

O PAPEL DO APOIO PEDAGÓGICO NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS EM CLASSES REGULARES

Jenifer Rosa Ferreira¹

Universidade Vale do Sapucaí (Univás)

Marcelo Augusto Scudeler²

Universidade Vale do Sapucaí (Univás)

RESUMO

Dado o crescente aumento das matrículas de alunos autistas em escolas regulares, é imprescindível refletir sobre a influência das práticas pedagógicas e a capacitação dos profissionais da educação no processo de inclusão desses alunos. Este estudo analisa o papel do apoio pedagógico na inclusão de alunos autistas em classes regulares, com foco na atuação dos professores de apoio. Investiga-se como esses profissionais contribuem para o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. Destaca-se a importância da formação contínua dos professores e da implementação de estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades individuais dos alunos autistas. A metodologia adotada é uma revisão bibliográfica e documental, com análise de obras e pesquisas científicas sobre a inclusão de alunos autistas e a capacitação docente, além de documentos legais que regulamentam a inclusão no Brasil. A pesquisa propõe a reflexão de que a verdadeira inclusão escolar vai além da matrícula dos alunos com TEA, sendo fundamental a qualificação dos educadores para garantir um ensino adaptado e um ambiente acolhedor e equitativo para todos.

Palavras-chave: Autismo; Inclusão; Escola; Professor; Apoio.

THE ROLE OF PEDAGOGICAL SUPPORT IN PROMOTING THE INCLUSION OF AUTISTIC STUDENTS IN REGULAR CLASSES

ABSTRACT

With the increasing enrollment of autistic students in regular schools, it is essential to reflect on the influence of pedagogical practices and the training of education professionals in the inclusion process of these students. This article aims to analyze the role of pedagogical support in the inclusion of these students, investigating the contribution of support teachers to their academic and social development. It highlights the importance of continuous teacher training and the implementation of pedagogical strategies adapted to the individual needs of autistic students. The adopted methodology is a bibliographic and documentary review, analyzing works and scientific research on the inclusion of autistic students and teacher training, as well as legal documents that regulate inclusion in Brazil. The research

¹ Mestre em Educação, Conhecimento e Sociedade pela Universidade Vale do Sapucaí (UNIVÁS). Psicóloga clínica em Santa Rita do Sapucaí, Minas Gerais, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Assad Baracat, número 156, complemento Apartamento 12, Monte Líbano, Santa Rita do Sapucaí, Minas Gerais, Brasil, CEP: 37537-384, ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9986-221X>. E-mail: jeniferrosaf@live.com.

² Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC). Professor (Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade) na Universidade Vale do Sapucaí (UNIVÁS), Pouso Alegre, Minas Gerais, Brasil. Endereço para correspondência: Avenida Barão de Itapura, 2137, Guanabara, Campinas, SP, 13.073-300. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8685-006X>. E-mail: marcelosculder@univas.edu.br.

proposes the reflection that true school inclusion goes beyond the mere enrollment of students with ASD, emphasizing the need for educator qualification to ensure adapted teaching and a welcoming and equitable environment for all.

Keywords: Autism; Inclusion; School; Teacher; Support.

EL PAPEL DEL APOYO PEDAGÓGICO EN LA PROMOCIÓN DE LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES AUTISTAS EN CLASES REGULARES

RESUMEN

Con el creciente aumento de las matrículas de estudiantes autistas en escuelas regulares, es imprescindible reflexionar sobre la influencia de las prácticas pedagógicas y la capacitación de los profesionales de la educación en el proceso de inclusión de estos estudiantes. Este artículo tiene como objetivo analizar el papel del apoyo pedagógico en la inclusión de estos estudiantes, investigando la contribución de los docentes de apoyo al desarrollo académico y social de estos alumnos. Destaca la importancia de la formación continua de los profesores y la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes autistas. La metodología adoptada es una revisión bibliográfica y documental, con análisis de obras e investigaciones científicas sobre la inclusión de estudiantes autistas y la capacitación docente, además de documentos legales que regulan la inclusión en Brasil. La investigación propone la reflexión de que la verdadera inclusión escolar va más allá de la matrícula de los estudiantes con TEA, siendo fundamental la cualificación de los educadores para garantizar una enseñanza adaptada y un entorno acogedor y equitativo para todos.

Palabras clave: Autismo; Inclusión; Escuela; Profesor; Apoyo.

INTRODUÇÃO

Ser “diferente” da maioria pode levar pessoas com autismo e seus familiares a experimentarem solidão e uma sensação de não pertencimento por não se encaixarem na normalidade. Araújo, Silva e Zanon (2023) abordam que o conceito de normalidade se originou do uso da estatística para compreender e gerir populações, criando uma representação das características médias de uma população. Assim, as pessoas consideradas normais seriam aquelas que se enquadrariam nesta média.

No dicionário Aurélio (Ferreira, 2017), a palavra "diferente" é definida como algo que se distingue dos demais, que não é igual ou semelhante a outro, ou seja, que apresenta características únicas ou singulares. A percepção e o tratamento das diferenças ao longo da história têm variado significativamente, refletindo as mudanças sociais, culturais e científicas. Essas mudanças influenciam a forma como pensamos as relações humanas (Rodrigues; Lima, 2017). Portanto, estes paradigmas definem as diferentes maneiras de entender a realidade e influenciam diretamente a sociedade e suas instituições, como a escola.

Nos últimos anos, nota-se uma maior visibilidade sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA). O número de diagnósticos, pesquisas e discussões sobre o tema aumentou significativamente. Rios *et al.* (2015) afirmam que o grande aumento no número de pessoas diagnosticadas com TEA, em um período reduzido de tempo, ficou conhecido como "epidemia do autismo". Contudo, esse aumento nos diagnósticos não é apenas devido ao crescimento real de casos, mas também à maior visibilidade e informação sobre o transtorno, que teve sua definição ampliada pela psiquiatria.

O autismo é caracterizado por dificuldades persistentes e significativas na comunicação e na interação social. Essas dificuldades podem se manifestar de várias maneiras, como desafios na comunicação verbal e não verbal que dificultam a interação social. A reciprocidade social pode ser limitada, levando a dificuldades em entender e responder a sinais sociais. Além disso, a capacidade de desenvolver e manter relacionamentos adequados ao nível de desenvolvimento da pessoa pode ser comprometida (Brasil, 2012). Não obstante, é certo que as características do autismo variam bastante entre as pessoas, levando a combinações únicas de sintomas e habilidades (APA, 2022). Por isso, é essencial entender que cada indivíduo é único e possui características específicas, uma vez que o autismo é um espectro o que significa que o comportamento e as habilidades cognitivas das pessoas com TEA podem ser muito diferentes uns dos outros.

