

Inclusão escolar de alunos portadores de Transtorno do Espectro Autista na educação infantil: uma revisão sistemática

School inclusion of students with Autistic Spectrum Disorder in early childhood education: a systematic review

DOI:10.34115/basrv6n4-012

Recebimento dos originais: 14/04/2022

Aceitação para publicação: 30/06/2022

Izabely Lima Assunção

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA

Instituição: Universidade CEUMA

Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470

E-mail: Izabelyyyyy@gmail.com

Valdemiro Freitas Neto

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA

Instituição: Universidade CEUMA

Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470

E-mail: freittastrabalhos@gmail.com

Beatriz Barrozo Gonzales Oliveira

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA

Instituição: Universidade CEUMA

Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470

E-mail: Bbgo2000@yahoo.com.br

Ana Clara Mota Gonçalo

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA

Instituição: Universidade CEUMA

Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470

E-mail: aclaragon@hotmail.com

Camila Coelho Chaves Gaspar

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA

Instituição: Universidade CEUMA

Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470

E-mail: camilaccgaspar@gmail.com

Mariana Silva Regadas

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA

Instituição: Universidade CEUMA

Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470

E-mail: marianasregadas@gmail.com

Alessa Maria Ribeiro Santos

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA
Instituição: Universidade CEUMA
Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470
E-mail: Alessa_ribeiro@outlook.com

Sedrik Pinheiro Pereira dos Santos

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA
Instituição: Universidade CEUMA
Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470
E-mail: Sedrikp093@gmail.com

Maria Eduarda Mendes Gomes

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA
Instituição: Universidade CEUMA
Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470
E-mail: m.eduardamendes@hotmail.com

Maria Clara Pinheiro Araujo

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA
Instituição: Universidade CEUMA
Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470
E-mail: Mariapinheiro.araujo77@gmail.com

Erik Natal de Souza Cardoso

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA
Instituição: Universidade CEUMA
Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470
E-mail: Erikcardoso0795@gmail.com

Isabela Vitoria de Araújo Costa Melo

Discente de Medicina pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
Instituição: Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
Endereço: Av. dos Portugueses, 1966, Vila Bacanga, São Luís - MA, CEP: 65080-805
E-mail: Melo.isabela@discente.ufma.br

Isadora Leal Tavares Silva

Discente de Medicina pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
Instituição: Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
Endereço: Av. dos Portugueses, 1966, Vila Bacanga, São Luís - MA, CEP: 65080-805
E-mail: Isadora.leal@discente.ufma.br

Heitor Soares Guimarães

Discente de Medicina pela Universidade UNITPAC
Instituição: Universidade UNITPAC
Endereço: Av. Filadélfia, 568, St. Oeste, Araguaína - TO, CEP: 77816-540
E-mail: Heitoorsoares@icloud.com

Paloma Macena Santana

Discente de Medicina pela Universidade UNITPAC
Instituição: Universidade UNITPAC
Endereço: Av. Filadélfia, 568, St. Oeste, Araguaína - TO, CEP: 77816-540
E-mail: Palomamacenamed2015@gmail.com

Maria Eduarda Couto de Melo Santos

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA
Instituição: Universidade CEUMA
Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470
E-mail: mariaedcouthotmail.com

Ingrid Albuquerque Araujo Gomes Self

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA
Instituição: Universidade CEUMA
Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470
E-mail: iselfmed@gmail.com

Renata Soares Batalha

Discente de Medicina pela Universidade CEUMA
Instituição: Universidade CEUMA
Endereço: Av. São Luís Rei de França, 50, Turu, São Luís - MA, CEP: 65065-470
E-mail: Renata.batalha@hotmail.com

Larissa Maciel da Costa

Discente de Medicina pela Universidade do Estado do Pará (UEPA)
Instituição: Universidade do Estado do Pará (UEPA)
Endereço: R. do Úna, nº 156, Telégrafo, Belém - PA, CEP: 66050-540
E-mail: Larissamaciel1313@gmail.com

