguagem falada quanto na vida daquelas que apresentam dificuldades ou limitações na fala. ABA (Applied Behavior

*Revista Arakuua de Educação, v.1, n.1, p.135-148, jan/jul- 2018*

Analysis) ou seja, análise comportamental aplicada que se embasa na aplicação dos princípios fundamentais da teoria do aprendizado baseado no condicionamento operante e reforçadores para incrementar comportamentos socialmente significativos, reduzir comportamentos indesejáveis e desenvolver habilidades. Há várias técnicas e estratégias de ensino e tratamento comportamentais associados a análise do comportamento aplicada que tem se mostrado útil no contexto da intervenção incluindo (a) tentativas discretas, (b) análise de tarefas, (d) ensino incidental, (e) análise funcional. **Medicações:** O uso medicamento deve ser prescrito pelo médico, e é indicado quando existe alguma comorbidade neurológica e/ou psiquiátrica e quando os sintomas interferem no cotidiano. Mas vale ressaltar que até o momento não existe uma medicação específica para o tratamento de autismo. É importante o médico informar sobre o que se espera da medicação, qual o prazo esperado para que se perceba os efeitos, bem como os possíveis efeitos colaterais (AMA, 2018, s.p.).

Diante dos dados levantados, entende-se que o tratamento para pessoa com Transtorno do Espectro Autista oscila de acordo com seu diagnóstico, que é clínico. Justamente em consequência do laudo clínico, levando em consideração as possibilidades e nível de gravidade, é possível realizar um direcionamento mais preciso da inclusão do aluno autista no ambiente escolar, que pode ocorrer em instituições de ensino especializado em educação especial, bem como, no ensino regular. No caso do ensino regular, a inclusão deve estar atrelada ao uso da sala de recurso multifuncional e/ou sala de apoio, sempre acompanhado de professores especializados. Nesse caso, devem-se levar em consideração três pontos:

O primeiro, é que este aluno deve ser inserido em uma sala em que os demais alunos tenham a idade cronológica na mesma média. Somente na sala com alunos de 2 (dois) anos que o aluno inserido pode ultrapassar a idade cronológica dos demais alunos da sala; O segundo, é que o aluno deve ser inserido na sala com o nível de desenvolvimento semelhante ao dele; O terceiro é que se deve evitar o aparecimento, no ambiente de sala de aula, de problemas de comportamento que comprometam a convivência dessa criança, ou que tais problemas, se aparecem, tendem à extinção por meio da interferência rápida do professor, com apoio do responsável pelo programa (BRASIL, 2004, p. 26).

A partir desses dados, observa-se que o aluno com Transtorno do Espectro Autista deve receber um atendimento especializado, seja em instituições de educação especial ou no ensino regular, visando sempre o aprendizado do aluno. Deve ocorrer, de fato, a inclusão desse aluno, por um viés qualitativo, com um ensino estruturado.

## **2.2 Políticas públicas inclusivas no ambiente escolar: Transtorno do Espectro Autista**

Quando refere-se à inclusão do autista no ambiente escolar, cabe ressaltar que existem diversas legislações e documentos no cenário brasileiro que amparam e garantem o direito à educação de pessoas com necessidades especiais, como o Transtorno do Espectro Autista. Dentre eles, enfatiza-se nesse estudo, a Constituição Federal de 1988; o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990; a Declaração de Salamanca de 1994; Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (LDBEN) de 1996; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008.

Na Constituição da República Federativa do Brasil é ressaltado que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, bem como será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania, além da sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2018a). Nesse direcionamento, o aluno com alguma necessidade especial, como o Transtorno de Espectro Autista, passou a ter acesso garantido por lei à educação. Acesso esse que foi reforçado no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069 de 1990, ao assegurar o direito a educação de crianças e adolescentes, bem como que, os pais e/ou responsáveis têm obrigação de matricular na rede regular de ensino seus filhos (BRASIL, 2018b).

Trilhando os caminhos para uma legislação inclusiva, tem-se a apresentação da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que influenciou a formulação das políticas públicas educacionais por um viés inclusivo. Essa declaração;

[...] foi anunciada na Conferencia Mundial de Educação Especial em Salamanca em 1994, no qual determina que, [...] os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembléia aqui em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino re-endossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados (UNESCO, 1994, p. 01).

A partir da Declaração de Salamanca surgiram as primeiras orientações para a inclusão de alunos com necessidades especiais no ambiente escolar, da mesma forma que as legislações educacionais passaram a ressaltar essa inclusão. Encaminhamento esse evidenciado na LDBEN de 1996, a mais importante lei brasileira, que se refere à educação. Com relação à educação especial, esta lei destacava em 2007:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular

de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, 2007, p. 34-35).