Essa diversidade apresenta desafios especiais para os professores e outros profissionais, que precisam encontrar maneiras de atender às necessidades dos alunos com TEA, ao mesmo tempo em que gerenciam a dinâmica da turma como um todo (Weizenmann; Pezzi; Zanon, 2020).

Esta pesquisa faz uma reflexão sobre o papel do apoio pedagógico na promoção da inclusão de alunos autistas em classes regulares, com ênfase na atuação dos professores de apoio. Parte-se do entendimento de que a presença desses profissionais é essencial para assegurar o acesso, a permanência e, principalmente, a participação efetiva dos alunos no cotidiano escolar. A pesquisa busca compreender como o suporte pedagógico oferecido por esses professores contribui para o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes autistas.

Para tanto, a estratégia metodológica funda-se em uma revisão bibliográfica e análise documental, com o propósito de aprofundar a compreensão sobre a inclusão de alunos com TEA em salas de aula regulares. Por meio da análise de obras e pesquisas relevantes, o estudo busca delinear os papéis do professor regente e do professor de apoio, ressaltando a importância de uma formação específica que capacite esses profissionais a atender às singularidades de cada aluno, promovendo uma inclusão mais efetiva e significativa. A seleção das obras considerou critérios como relevância, atualidade e contribuição teórica para o tema. Destacam-se, entre as referências, os estudos de Rios *et al.* (2015) e Camargo *et al.* (2020), que analisam, inclusive sob uma perspectiva quantitativa, o preparo dos profissionais da educação para lidar com essa realidade. Em relação aos documentos, foram selecionados de acordo com sua relevância para uma análise aprofundada e compreensão do tema proposto na dissertação, entre eles, o Censo Escolar (Inep, 2023), leis e normativas. A análise desses documentos contribuiu na contextualização da realidade e na identificação das lacunas e desafios existentes na implementação dessas políticas.

Na inclusão escolar, é essencial diferenciar os papéis do professor regente, do professor de apoio e do profissional de apoio. O primeiro é o responsável pelo planejamento das atividades pedagógicas da turma, promovendo um ambiente acolhedor e inclusivo (Camargo *et al.*, 2020); o professor de apoio, com formação em licenciatura, oferece suporte pedagógico individualizado aos estudantes com TEA, adaptando metodologias conforme suas necessidades (Lopes; Mendes, 2023); já o profissional de apoio atua nas tarefas de cuidado, como alimentação, higiene, locomoção e apoio à participação escolar, sem exercer funções pedagógicas, conforme previsto no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015) e na Nota Técnica nº 19/2010 (Brasil, 2010).

Este estudo é dividido em cinco partes, além da introdução e das considerações conclusivas. A primeira discute a inclusão escolar de pessoas com deficiência no Brasil, destacando a importância da Educação Inclusiva como direito, mas evidenciando desafios como o analfabetismo e a baixa escolaridade. A segunda define deficiência e a Educação Inclusiva, que integra a Educação Especial. A terceira parte foca no TEA,

abordando suas características e a importância da conscientização. A quarta parte trata da Educação Inclusiva e Especial, valorizando as habilidades individuais dos alunos. A quinta e última parte destaca o papel dos professores regentes e de apoio no processo de inclusão escolar, com ênfase na necessidade de formação e apoio adequados para garantir uma verdadeira inclusão.

A DEFICIÊNCIA NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR

O tema inclusão tem sido uma pauta frequente nos debates de políticas públicas, visando construir espaços menos excludentes, que atendam às necessidades e demandas de todos, garantindo o acesso à educação, conforme preconiza a Constituição Federal (Brasil, 1988), a qual, no Art. 205, enfatiza a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Para que essa pluralidade aconteça, sem distinção, é necessário buscar formas de atender às demandas de todos, incluindo Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (PNEE).

O termo “educação inclusiva” refere-se a todas as pessoas, em especial as mais vulneráveis, sendo assim, não se refere apenas aos sujeitos com deficiência, como comumente se pensa, mas ressalta a ideia da escola como um espaço de todos. O termo ficou associado exclusivamente, de forma errônea, às Pessoas com Deficiência (PcD), vez que esses indivíduos foram os últimos a serem integrados nos sistemas convencionais de ensino (Piccolo, 2023).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015) reforça o direito à educação inclusiva, garantindo o acesso de Pessoas com Deficiência a todos os níveis de ensino e ao ensino profissionalizante. Estabelece medidas para a eliminação de barreiras arquitetônicas e de comunicação, além de prever a oferta de recursos de tecnologia assistiva e apoio pedagógico. A Educação Inclusiva representa um modelo educacional baseado na visão dos direitos humanos, integrando igualdade e diferença como valores inseparáveis. Esse paradigma vai além da noção de equidade formal ao considerar as circunstâncias históricas que contribuem para a exclusão, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar (Brasil, 2015).

Além do Estatuto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), destaca a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, inclusive para Pessoas com Deficiência. Ela prevê a oferta de Educação Especial para alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando recursos e apoios necessários para sua plena participação.

Já na Educação Infantil é assegurado o direito de crianças com deficiência à matrícula na escola regular, passando por todos os níveis, etapas e modalidades, e o Plano Nacional de Educação Especial, PNEE (Brasil, 2008), corrobora para assegurar a inclusão escolar destes alunos, objetivando espaços educacionais menos excludentes, com profissionais mais capacitados e especializados às demandas da educação inclusiva, articulando o ensino comum e a Educação Especial através de propostas pedagógicas que atendam às Necessidades Educacionais Especiais. Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento e estratégias educacionais especializadas são para amparar o desenvolvimento destes alunos.

Apesar dos avanços legislativos que trazem a ideia da igualdade, ainda existem desafios a serem enfrentados para efetivar a inclusão educacional no Brasil. Para que a inclusão seja realmente eficaz, é fundamental assegurar uma distribuição equitativa de oportunidades, principalmente no âmbito educacional, uma vez que apenas oferecer igualdade no acesso ao ensino não basta (Rodrigues; Sales, 2024).

As formas de mensurar a deficiência variam entre os países e influenciam diretamente os resultados obtidos. Essas medidas operacionais diferem conforme os objetivos da pesquisa e o uso dos dados, além da concepção adotada sobre o que é deficiência. Também variam de acordo com os aspectos analisados (como tipos específicos de deficiência, limitações nas atividades, restrições na participação social, problemas de saúde associados e fatores ambientais), as definições utilizadas, as perguntas formuladas, as fontes de informação, os métodos de coleta de dados e as expectativas em relação ao funcionamento das pessoas com deficiência (OMS, 2011).