RESUMO

Este artigo debate o problema da inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista (TEA). Para estabelecer o debate, foi feito um levantamento bibliográfico e referencial para uma revisão sistemática do tema. O objetivo é clarificar os conceitos de inclusão escolar e TEA para debater como é feito o processo educacional de crianças com TEA. Sendo assim, a partir da pesquisa científica de descritores como “inclusão escolar”, “transtorno do espectro autista”, foi observado, pelos diversos autores trabalhados, que ainda há muito o que se debater e trabalhar para que ocorra a inclusão escolar de crianças com TEA. Apesar das muitas tentativas, erros e acertos, o tema ainda é pouco trabalhado e divulgado, visto que há poucos profissionais capacitados na área.

Palavras-chave: inclusão escolar, Transtorno do Espectro Autista, Autismo infantil.

ABSTRACT

This article discusses the problem of school inclusion of children with autism spectrum disorder (ASD). To establish the debate, a bibliographic and referential survey was carried out for a systematic review of the topic. The objective is to clarify the concepts of school inclusion and ASD to discuss how the educational process of children with ASD is carried out. Thus, from the scientific research of descriptors such as "school inclusion", "autistic spectrum disorder", it was observed, by the various authors studied, that there is

still much to debate and work for the school inclusion of children with disabilities to occur. TEA Despite the many trials, errors and successes, the topic is still little worked and publicized, since there are few trained professionals in the area.

Keywords: mainstreaming, education, Autism Spectrum Disorder, Autism, early infantile.

1 INTRODUÇÃO

Este presente artigo tem como tema a inclusão escolar de alunos portadores do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esse tema é debatido pelos pesquisadores e profissionais da saúde e educação, além de ser abordado pela legislação do Brasil.

Segundo Pezzi e Frison (2019) é uma questão de direitos humanos incluir as pessoas com TEA na realidade escolar. De acordo com a Constituição Federal Brasileira de 1988, a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva direciona o debate sobre as práticas em todo país. (PEZZI, FRISON, 2019)

Sendo assim, é importante analisar a bibliografia sobre o assunto, de modo a trazer luz sobre alguns questionamentos e respostas sobre a inclusão escolar de crianças com TEA. Segundo Pezzi e Frison (2019) é de extrema importância a apropriação do princípio de inclusão escolar por toda a comunidade escolar.

De acordo com Pezzi e Frison (2019):

o TEA caracteriza-se como um transtorno do neurodesenvolvimento que se manifesta durante toda a vida da pessoa, sendo que seus sintomas, aparecem necessariamente nos primeiros anos de vida. Tratam-se de prejuízos qualitativos do desenvolvimento nas áreas: da comunicação social e de comportamento (restrito e repetitivo) (APA, 2014). Com relação a sua prevalência, de acordo com a Organização Mundial das Nações Unidas (ONU), no mundo cerca de 70 milhões de pessoas são acometidas por esse transtorno, que em crianças é mais comum que o câncer, a Aids e o diabetes (SILVA, 2012). No Brasil há estudos que indicam que cerca de 600.000 pessoas possuem TEA, correspondendo a aproximadamente 0,3% da população total do país (PAULA et al. 2011). (PEZZI, FRISON, 2019, p.2)

De acordo com Alves (2005, p. 44) a inclusão escolar é um dos principais pilares para o cuidado de crianças com TEA. Sendo assim, segundo Mrech (1999, p.28) a Educação Inclusiva é:

uma maneira nova da gente se ver, ver os outros e ver a Educação. De se aprender a conviver com as diferenças, as mudanças, com aquilo que está além das imagens. Uma maneira da gente apostar no outro. (Mrech 1999, p.28 *apud* ALVES, 2005, p.44)

Segundo Kupfer (2000, p. 116) as crianças autistas possuem suas ilhas de inteligência preservadas, sendo a frequência escolar a principal responsável para conservar e desenvolver essas capacidades que já estão na criança. (KUPFER, 2000. P. 116 *apud* ALVES, 2005)

De acordo com Campos et al. (2018) o ambiente escolar é um ambiente muito rico para mediação pedagógica, fazendo com que o indivíduo participe do processo socializante, desenvolvendo-o cognitivamente e fazendo-o enfrentar as dificuldades de aprendizagem. Mas, para que isso ocorra, é necessária a participação da comunidade escolar, além de inovar nas práticas educacionais com práticas terapêuticas, tendo uma abordagem interdisciplinar (CAMPOS et al., 2018).