Diante do apresentado na LDBEN de 1996, foi assegurado o direito à educação as pessoas com necessidades especiais, como o autista, sendo instituídas direções referentes ao desenvolvimento e à estruturação do ensino no ambiente escolar. Nesse direcionamento, foi lançada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com o intuito de especificar ainda mais o atendimento inclusivo as pessoas com necessidades especiais. De acordo como esse documento:

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos (BRASIL, 2008, p. 15).

É importante ressaltar que, no documento, é apresentado que:

Consideram-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com **autismo**, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros (BRASIL, 2008, p. 15, **grifo nosso**).

Diante do apresentado, evidencia-se que essas legislações complementam-se entre si, assegurando de modo geral, o direito a educação às pessoas com necessidades especiais, como as que possuem o Transtorno do Espectro Autista.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O desenvolvimento da pesquisa ocorreu por meio de um estudo bibliográfico e documental. Referente à pesquisa bibliográfica, ressalta-se que ela possui “[...] horizontes disciplinados e pensados para afastar a leitura descompromissada e propiciar formulação de problemas compatíveis com os anseios da pesquisa científica” (ROCHA; BERNARDO 2011, p. 95). Já o estudo documental, refere-se “[...] a toda informação de forma oral, escrita ou visualizada. Ela consiste na coleta, classificação, seleção difusa e utilização de toda espécie de informações, compreendendo também as técnicas e os métodos que facilitam a sua busca e a sua identificação.” (FACHIN, 2003, p. 136). A pesquisa é também qualitativa. Nessa forma de pesquisa, “[...] o investigador atua num meio onde se desenrola a existência mesma, bem diferente das dimensões e características de um laboratório” (TRIVIÑOS, 1987, p. 121).

A partir dessas afirmativas, o estudo tem como objetivo, compreender o Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar, enfatizando seus encaminhamentos legais. Para tanto, aborda-se o que é o Transtorno do Espectro Autista num contexto histórico e diagnóstico, seguido de um levantamento da legislação que orientam o autista no âmbito escolar.

### 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Diante dos dados levantados no referencial teórico, analisa-se que o Transtorno do Espectro Autista é um transtorno de comportamento que possui diversos níveis, de acordo com sua gravidade. Durante muitos séculos, pessoas com Transtorno do Espectro Autista foram consideradas seres “distintos” e à margem dos grupos sociais.

Com o aprofundamento de estudos e pesquisas chegou-se a conclusão que elas possuem algumas características próprias, de acordo com nível de gravidade do transtorno, sendo que, essas características não impendem o autista de estar inserido nas relações estabelecidas em sociedade, em especial no ambiente escolar. Dependendo do grau do Transtorno do Espectro Autista, quando os autistas têm uma deficiência intelectual associada ao transtorno, o quadro de dependência é maior. Em outros casos, é possível estudar e trabalhar. Há adolescentes com Transtorno do Espectro Autista que conseguem cursar faculdade e têm sucesso nas atividades profissionais que exercem.

Atualmente, tem se propagado gradualmente na sociedade, debates mais acentuados referentes a esse transtorno. Esse encaminhamento é resultado da apresentação no cenário nacional de políticas públicas inclusivas, principalmente nos estabelecimentos escolares. Políticas públicas como: a Constituição Federal de 1988; o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990; LDBEN de 1996; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. Contudo, nem sempre a legislação brasileira referiu-se ao Transtorno do Espectro Autista, isso é uma conquista recente, tanto para os autistas, como para outras pessoas que necessitam de atendimento especial. O fato é que,

Numa sociedade, grupo social ou nas instituições, assim como nas políticas, não se pode ignorar que as deficiências existem e são ao mesmo tempo agravadas e negadas pela construção social que as acompanha e que coloca a diversidade na posição de ilegitimidade no contexto das relações humanas. Ações que busquem materializar a inclusão escolar devem estar atentas às estratégias que possam ressignificar as pessoas com deficiência, não apenas alterando os rótulos com os quais caracterizam as suas identidades, mas ressignificando o “outro” no fazer pedagógico (FERREIRA; FERREIRA, 2013, p. 37-38).

Nesse cenário, com o diagnóstico conclusivo, que por sua vez é clínico, é possível que os pais e/ou responsáveis exijam o cumprimento de direitos como a inclusão no ambiente escolar. Inclusão essa que, por sua vez, está amparada na legislação vigente. Por lei, a pessoa com Transtorno do Espectro Autista tem direito a um professor-acompanhante em sala de aula. É importante deixar claro que, por um viés inclusivo, não é o aluno com Transtorno do

Espectro Autista que tem que se adaptar a escola, mas sim a escola, sala de aula, professores que tem que se preparar para receber esse aluno.