De acordo com os dados divulgados pelo IBGE (2022), a população com deficiência no Brasil é estimada em 18,6 milhões de pessoas com 2 anos ou mais, o que

equivale a 8,9% dessa faixa etária. Ao separar por grupos, a pesquisa apontou que 47,2% das pessoas com algum tipo de deficiência tinham 60 anos ou mais.

No terceiro trimestre de 2022, a taxa de analfabetismo entre pessoas com deficiência foi de 19,5%, comparada a apenas 4,1% entre aquelas sem deficiência. Além disso, apenas 25,6% das pessoas com deficiência haviam completado, pelo menos, o Ensino Médio, enquanto essa proporção alcançou 57,3% entre as pessoas sem deficiência (IBGE, 2022).

Em 2023, o total de matrículas na educação especial alcançou 1,8 milhão, representando um crescimento de 41,6% em comparação com 2019. A maior parte dessas matrículas, 62,9%, estava no Ensino Fundamental (INEP, 2023).

A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA PARA O DEFICIENTE NO AMBIENTE ESCOLAR

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015) considera pessoa com deficiência aquela que “tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. A deficiência não afeta apenas a pessoa, mas também resulta da interação de sua condição com as barreiras presentes na sociedade, sejam elas de natureza física, arquitetônica, comunicacional, atitudinal, entre outras.

Na abordagem da educação inclusiva, a educação especial assume o papel de proposta pedagógica da escola, direcionando-se principalmente para alunos com deficiência, como a sensorial, a mental, a física e/ou as múltiplas, porém, não se limita a estas deficiências. É neste contexto que a educação especial deve fazer parte integral da proposta pedagógica da escola, tendo como público-alvo os alunos que possuem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nos termos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEPEEI), “nestes casos e outros que envolvem dificuldades específicas de funcionamento, a educação especial trabalha em conjunto com o ensino regular, fornecendo orientação para atender às necessidades educacionais especiais desses alunos” (Brasil, 2008).

Por se tratar de uma deficiência, a pessoa autista possui amparo da Lei da pessoa com deficiência e, também, da lei nº 12.764 (Brasil, 2012), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA. Esta legislação estabelece diretrizes para garantir os direitos e a inclusão social das pessoas com Transtorno do Espectro Autista, além de promover medidas de apoio e assistência específicas para essa população.

Embora as leis descrevam o autismo de maneira objetiva e classificatória, é fundamental reconhecer que as características e dificuldades enfrentadas por pessoas autistas variam amplamente, uma vez que cada indivíduo apresenta um conjunto singular de habilidades e desafios. O TEA e suas características serão abordados mais detalhadamente no próximo capítulo.

O atendimento educacional especializado tem como objetivo identificar, desenvolver e providenciar recursos pedagógicos e de acessibilidade que removam as barreiras à participação total dos alunos, levando em conta suas necessidades individuais e específicas. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros (Brasil, 2008).

O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5-TR (APA, 2022), o autismo é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, manifestando-se desde os primeiros anos de vida. O manual estabelece critérios diagnósticos específicos, mas destaca-se que, por se tratar de um espectro, o transtorno pode envolver uma ampla gama de manifestações comportamentais. Crianças autistas, por exemplo, podem apresentar medos intensos, fobias, dificuldades com sono e alimentação, além de barreiras comportamentais diversas (Bordin, 2015). Esses aspectos podem interferir diretamente no processo de ensino e aprendizagem, exigindo intervenções que favoreçam a aquisição ou ampliação de repertórios comportamentais (Martins; Camargo, 2023).

Segundo o Manual Diagnóstico (APA, 2022), a manifestação do transtorno varia de acordo com a idade cronológica e o nível de suporte necessário, sendo classificado

em três níveis, conforme a demanda de apoio. No Nível 1, exige-se apoio e, na ausência de apoio, apresenta déficits na comunicação social, gerando prejuízos, podendo apresentar interesses reduzidos nas interações sociais. Já no Nível 2 exige-se apoio substancial, pois há déficits graves na comunicação social (verbal ou não verbal), com prejuízos sociais aparentes, mesmo na presença de apoio. Por fim, no Nível 3 é imprescindível apoio muito substancial, pois há déficits graves na comunicação social, gerando prejuízos de funcionamento e grandes limitações nas interações sociais (APA, 2022).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) costuma ser identificado na primeira infância, com sinais perceptíveis por volta dos 12 meses, embora possam surgir ainda mais cedo em alguns casos. Esses indícios são mais frequentemente notados entre 12 e 24 meses, mas sinais mais sutis podem atrasar o reconhecimento. O início geralmente é caracterizado por atrasos no desenvolvimento ou pela perda de habilidades sociais e de linguagem. Entre os primeiros indícios estão dificuldades no desenvolvimento da linguagem, pouco interesse por interações sociais e comportamentos incomuns, como não brincar com outras crianças ou saber o alfabeto, mas não responder ao próprio nome. No segundo ano de vida, padrões de brincadeira repetitivos e comportamentos atípicos tendem a se tornar mais evidentes. Vale destacar que o TEA não é um transtorno degenerativo – o aprendizado e a adaptação continuam ao longo da vida, e tanto o desempenho quanto o nível de suporte necessário podem variar de acordo com a fase e as características de cada indivíduo (APA, 2022).

O autismo é caracterizado por sua singularidade, pois cada pessoa no espectro apresenta comportamentos e formas de se expressar que podem variar significativamente de um indivíduo para outro, tornando cada experiência única (Rios et al., 2015). Essa diversidade tem contribuído para que o tema ganhe cada vez mais visibilidade na sociedade contemporânea. De acordo com Rios et al. (2015), a mídia e as redes sociais têm exercido um papel relevante na divulgação de informações sobre o transtorno, fomentando reflexões e debates, especialmente no contexto brasileiro. Entre os temas mais recorrentes nesses espaços, destaca-se a percepção da escassez de

recursos especializados para o atendimento de pessoas com autismo, uma preocupação amplamente compartilhada por familiares e profissionais da área.

Embora algumas características e habilidades de pessoas autistas possam se desenvolver ao longo da vida, aspectos relacionados à socialização, comunicação e interesses específicos tendem a permanecer presentes na vida adulta, manifestando-se de maneiras únicas para cada indivíduo (Bordin, 2015). Portanto, é essencial disseminar informações sobre o TEA para a sociedade como um todo. Além disso, é crucial incluir essas pessoas no ambiente escolar, para que crianças com desenvolvimento típico, futuros adultos, possam não só ter acesso a informações, mas vivenciar e se conscientizar sobre a existência dessas pessoas, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e com menos conceitos pré-formados. Vale lembrar que autistas são considerados, por lei, pessoas com deficiência, sendo assim, gozam dos direitos e deveres previstos na legislação brasileira (Brasil, 2012; 2015).