Caso não haja um envolvimento da comunidade e não haja, também, uma articulação dos saberes pelos profissionais não há garantias, segundo Campos et al. (2018) de que ocorrerá a aprendizagem da criança com TEA. Mesmo que garantido por lei, as práticas educacionais devem ser especializadas e adequadas de acordo com o nível de cada criança. Nas palavras da autora Campos et al (2018):

A inclusão escolar é amparada em diversas leis nacionais, dentre as quais se destacam as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o decreto nº 6.949 de Política Nacional de Educação Especial. Entretanto, mesmo que haja garantia legal de matrícula para os alunos com necessidades educacionais especiais, o processo de aprendizagem não é garantido, visto que há falta de profissional capacitado e de atendimento educacional especializado adequado para atender todos os níveis de ensino (infantil, fundamental, médio e superior). (CAMPOS et al., 2018, p. 8-9)

E ainda salienta que:

Em ambiente escolar, a brincadeira e a mediação pedagógica facilitam as trocas sociais, promovendo o desenvolvimento da comunicação e a plena participação do indivíduo com TEA. Observa-se, contudo, que, além da competência social, é necessário que as atitudes pedagógicas favoreçam o desenvolvimento cognitivo e o enfrentamento das dificuldades do aluno. Para tanto, é imprescindível que as práticas educacionais ocorram em conjunto com as práticas terapêuticas, a partir de uma abordagem interdisciplinar. (CAMPOS et al., 2018, p. 9)

Para a autora Campos et al (2018) é necessário um comprometimento escolar para abarcar as áreas de dificuldades que a criança autista tem. Para isso, formula-se “um plano terapêutico individualizado e eficiente, com objetivos e metas específicas que atendam às demandas de cada indivíduo.” (CAMPOS et al., 2018, p. 8).

O conhecimento técnico de quem cuida das crianças com TEA deve ser amplamente utilizado. Além de utilizar esse conhecimento técnico, o profissional deve estar em constante estudo, pois, o TEA é um transtorno que não conseguimos identificar as causas, mas podemos melhorar amplamente a qualidade de vida dessas pessoas (BRAGA JUNIOR, 2015).

Segundo Braga Junior (2015) os indivíduos com TEA podem apresentar muitos sintomas, desde hiperatividade a agressividade, principalmente em crianças. Portanto, é imprescindível que o educador ou profissional da saúde seja especializado nesse atendimento. Segundo Campos et al. (2018) evidencia-se a falta de profissionais especializados para a inclusão escolar e de planos individuais para dar o suporte de inclusão. (CAMPOS et al., 2018)

Braga Junior (2015) nos diz que o método mais utilizado para tratamento escolar das crianças com TEA é o Método Teacch (Tratamento e Educação de Autistas e Crianças com Défices na Comunicação):

Esse método foi criado em 1966 nos Estados Unidos na Universidade da Carolina do Norte pelo Psiquiatra Dr. Eric Shopler e seus auxiliares. Seu propósito era reabilitar e alfabetizar pessoas com transtorno do espectro autista e crianças com prejuízos na comunicação. O método tem por base a terapia comportamental e Psicolinguística, e seu objetivo é proporcionar rotina e organização no cotidiano do aluno e em seu aprendizado, melhorar a independência, a funcionalidade e a informação visual, que tem como objetivo amenizar as dificuldades de comunicação existentes. A programação das atividades do dia deve ser feita visualmente.