A escola, quando recebe um aluno com Transtorno do Espectro Autista, deve primeiro conhecer a característica desse aluno e promover as acomodações físicas e curriculares necessárias, pois como é um ambiente novo para esse aluno, ele estranhará um pouco, se sentindo em outro mundo, se sentindo com medo. Além desse encaminhamento, a escola deve ter uma sala de recursos, como o intuito de trabalhar (em turno contrário) o desenvolvimento das potencialidades dos alunos atendidos, ou seja, contribuir com o ensino regular, trabalhando as habilidades do educando, tendo um profissional que seja formado na área.

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na escola é um grande desafio, pois para que a inclusão seja uma realidade é necessário que os professores e o corpo escolar estejam qualificados. Além de envolver toda a esfera social, a inclusão é um processo que envolve família, escola e comunidade escolar, é necessário estar atento às condições para sua efetivação. Para haver inclusão é necessário que haja aprendizagem e isso traz a necessidade de rever os nossos conceitos tanto curriculares e pessoais, bem como é necessário uma ressignificação de valores culturais.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do apresentado ao longo do estudo, evidencia-se que o Transtorno do Espectro Autista é um transtorno de comportamento, que possui diversos níveis, de acordo com sua gravidade, além do que, tem se propagado gradualmente na sociedade, debates mais acentuados referentes a esse transtorno. Esse direcionamento é resultado da apresentação de políticas públicas inclusivas, tanto a nível nacional como internacional, principalmente nos estabelecimentos escolares, que encontram desafios para sua efetiva prática.

É necessário que o processo de inclusão faça parte da realidade social e não apenas no ambiente escolar. Ressalta-se que o discurso inclusivo vem se propagando gradualmente, bem como o desafio de garantir uma educação de qualidade também acompanha esse crescimento. O fato é que a inclusão por um viés legal não assegura uma inclusão social. É preciso modificações mais profundas nas relações sociais, uma mudança cultural.

É importante frisar que esse estudo não esgota todas as possibilidades de entendimento sobre o Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar, considerando que entender como o autista é incluso no contexto escolar nos remete a um estudo mais aprofundado. Para tanto,

resgata-se o objetivo deste trabalho, compreender o Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar, enfatizando seus encaminhamentos legais. Desse modo, abrem-se outras possibilidades de novos estudos.

Contudo, considera-se importante os docentes, bem como todos os envolvidos direta e indiretamente com o contexto escolar, conhecerem as dificuldades, particularidades e direitos do autista, haja vista que, esses profissionais, em especial o docente, pode ter contato direto ou indireto, em sua ação pedagógica, com um aluno que possua esse transtorno. Espera-se que esse estudo venha contribuir com a formação dos profissionais na área educacional, a fim de superar uma visão preconceituosa sobre o Transtorno do Espectro Autista no âmbito escolar, devido à falta de informação.

## REFERÊNCIAS

AMA, ASSOCIAÇÃO DE AMIGOS DO AUTISTA. **Autismo**. 2018. Disponível em: <<https://www.ama.org.br/site/cursos/curso-de-formacao-academica/>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei federal n.9394/96 de 26 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da Republica Federativa do Brasil de 1988** (atualizada). 2018a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 03 mai. 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei federal n. 8.069 de 13 de julho de 1990**. 2018b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em: 03 mai. 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei federal n. 9394/96 de 26 de dezembro de 1996**. 2018c. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 03 mai. 2018.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto; FERREIRA, Júlio Romero. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. *In*: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de (Orgs.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013. p. 36-46.

JOSÉ, Elisabete da Assunção; COELHO, Maria Teresa. **Problemas de aprendizagem**. 12. ed. São Paulo: Ática Didático, 1999.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: guia prático**. 6. ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007. Disponível em: <<http://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/7guia%20pratico.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

ROCHA, Alessandro. S.; BERNARDO, Débora. G. Pesquisa bibliográfica: entre conceitos e fazeres. *In*: TOLEDO, César. A. A.; GONZAGA, Maria. T. C. **Metodologia e técnicas de pesquisa nas áreas de ciências humanas**. Maringá: EDUEM, 2011.

SERRA, Dayse. Sobre a inclusão de alunos com autismo na escola regular: quando o campo é quem escolhe a teoria. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 01, n. 02, p. 163-176, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/66>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, política e prática na área das necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2018.