A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A discussão atual não é mais sobre “se” as instituições devem atender alunos com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades de forma inclusiva, mas sim sobre “como” fazer esse atendimento, respeitando as características dos alunos, para garantir seu desenvolvimento e inclusão social, acadêmica, cultural e profissional, conforme a LDB (Brasil, 1996).

A Educação Inclusiva é um modelo educacional que visa garantir o acesso e a permanência de todos os alunos no ambiente escolar, respeitando suas diferenças e necessidades individuais. Ela não se limita ao simples ato de matricular os estudantes, mas busca promover uma aprendizagem efetiva e de qualidade, considerando os distintos ritmos e formas de aprender. Para isso, exige adaptações na escola, nas metodologias de ensino e na formação dos professores, com o objetivo de criar um ambiente acolhedor, justo e igualitário, que favoreça o desenvolvimento de indivíduos críticos e reflexivos. Além disso, representa uma ferramenta de transformação social, que questiona a estrutura educacional tradicional e busca superar as múltiplas formas de exclusão escolar (Gomes; Franco, 2020).

Um sistema educacional inclusivo é aquele que implementa políticas, práticas e esforços que reconhecem e valorizam tanto as particularidades individuais quanto a diversidade. De forma mais precisa, esse sistema garante que todas as pessoas tenham acesso à educação, consigam permanecer nela e alcancem sucesso na aprendizagem, sem qualquer tipo de exclusão (Brasil, 2020).

Educação especial, por sua vez, é “modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2020, p. 117).

Embora a Educação Inclusiva não se restrinja apenas a alunos com deficiência, ela e a educação especial são complementares. No Brasil, as discussões sobre o tema têm se concentrado principalmente em garantir que alunos com deficiência tenham acesso à escola e consigam nela permanecer, além de destacar a relação entre ambas as abordagens. No entanto, é importante refletir que as dificuldades de aprendizagem de alunos que enfrentam desafios no processo educacional podem ser um reflexo de uma escola que, em vez de incluir, acaba excluindo (Gomes; Franco, 2020).

Nesse contexto, a educação especial, na perspectiva inclusiva, valoriza as habilidades e potencialidades dos alunos, superando a visão da deficiência como uma limitação e reconhecendo o indivíduo como capaz de desenvolver suas competências cognitivas.

OS PROFESSORES ESPECIALIZADOS E SUAS FUNÇÕES, COM BASE NAS ORIENTAÇÕES GOVERNAMENTAIS

No modelo de inclusão escolar, é necessário diferenciar os papéis do professor regente e do professor de apoio. O professor regente é responsável pelo planejamento curricular e pela condução das atividades pedagógicas voltadas para toda a turma, cabendo a ele criar estratégias de ensino que beneficiem o aprendizado coletivo (Santos; Macedo e Mafra, 2022).

Além da condução da aula, o papel do professor regente em uma sala de aula com estudantes com TEA deve ser direcionado para garantir sua inclusão e desenvolvimento pedagógico. Ele é responsável por planejar e implementar estratégias

adaptadas às necessidades da turma, utilizando recursos visuais, comunicação alternativa e organização do ambiente escolar, com o apoio do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da equipe pedagógica. Além das questões pedagógicas, o professor regente deve criar um ambiente acolhedor e inclusivo, promovendo o respeito às diferenças e a interação entre os alunos com TEA e seus pares. A formação continuada dos professores, especialmente em educação inclusiva, é fundamental para que possam eliminar barreiras ao aprendizado e garantir a participação de todos os estudantes. A atuação colaborativa entre o professor regente, o professor do AEE e o profissional de apoio é crucial para o sucesso do processo inclusivo, adotando práticas como a organização de metodologias personalizadas, ajustes nos planejamentos e o incentivo ao reconhecimento da diversidade na sala de aula (Brasil, 2023).

Algumas recomendações de estratégias e abordagens que os professores de classes regulares podem adotar para garantir a inclusão eficaz de estudantes com TEA no ambiente escolar são sugeridas pelo Parecer CNE/CP nº 50 (Brasil, 2023), homologado em novembro de 2024 pelo Ministro da Educação:

- Mobilizar o estudante para a participação em todas as atividades escolares e proporcionar as melhores condições de aprendizagem;
- Orientar o profissional de apoio, se necessário, quanto à sua atuação no acompanhamento e apoio ao estudante;
- Reunir-se periodicamente e trabalhar de modo articulado com o professor do AEE, visando a produção de materiais, orientações para ajustes nos planejamentos, recursos e estratégias de ensino;
- Organizar estratégias, metodologias e recursos que estejam de acordo com as singularidades do estudante, sem perder de vista a importância do estudante se reconhecer como parte da história coletiva da sala e de seus pares; e
- Incorporar ao seu planejamento de ensino elementos que possam contribuir para a compreensão da diversidade e dos princípios da inclusão, como valores importantes para a vida em sociedade (Brasil, 2023).

O professor de apoio desempenha uma função essencial e focada nas necessidades individuais dos estudantes com deficiências, como o TEA. Seu papel vai além do apoio acadêmico, pois ele adapta as estratégias pedagógicas de forma personalizada, oferecendo assistência direta para que os alunos se adaptem ao ambiente escolar. Esse suporte pode envolver ajustes nos métodos de ensino, o uso de

recursos específicos e o desenvolvimento de atividades que atendam às particularidades de aprendizagem dos estudantes. A atuação do professor de apoio é crucial para promover a inclusão, garantindo que cada aluno receba a atenção necessária para o seu pleno desenvolvimento educacional e social (Camargo *et al.*, 2020).

Essa diferenciação de funções é essencial para assegurar que os alunos com TEA possam participar efetivamente das atividades propostas no ambiente escolar. Enquanto o professor regente proporciona uma estrutura pedagógica ampla, o professor de apoio se concentra em adaptar os conteúdos e metodologias de forma a atender as particularidades de cada aluno com TEA.

A partir de 2008, com a intensificação da política de inclusão escolar no Brasil, o número de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial aumentou significativamente no ensino regular. Isso gerou uma demanda por apoio para lidar com a diversidade desses alunos, surgindo profissionais como "cuidadores" ou "monitores", sem formação docente. Até 2008, o único suporte previsto era o "professor especializado", com formação em educação especial. Na sequência, passou a ser enfatizado o AEE nas salas de recursos multifuncionais, com professores especializados colaborando com os docentes do ensino comum (Lopes; Mendes, 2023).