O método proporciona aos alunos uma rotina diária pré-estabelecida dentro e fora da sala, organizando assim questões internas e externas, as quais favorecem melhor desempenho em habilidades escolares.

As atividades utilizadas em sala favorecem o aprendizado de classificação e discriminação de cores, formas, tamanho, quantidade, figura fundo, constância de forma, memória visual sequencial, trabalho de corpo associado ao ritmo, jogos que estimulam a coordenação motora global e fina, percepção corporal, enfim conceitos básicos, bem como alfabetização através de materiais que trabalham letras, números, sílabas, palavras, associação de figuras e letras, conteúdos de matemática, entre outros. (BRAGA JUNIOR, 2015, p. 24)

Segundo Souza (2017) o ser humano aprende por toda vida, porém, é na fase escolar que é possível encontrar as dificuldades do processo de aprendizagem.

Para que a aprendizagem ocorra é necessário que o sujeito esteja motivado. Essa motivação pode ser externa, através de estímulos, incentivos de outras pessoas, materiais pedagógicos e recursos tecnológicos e a motivação intrínseca do sujeito que o impele para descobrir, conhecer situações novas, e as duas juntas contribuem para a melhor aprendizagem. (SOUZA, 2017, p.5)

Essas dificuldades de aprendizagem impactam diretamente na família, na escola e principalmente a criança, que não entende o que está sofrendo e conseqüentemente acaba por se culpar por não acompanhar as demais crianças. (SOUZA, 2017). Segundo a autora a criança com TEA:

muitas vezes por medo de passar por constrangimentos se afasta da aprendizagem ou tenta desviar a atenção de quem o observa apresentando um comportamento inadequado, falta de interesse pelo que lhe é oferecido, auto estima baixa. (SOUZA, 2017, p.15)

Esse incentivo por parte dos professores deve ser consciente, pois, somente com esses incentivos para aprendizagem é que a inclusão dessas crianças pode ocorrer (PEZZI, FRISON, 2019).

Ou seja:

A escola pode ser uma parte importante desta rede de apoio social, ao mesmo tempo, em que os professores também precisam do suporte para acolher e incluir essas crianças na escola. De acordo com Belizário Filho e Lowenthal (2013) a sintomatologia e as características do TEA são tão amplos e diversos que é impossível estabelecer normas de como essa inclusão deve ser realizada, assim cabe a escola a partir da sua realidade e das características individuais do seu aluno, estabelecer estratégias para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra com qualidade. (PEZZI, FRISON, 2019, p.4)

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96 (BRAGA JUNIOR, 2015) esse atendimento deve ser feito por especialistas com adequação ao nível médio ou superior, pois:

Quando se fala em inclusão escolar, a ideia que nos vem à cabeça seria de simplesmente colocar uma criança com Transtorno do espectro autista em uma escola regular, esperando que ela comece a imitar as crianças tidas como “normais”, e não as crianças iguais a ela ou as crianças que apresentam quadros mais graves. Inicialmente a criança com transtorno do espectro autista, quando pequena, raramente imita outras crianças, passando a fazer isto apenas após começar a desenvolver a consciência dela mesma, isto é, quando começa a perceber relações de causa e efeito do ambiente em relação a suas próprias ações. Um atendimento especializado e interdisciplinar, antes da inserção dessa criança na escola regular inclusiva, pode ajudá-la a desenvolver a consciência de si mesmo. (BRAGA JUNIOR, 2015, p. 23)

Compreendemos, assim, a importância de ter a inclusão escolar das crianças com TEA, mas não só o conceito de inclusão escolar é importante, mas, também, como essa inclusão ocorre, visando planos pedagógicos individuais para cada criança, partindo da realidade escolar, e com professores e profissionais capacitados.