Em 2008, no documento da PNEE (Brasil, 2008), foi mencionada pela primeira vez a figura de um novo profissional, sem formação docente, chamado de "cuidador" ou "monitor", e designa a este profissional a função de oferecer suporte em atividades como "higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que necessitem de assistência contínua no dia a dia escolar" (Brasil, 2008, P. 17).

Em caso de pessoas com autismo inseridas nas turmas regulares de ensino, a Lei nº 12.764 (Brasil, 2012) prevê apoio de um profissional designado como "acompanhante especializado" para os casos de necessidade comprovada (Brasil, 2012).

O Decreto nº 8.368/2014 (Brasil, 2014) ampliou o conceito do "acompanhante especializado", incluindo a responsabilidade de apoiar nas atividades de comunicação e interação social, sempre que necessário, de acordo com as características dos estudantes. Entretanto, tanto nesta quanto em outras leis citadas, os textos

apresentam lacunas, sem delimitar de forma clara as diretrizes para a atuação e o perfil desses profissionais. O termo "especializado" indica a necessidade de uma formação específica, mas não especifica qual seria essa formação ou seu nível, permitindo múltiplas interpretações (Lopes; Mendes, 2023).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015) assegura a oferta de “profissionais de apoio escolar”, no inciso XIII do Artigo 3º:

XIII- política educacional equitativa - conjunto de medidas planejadas e implementadas com vistas a orientar as práticas necessárias e diferenciadas para que todos tenham oportunidades iguais e alcancem os seus melhores resultados, de modo a valorizar ao máximo cada potencialidade, e eliminar ou minimizar as barreiras que possam obstruir a participação plena e efetiva do educando na sociedade.

Embora essenciais para garantir a inclusão, a contratação desses profissionais é marcada pela falta de regulamentação, formação inadequada e precarização, com frequentes desvios de função (Lopes; Mendes, 2023). Por isso, é indispensável que a legislação futura defina claramente o papel e a formação dos "acompanhantes especializados", regulamentando suas funções e salários de acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Bezerra, 2020).

Portanto, é fundamental distinguir as funções do profissional de apoio e do professor de apoio. Aquele auxilia o aluno em atividades nas quais ele não consegue agir de forma independente, como alimentação, locomoção, higiene e execução de tarefas escolares, oferecendo suporte de acordo com as necessidades individuais de cada estudante. O profissional de apoio também oferece assistência em atividades não pedagógicas, relacionadas à autonomia e bem-estar do aluno e, em alguns casos, apoia sua participação nas atividades escolares, mas sem desempenhar funções de ensino (Lopes; Mendes, 2023). Por outro lado, conforme mencionado anteriormente, o professor de apoio, com formação superior em licenciatura, tem como principal função ajustar estratégias pedagógicas e fornecer suporte individualizado a estudantes com necessidades especiais, promovendo sua adaptação e aprendizado de forma personalizada. Ele quem atua diretamente no suporte pedagógico, auxiliando o professor da sala regular no planejamento e na execução de estratégias de ensino voltadas para alunos com necessidades educacionais especiais (Camargo *et al.*, 2020).

No entanto, conforme aponta Bezerra (2020), o profissional de apoio frequentemente acaba assumindo funções semelhantes às de um professor especializado, o que pode ser interpretado como uma precarização das condições de trabalho docente. Isso ocorre devido à desvalorização tanto da formação especializada quanto do papel do professor de educação especial, em nome de alternativas mais econômicas para as redes públicas e privadas de ensino. Esse cenário revela que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPI (Brasil, 2008) concentrou-se no Atendimento Educacional Especializado (AEE) extraclasse, o que, por sua vez, abriu espaço para soluções temporárias voltadas a garantir o ensino de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) dentro das salas de aula.

Em 2023, a educação especial registrou 1,8 milhão de matrículas, um aumento de 41,6% em relação a 2019, com 62,9% dessas matrículas no ensino fundamental. Entre 2019 e 2023, a educação infantil também teve um crescimento significativo, com aumentos de 193% nas matrículas em creches e 151% na pré-escola (INEP, 2023). No entanto, tão importante quanto o número de educandos atendidos é a formação adequada dos professores da educação básica para trabalhar com alunos do público-alvo da Educação Especial.

Embora haja avanços na formação de docentes, especialmente no ensino infantil e fundamental, ainda existem desafios significativos em relação à adequação dessa formação e sua distribuição desigual entre as regiões do país. Em 2023, ainda segundo os dados do Inep (2023), 685 mil docentes atuaram na educação infantil, com 80,7% possuindo nível superior completo, sendo 79,5% licenciados, um aumento em relação a 2019, quando esse percentual era de 73,3%. No ensino fundamental, o número de docentes é ainda maior, com 1.419.918 profissionais atuando nas diversas fases da educação básica. Nos anos iniciais do ensino fundamental, 87,3% dos professores possuem nível superior completo, com 85,8% deles em licenciatura. No entanto, nos anos finais do ensino fundamental, embora 92% dos docentes tenham nível superior, há uma redução considerável na adequação da formação, especialmente nas regiões Norte,

Nordeste e Centro-Oeste, onde uma parcela significativa dos professores ainda não possui formação específica para ministrar as disciplinas (INEP, 2023).

Em relação à pós-graduação e à formação continuada, observou-se um aumento gradual nos últimos cinco anos, com o percentual de docentes com pós-graduação subindo de 41,3% em 2019 para 47,7% em 2023, e os docentes com formação continuada passando de 38,3% para 41,3% no mesmo período (INEP, 2023). No entanto, considerando a importância de uma formação especializada e continuada para atender às necessidades dos alunos da educação especial, fica a questão: esses avanços são suficientes para garantir que os 1,8 milhão de alunos atendidos pela Educação Especial tenham acesso a uma educação de qualidade?

Os alunos da Educação Inclusiva enfrentam desafios e, geralmente, precisam de um suporte especializado e direcionado por parte dos professores. De acordo com a LDBEN, Artigo 58, Inciso I, está previsto que "haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular para atender às necessidades específicas dos alunos da educação especial". Novamente, observa-se a falta de clareza e especificação em relação à especialização exigida para esse apoio.

Barbosa e Souza (2010) examinam como as percepções de professores sobre alunos com necessidades educacionais especiais estão distantes dos princípios da educação inclusiva. Essas percepções geralmente se baseiam na crença de que esses alunos não têm capacidade para frequentar o ensino regular e precisam de apoio especializado ou medicação. Esse entendimento leva a um processo de inclusão prejudicial, que causa sofrimento tanto nos alunos quanto nos professores, sem favorecer o desenvolvimento real de ambos. Embora cada tipo de deficiência apresente características e necessidades específicas, isso não significa que o aluno seja incapaz de aprender. Ele possui potencial para ensinar e desenvolver suas habilidades, desde que receba as adaptações adequadas no processo educativo.

A formação contínua dos professores e demais profissionais é essencial, pois profissionais bem preparados podem aprimorar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos. Eles conseguem identificar as dificuldades dos estudantes e, por meio de

práticas pedagógicas adequadas, atendem todos os alunos de forma equitativa (Diogo; Silva, 2021). Segundo o Artigo 2º do Decreto nº 10.502 (Brasil, 2020):

III- política educacional equitativa - conjunto de medidas planejadas e implementadas com vistas a orientar as práticas necessárias e diferenciadas para que todos tenham oportunidades iguais e alcancem os seus melhores resultados, de modo a valorizar ao máximo cada potencialidade, e eliminar ou minimizar as barreiras que possam obstruir a participação plena e efetiva do educando na sociedade.

Gaiato e Teixeira (2018) observam que crianças com autismo frequentemente apresentam comportamentos característicos no ambiente escolar, os quais podem ser interpretados como atitudes desafiadoras. Nesse cenário, é essencial que os profissionais estejam atentos a esses sinais. Ao identificá-los, o educador deve informar à família, que muitas vezes se apoia nessas percepções para buscar o acompanhamento adequado. Além disso, é fundamental que o docente não apenas reconheça tais comportamentos, mas também saiba como lidar com eles de forma eficaz.

As pesquisas têm revelado uma realidade preocupante. Neste contexto, Dias, Rosa e Andrade (2015) investigaram os fatores essenciais para a implementação da educação inclusiva, com foco na atuação dos professores. A análise comparou as percepções de três professoras com experiência em educação inclusiva com a literatura acadêmica, destacando que, embora apoiem a inclusão, as docentes reconhecem a falta de formação adequada e de apoio nas escolas. A pesquisa indicou que a formação inicial é considerada insuficiente e que as professoras enfrentam dificuldades em aprimorar suas habilidades devido à falta de tempo e suporte nas instituições de ensino.

Na referida pesquisa, duas professoras (“A” e “B”) destacaram a falta de envolvimento das lideranças escolares e o isolamento nas práticas inclusivas, enquanto outra professora (“C”) teve uma experiência mais positiva, embora com uma abordagem ainda segregada. As professoras concordam sobre a importância da participação das famílias, do apoio do Estado e de uma gestão democrática para a efetividade da inclusão. A atitude favorável dos professores foi considerada o fator mais importante, embora deva ser vista como parte de uma formação abrangente, não como um ato assistencialista. A pesquisa também indicou uma ênfase reduzida nos fatores

sociais, sugerindo uma visão mais individualizada da inclusão (Dias; Rosa; Andrade, 2015).

Ao se referir à inclusão de alunos com TEA, especificamente, os resultados não são mais positivos: Camargo *et al.* (2020) entrevistaram professores e o resultado apontou pouco conhecimento e compreensão teórica e prática sobre o TEA, suas características e desafios, além de não estarem familiarizados com as práticas mais adequadas e eficazes para trabalhar com indivíduos autistas, ocasionando um sentimento de frustração e impotência.

Embasando-se nas diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEPEEI (Brasil, 2008), que orientam os sistemas de ensino a garantirem diversas diretrizes para a inclusão escolar, dentre elas, a formação de professores que combine conhecimentos gerais da docência com conhecimentos específicos da área (Brasil, 2008). As redes regulares de ensino empregaram professores de apoio adicionais à inclusão escolar, sendo esses identificados por diferentes termos, dependendo da localidade e das condições de emprego (Bezerra, 2020).

A docência deve ser pensada de forma a promover a participação plena da pessoa com deficiência no ambiente educacional, garantindo seu desenvolvimento e aprendizagem. O professor, portanto, não deve se limitar a atuar como um simples suporte, o que poderia contribuir para a exclusão e a limitação dos alunos. Por isso, é fundamental que esse profissional tenha uma formação adequada e experiência prática, visando atender de forma eficaz as necessidades específicas dos estudantes (Bezerra, 2020).

A inclusão não deve ser entendida apenas como a simples inserção do aluno com deficiência no ambiente escolar, como se o número de matrículas fosse suficiente para garantir a inclusão. Apenas colocar um aluno no mesmo espaço físico dos demais não resolve, pois o processo de inclusão exige muito mais do que a presença física do aluno. Não se trata apenas de uma inclusão formal; a inclusão deve ser efetiva.

A Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), que visa garantir a igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência, estabelece que a educação deve ser

inclusiva, acessível e adaptada às necessidades de cada aluno, assegurando a participação plena e igualitária no sistema educacional, em todos os níveis, deve promover o desenvolvimento máximo das habilidades e talentos dos estudantes, de acordo com suas características e necessidades.

No entanto, a falta de treinamento de professores e recursos pedagógicos pode gerar um ambiente de ensino excludente, dificultando a plena participação dos alunos com deficiência e indo contra os princípios de verdadeira inclusão, que exige acolhimento, adaptação e preparação, ou seja, esse cenário reforça a urgência de investir na qualificação e no suporte aos professores, garantindo uma educação inclusiva de qualidade que atenda às necessidades, potencialidades, especificidades e singularidades dos alunos com TEA (Camargo *et al.*, 2020).

Para isso, torna-se indispensável que professores regentes e de apoio possuam uma qualificação específica para desempenhar suas funções de maneira eficaz. A formação continuada desses profissionais é um aspecto crucial, permitindo que eles implementem metodologias adequadas e utilizem ferramentas pedagógicas que favoreçam o aprendizado e o desenvolvimento integral dos alunos com TEA (Camargo *et al.*, 2020).

De acordo com Bordin (2015), o processo educativo para alunos com TEA exige um conhecimento técnico e um preparo específico, pois o sucesso das estratégias inclusivas depende da capacidade dos professores de adaptar e personalizar o ensino conforme as características individuais dos estudantes. Contudo, em várias regiões, esses profissionais são contratados como estagiários em cursos de licenciatura, especialmente no curso de Pedagogia.

Vale pensar nas características de formação mínima que deveriam ser exigidas para estes educadores, considerando que estagiários são profissionais ainda em formação, e já estão desempenhando uma função que exige um grau significativo de conhecimento, responsabilidade e técnicas especializadas (Bezerra, 2020). Sendo assim, devido à falta de formação mínima e/ou específica sobre as necessidades dos alunos com TEA, os professores não conseguem realizar um trabalho pedagógico eficaz que atenda adequadamente às demandas desses alunos.