2 METODOLOGIA

A abordagem metodológica deu-se através de uma pesquisa científica e bibliográfica, como define Macedo (1995):

Em princípio a pesquisa científica é aquela que utiliza o método científico (indução, dedução, elaboração de hipóteses, variáveis...) para mostrar uma dada relação entre fatos ou fenômenos, com o fito de submeter a teste determinada hipótese. É o processo de obter soluções fidedignas para um determinado problema, por meio de coleta planejada e sistemática, análise e interpretação de dados. (MACEDO, 1995, p. 11)

Com o estudo bibliográfico e a análise dos referências teóricos, podemos observar que a pesquisa bibliográfica:

É a busca de informações bibliográficas, seleção de documentos que se relacionam com o problema de pesquisa (livros, verbetes de enciclopédia, artigos de revistas, trabalhos de congressos, teses etc.) e o respectivo fichamento das referências para que sejam posteriormente utilizadas (na identificação do material referenciado ou na bibliografia final. (MACEDO, 1995, p.13)

Sendo assim, o trabalho proposto identificou os documentos que já tratavam do problema debatido e foi elaborado um esquema provisório, transcrito em fichas, para debater e discutir o problema e tema levantado. (MACEDO, 1995)

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este artigo teve como objetivo analisar sistematicamente alguns artigos e teses sobre a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Sendo assim, foram analisados os artigos:

- a) PEZZI, Fernanda Aparecida Szarecki. FRISON, Marli Dallagnol. Transtorno do espectro autista e inclusão escolar: uma revisão de literatura;
- b) SCHABBACH, Letícia Maria. ROSA, Júlia Gabriele Lima da. Segregar ou Incluir? Coalizões de defesa, ideias e mudanças na educação especial do Brasil;
- c) CAMPOS, Caroline de Carvalho Pereira de. SILVA, Fernanda Caroline Pinto da. CIASCA, Sylvia Maria. Expectativa de profissionais da saúde e de psicopedagogos sobre aprendizagem e inclusão escolar de indivíduos com transtorno do espectro autista;
- d) CÁBRIO, R. C.; CARNEIRO, R. U. C. Inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) no ensino fundamental II;
- e) RIBEIRO, J. J. Educação inclusiva e os desafios para formação de docente

- f) REZENDE, L. F.; SOUZA, C. J. de. *Pedagogical work and school inclusion for children with autism spectrum disorder (ASD)* (Trabalho pedagógico e a inclusão escolar para crianças com Transtorno do Espectro Autista -TEA);
- g) RIGO, N. M.; OLIVEIRA, M. M. de. Inclusão escolar: efeitos do plano nacional de educação nos planos municipais.

Livros e teses analisados:

- a) ALVES, Marcia Doralina. As representações sociais dos professores acerca da inclusão de alunos com distúrbios globais do desenvolvimento;
- b) BRAGA JUNIOR, Francisco Varder. Transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e o atendimento educacional especializado;
- c) SOUZA, Luciana Soares. Uma avaliação psicopedagógica de cunho monográfico.
- d) CARNEIRO, R.U.C. Formação de professores: da educação especial à inclusiva –alguns apontamentos. In: ZANIOLO, L.O.; Dall’Acqua, M. J. C. Inclusão Escolar: pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas

Todos os textos e escritos revisados, compunham análises sobre a inclusão escolar, leis, direitos e deveres das escolas, famílias e indivíduos sobre inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista.

A importância da formação continuada e adequada auxilia para que os professores sejam capazes de analisar caso a caso, avaliando situações que pertencem a cada indivíduo, buscando um repertório variado para solucionar os problemas, tomar decisões e responsabilizar-se por elas (CÁBRIO, CARNEIRO, 2017).

Compreende-se a partir dessa discussão que a coordenação pedagógica das escolas e universidades devem buscar a formação adequada sobre o tema. Sendo assim, “a escola inclusiva deve enxergar cada aluno com sua individualidade, de modo a perceber que cada um possui uma necessidade (...) ou seja, aceitando as características pessoais distintas.” (CÁBRIO, CARNEIRO, 2017, P. 267)

O resultado obtido dessa análise e debate é: apesar das leis de incentivo e da composição dos direitos humanos defenderem a inclusão escolar desde final do século XX, passados 22 anos, ainda precisa de um avanço, tanto técnico como prático.