O papel do professor regente e de apoio é aqui destacado por sua notória participação protagonista no desenvolvimento dos discentes. Camargo *et. al.* (2020) afirmam que, nesse contexto, é essencial considerar as necessidades de treinamento e apoio específicos para os professores, que são os principais responsáveis pela inclusão e mantêm contato direto e diário com os alunos. Ademais, as dificuldades dos professores em lidar com alunos com autismo destacam a necessidade urgente de investir na capacitação dos educadores. Essa formação é crucial para fornecer os conhecimentos necessários para ensinar e avaliar essas crianças, garantindo que o planejamento e a prática educacional sejam tão eficazes quanto são para os outros alunos (Camargo *et. al.* 2020). Com isso, conclui-se que, ao negar acesso a um profissional capacitado, seria o mesmo que negar acesso a aprendizagem.

A responsabilidade pela inclusão não deve recair sobre o aluno com deficiência ou sobre sua família, exigindo que ele se adapte ao sistema educacional. Pelo contrário, é a escola que deve se transformar e buscar as adaptações necessárias para garantir que todos os alunos sejam atendidos de forma adequada e equitativa (Rosin-Pinola; Del Prette, 2014).

O estudo de Barbosa e Souza (2010) analisa as percepções dos professores sobre seu papel na inclusão escolar, destacando a importância da formação docente nesse contexto. A pesquisa revelou sentimentos de despreparo e falta de formação do docente para lidar com alunos com necessidades especiais. Elas se sentem sobrecarregadas e sem suporte adequado. Por outro lado, eles apontaram um fator significativo, que deve ser levado em consideração: professoras de educação especial criticam essa visão, atribuindo a resistência dos professores regulares à falta de interesse e compromisso; argumentam que a formação contínua é responsabilidade dos próprios docentes, não apenas das políticas públicas.

Essa contradição evidencia desafios na inclusão escolar, como lacunas na formação, condições de trabalho precárias e falta de conhecimento sobre políticas de inclusão. A pesquisa destaca a necessidade de maior envolvimento dos professores na construção de políticas públicas e no aprimoramento de suas práticas educativas,

ressaltando a importância de compreender as representações que influenciam suas atitudes em relação à inclusão (Barbosa; Souza, 2010).

Segundo Santos, Macedo e Mafra (2022), é importante que os professores possuam uma base sólida em práticas de intervenção e estejam familiarizados com ferramentas tecnológicas e recursos pedagógicos adaptáveis, que podem ser essenciais para a inclusão de alunos com TEA.

No que tange ao aprendizado desses alunos, é orientada a realização do estudo de caso para criar “medidas individualizadas de acesso ao currículo para estudantes autistas”. Este estudo, que envolve uma lista de perguntas que as escolas devem fazer e analisar, é essencial para ajustar as práticas pedagógicas, garantindo que o planejamento, as metodologias e os espaços escolares sejam adequados às necessidades dos alunos. O estudo de caso deve abordar, de forma singular, informações sobre as habilidades, preferências e dificuldades do estudante, além de considerar o envolvimento da família e de profissionais da saúde e assistência social (Brasil, 2023).

Nesse cenário, uma ferramenta amplamente reconhecida pela literatura, capaz de orientar o trabalho docente e promover uma educação inclusiva mais eficaz é o Plano Educacional Individualizado (PEI), um documento desenvolvido a partir de avaliações detalhadas do desempenho acadêmico e funcional do aluno, com a participação ativa dos pais e da escola. O PEI também permite monitorar o progresso dos estudantes, adaptar métodos de ensino e integrar os pais no planejamento educacional, favorecendo uma inclusão mais eficaz (Costa; Schmidt; Camargo, 2023).

A pesquisa de Costa, Schmidt e Camargo (2023) teve como objetivo descrever a implementação do PEI para um aluno com autismo e analisar seu impacto no trabalho colaborativo da equipe docente em uma escola de ensino fundamental. Utilizando uma abordagem qualitativa e metodologia de estudo de caso, os dados foram coletados por meio de questionários aplicados antes e depois de quatro meses da implementação do PEI. O estudo identificou que o PEI aumentou a conscientização dos professores sobre as capacidades e dificuldades do aluno, além de promover maior colaboração entre os membros da equipe, especialmente entre professores e pais. No entanto, também

foram identificadas dificuldades, como a baixa participação de alguns membros nas fases do processo, impactando a avaliação do trabalho colaborativo. Apesar dessas limitações, os resultados indicam que o PEI tem grande potencial para contribuir com a inclusão de alunos com autismo, no contexto educacional brasileiro.

Esse plano, ajuda a orientar as práticas pedagógicas tanto na sala de aula comum quanto nas atividades do AEE, promovendo a articulação entre o professor regente, a equipe pedagógica e outros profissionais para um atendimento eficaz e contínuo (Brasil, 2023).

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

A pesquisa abordou a inclusão educacional no Brasil, destacando os avanços legislativos e as iniciativas que buscam garantir o acesso equitativo à educação para pessoas com deficiência. A Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015) e outras normativas pontuais, como a lei nº 12.764 (Brasil, 2012), consolidam o compromisso formal com a inclusão, assegurando direitos fundamentais e promovendo uma educação mais acessível e justa para todos.

Apesar dos avanços legislativos e do aumento nas matrículas na educação especial, a inclusão plena ainda enfrenta desafios, principalmente no que se refere à equidade. As disparidades nas taxas de analfabetismo e na conclusão do Ensino Médio entre pessoas com deficiência e aquelas sem deficiência revelam a necessidade de intervenções mais efetivas, capazes de atender à diversidade das necessidades de aprendizagem. A inclusão deve ir além da simples presença em salas de aula regulares, requerendo a adaptação dos ambientes e a oferta de recursos pedagógicos adequados, como o AEE, que segue sendo essencial nesse processo.

A inclusão educacional é um processo contínuo que exige mudanças estruturais, culturais e pedagógicas, além de uma adaptação constante das políticas públicas. A plena inclusão das pessoas com TEA nas escolas requer não apenas o cumprimento das leis, mas também a criação de um ambiente de respeito e valorização das diferenças. Isso implica desafiar visões capacitistas e estigmatizantes, oferecendo oportunidades

educacionais que promovam a autonomia, a participação e a cidadania plena dessas pessoas.

É evidente que, apesar dos avanços legislativos e das políticas públicas voltadas para a inclusão, a realidade nas escolas ainda é marcada por lacunas na formação contínua dos professores e na implementação de práticas pedagógicas adequadas. Contudo, a falta de clareza nas funções dos profissionais de apoio, como cuidadores e monitores, e a ausência de regulamentação mais rigorosa sobre as competências exigidas para esses cargos contribuem para a precarização do trabalho e para a exclusão indireta dos alunos que mais necessitam de suporte especializado. Isso reforça a necessidade urgente de políticas públicas mais eficazes que garantam a qualificação desses profissionais e a implementação de práticas pedagógicas inclusivas e adaptadas.