Consequentemente, isso aumenta a demanda da formação continuada de professores, haja vista que o número de matrículas de crianças com deficiências nas escolas comuns tem crescido significativamente, e às escolas e aos professores não cabe negligenciar o direito à educação. (RIGO, OLIVEIRA, 2021, p. 4)

A políticas de inclusão são um dos maiores desafios para a escola atual. De acordo com Ribeiro (2020): “A inclusão não é só uma política, mas um caminho que, ao trilhar, construímos.” (RIBEIRO, 2020, p. 93). Essa fala de Ribeiro (2020) demonstra que não são apenas as políticas públicas que indicarão um caminho a ser trilhado, mas, que esse caminho é coletivo, e que necessita de uma construção permanente, demonstrando ainda mais a importância da formação continuada.

É preciso, pela especialidade da deficiência e do próprio ser humano, que se tenha um curso específico para formar professores preparados para a atividade docente (...) resultando assim na necessidade de se repensar a intervenção pedagógico-didática na prática escolar (RIBEIRO, 2020, p.89).

Este trabalho demonstra que a formação do professor vai além do técnico, e pretende-se um envolvimento com o currículo e desenvolvimento de cada aluno em específico (RIBEIRO, 2020). “O professor deve dedicar total atenção ao aluno a fim de interagir e se comunicar com ele, atender suas necessidades educacionais para que uma evolução, tanto do aluno quanto do professor aconteça de forma mútua (...)” (REZENDO, SOUZA, 2021, p. 5).

Podemos observar a fragilidade da formação inicial para a inclusão escolar na pesquisa de Mesquita (2007), realizada em uma universidade pública, envolvendo sete cursos de licenciatura. Essa pesquisadora depõe que, embora em um primeiro momento fosse levada a acreditar que a restauração dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura (após a promulgação das diretrizes nacionais de formação de professores em 2001) se apresentasse coerente à luz de princípios inclusivos, não foi o que encontrou. Os resultados de sua pesquisa indicam que a formação para atuar com o público da educação especial estava “ausente em 28,6% dos cursos, secundarizada em 42,8%, e presente em apenas 28,6% do total dos cursos pesquisados” (Mesquita, 2007, p. 181). (RIGO, OLIVEIRA, 2021, p. 4)

Apenas em 2001 as políticas públicas educacionais afirmaram a importância da formação para educação especial. E em 2015 reafirmaram essa necessidade de as diretrizes da educação nacional definirem que a formação dos professores deve levar em consideração a educação especial em seus currículos (RIGO, OLIVEIRA, 2021).

A partir desse estudo compreende-se que “o espaço escolar é o locus principal dos processos de inclusão, pois é nele que são vivenciadas práticas inclusivas ou não. (...) não

há um modelo de inclusão para qual os professores devem ser preparados.” (RIGO, OLIVEIRA, 2021, p.6). Cada autista é um ser único e que responde diferente para cada intervenção, e que o sucesso da inclusão se deve ao envolvimento total do professor com o aluno e o currículo que o desenvolve (REZENDE, SOUZA, 2021).

A educação especial, tendo como eixo central a inclusão escolar, ainda é muito recente em nossa literatura científica. Somente nos último 30 anos que o debate está em pauta no Brasil, a alguns anos as universidades, escolas e professores passam a se sensibilizar com a causa devido a grande demanda que se tem (RIGO, OLIVEIRA, 2021).

Sendo assim, a discussão dos artigos e livros estudos nos levam a concluir que muitos estudos ainda devem ser feitos para compreender a inclusão escolar de crianças com TEA, principalmente por parte das escolas que, em sua maioria, ainda não tem planos pedagógicos individuais para cada criança com TEA.