Esta pesquisa não esgota o assunto e tem por foco lançar luz sobre este tema. Buscou-se demonstrar que, apesar dos avanços legislativos e das políticas públicas voltadas para a inclusão educacional no Brasil, ainda existem desafios significativos para a plena implementação da inclusão de pessoas com TEA. A pesquisa evidenciou que, para que a inclusão seja efetiva e equitativa, é necessário não apenas o cumprimento das leis, mas a adaptação real e significativa do sistema educacional, com a oferta de recursos adequados, a formação contínua de educadores e a criação de um ambiente que respeite e celebre as diferenças.

A falta de preparação adequada entre os profissionais, especialmente os docentes, aliada à escassez de apoio especializado nas escolas, impede que a inclusão se concretize de forma efetiva. A criação de ambientes inclusivos exige mais do que a matrícula do aluno com deficiência; requer um esforço contínuo para qualificar os educadores, adaptar práticas pedagógicas e oferecer suporte constante. A inclusão verdadeira vai além da presença física dos alunos com deficiência; requer professores capacitados para adaptar o ensino e promover o desenvolvimento equitativo. Sem formação adequada, a inclusão torna-se superficial, comprometendo o aprendizado e o potencial dos estudantes.

Diante disso, é fundamental que a continuidade de novos estudos sobre a inclusão educacional seja incentivada. Sugere-se, por exemplo, a realização de uma

pesquisa de campo que acompanhe de forma mais aprofundada como o processo de inclusão de alunos autistas está sendo implementado nas redes públicas e privadas de ensino. Tal estudo poderia oferecer uma visão mais detalhada das práticas pedagógicas, dos desafios enfrentados pelos educadores e das condições reais de aprendizagem desses alunos, permitindo a formulação de novas estratégias e políticas que garantam uma inclusão cada vez mais eficaz e significativa.

REFERÊNCIAS

APA- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento *et al.*; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... *et al.* 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 31; 50-59. Dados eletrônicos. ISBN 978-85-8271-089-0.

ARAUJO, A. G. R.; SILVA, M. A.; ZANON, R. B. Autismo, neurodiversidade e estigma: perspectivas políticas e de inclusão. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 27, 2023.

BARBOSA, E. T.; SOUZA, V. L. T. A vivência de professores sobre o processo de inclusão: um estudo da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v. 27, n. 84, p. 352-362, 2010.

BEZERRA, G. F. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a Problemática do Profissional de Apoio à Inclusão Escolar como um de seus Efeitos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 4, p. 673-688, out. 2020.

BORDIN, J. C. **Análise do comportamento aplicada ao tratamento de crianças diagnosticadas com autismo: um estudo de sua afetividade**. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988**. Diário Oficial de 05 out. 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União de 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Diário Oficial da União de 27 dez. 2012.

BRASIL. **Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014**. Diário Oficial da União, 3 dez. 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Diário Oficial da União de 7 jul. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Diário Oficial da União de 30 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 50, de 5 de dezembro de 2023.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=26502-1-pcp050-23-reanalise&category_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jan. 2025.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.** Brasília: MEC, SEMESP, 2020. 124 p.

CAMARGO, S. P. H.; SILVA, G. L. D.; CRESPO, R. O.; OLIVEIRA, C. R. D.; MAGALHÃES, S. L. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**, v. 36, 2020.

COSTA, D. D. S.; SCHMIDT, C.; CAMARGO, S. P. H. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, 2023.

DIAS, M. Á. L. E. ; ROSA, S. C.; ANDRADE, P. F. Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários à sua implementação. **Psicologia USP**, v. 26, n. 3, p. 453–463, set. 2015.

DIOGO, L. M. C. M.; SILVA, D. M. Floortime: Sob o Olhar da Gestalt-Terapia. **Epitaya E-books**, v. 1, nº. 10, p. 63–100, out. 2021.

FERREIRA, B. H. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa.** 8. ed. rev. e ampl. e atual. de acordo com a nova ortografia. Rio de Janeiro: Editora Positivo, 2017.

GAIATO, M.; TEIXEIRA, G. **O Rezinho Autista – Guia para lidar com comportamentos difíceis.** São Paulo: Versos, 2018.

GOMES, C.; FRANCO, R. M. S. Educação inclusiva para além da educação especial: uma revisão parcial das produções nacionais. **Rev. Psicopedag.**, São Paulo, v. 37, n. 113, p. 194-207, ago. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: Pessoas com Deficiência 2022.** Brasília, 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico - Censo Escolar 2023.** Brasília: INEP, 2023.

LOPES, M. M.; MENDES, E. G. Profissionais de apoio à inclusão escolar: quem são e o que fazem esses novos atores no cenário educacional? **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, 2023.

MARTINS, J. S.; CAMARGO, S. P. H. A adaptação de crianças com autismo na pré-escola: estratégias fundamentadas na Análise do Comportamento Aplicada. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 104, 2023.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Diretrizes para serviços de reabilitação: rede de assistência ao paciente com incapacidades físicas**. São Paulo: Secretaria de Estado da Saúde, 2011.

PICCOLO, G. M. Por que devemos abandonar a ideia de educação inclusiva. **Educação & Sociedade**, v. 44, 2023.

RIOS, C.; ORTEGA, F.; ZORZANELLI, R.; NASCIMENTO, L. F. Da invisibilidade à epidemia: a construção narrativa do autismo na mídia impressa brasileira. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 19, p. 325-336, 2015.

RODRIGUES, A. P. N.; LIMA, C. A. A história da pessoa com deficiência e da educação especial em tempos de inclusão. **Revista Interritórios**, v. 3, n. 5, 2017.

RODRIGUES, S. R. M. C.; SALES, L. C. Necessidades formativas do professor frente à demanda de alunos da educação especial em classes comuns. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 30, 2024.

ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETTE, Z. A. P.. Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 3, p. 341-356, jul. 2014.

SANTOS, R. V.; MACEDO, E.; MAFRA, J. F. Autismo na escola: da construção social estigmatizante ao reconhecimento como condição humana. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 103, n. 264, p. 466-485, maio 2022.

WEIZENMANN, L. S.; PEZZI, F. A. S.; ZANON, R. B. Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, 2020.

HISTÓRICO

Submetido: 25 de Mar. de 2024.

Aprovado: 15 de Mai. de 2025.

Publicado: 23 de Mai. de 2025.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

FERREIRA, J. R; SCUDELER, M. A. O papel do apoio pedagógico na promoção da inclusão de alunos autistas em classes regulares. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 29, n.60, 2025, eISSN:2526-8449 .