Também é observado a falta de profissionais especializados no assunto, tanto na área de educação como na área de saúde, e principalmente, a falta de psicopedagogos em escolas capazes de lidar com o problema da aprendizagem dessas crianças.

4 CONCLUSÃO

A partir das referências e bibliografias estudadas, podemos compreender a importância desse tema para a vida dessas crianças. Crianças com dificuldades de interação social e comunicação tem na escola um lugar para se desenvolver, por tanto, quando a escola não está preparada para receber alguém com TEA, possivelmente essa criança não se desenvolverá em sua totalidade.

Sendo assim, conclui-se a partir desse estudo bibliográfico que temos muito para debater e pesquisar, principalmente sobre os planos pedagógicos próprios para essas crianças. São poucas as pesquisas e debates feitos sobre o tema quando comparamos com outras áreas da educação, e quando observamos a prática dos profissionais da saúde e da educação, evidenciamos que as escolas devem avançar nesse debate sobre inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Mesmo com alguns métodos já estipulados a muitos anos, como o Método Teacch (Tratamento e Educação de Autistas e Crianças com Défices na Comunicação) é importante frisar, para que haja inclusão, a escola deve partir da realidade da criança com TEA, e não de currículos universais e obrigatórios. A dificuldade escolar dessas crianças surge diante das provas e deveres escolares. Quando a criança com TEA apresenta alguma

dificuldade, a escola deve intervir diretamente, auxiliando a família para que haja o bom desenvolvimento da aprendizagem.

Outra evidência encontrada é a falta de profissionais qualificados. Muitos professores saem de suas formações nas universidades sem saber lidar com crianças com TEA, tendo dificuldade no ensino, sendo necessária a especialização em programas de pós-graduação, além de um acompanhamento curricular por toda vida. Ou seja, o professor ou psicopedagogo precisa de uma formação continuada para que consiga executar seu trabalho com maestria.

Sendo assim, propõe-se a importância desse estudo, visto que foi evidenciado um debate amplo e que ainda está em aberto, principalmente na formulação de planos pedagógicos, por parte das escolas, que sejam capazes de auxiliar a criança com TEA.

REFERÊNCIAS

ALVES, Marcia Doralina. **As representações sociais dos professores acerca da inclusão de alunos com distúrbios globais do desenvolvimento**. PPGE, UFSM, 2005.

BRAGA JUNIOR, Francisco Varder. **Transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e o atendimento educacional especializado**/ Francisco Varder Braga Junior, Michelle Sales Belchior, Sarah Teles dos Santos. Mossoró, 2015.

CÁBRIO, R. C.; CARNEIRO, R. U. C. Inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) no ensino fundamental II. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 13, n. 2, p. 260–270, 2017. DOI: 10.26673/rtes.v13.n2.jul-dez.2017.9549. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/9549>. Acesso em: 5 jul. 2022.

CAMPOS, Caroline de Carvalho Pereira de. SILVA, Fernanda Caroline Pinto da. CIASCA, Sylvia Maria. Expectativa de profissionais da saúde e de psicopedagogos sobre aprendizagem e inclusão escolar de indivíduos com transtorno do espectro autista. **Revista Psicopedagogia**, 2018; 35(106): 3-13.

CARNEIRO, R.U.C. Formação de professores: da educação especial à inclusiva –alguns apontamentos. In: ZANIOLO, L.O.; Dall’Acqua, M. J. C. **Inclusão Escolar**: pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski. FRISON, Marli Dallagnol. Transtorno do espectro autista e inclusão escolar: uma revisão de literatura. **XXIV Jornada de Pesquisa. Salão do Conhecimento**. UNIJUI. 2019

REZENDE, L. F. .; SOUZA, C. J. de. Pedagogical work and school inclusion for children with autism spectrum disorder (ASD). **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 13, p. e460101321486, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i13.21486. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/21486>. Acesso em: 5 jul. 2022.

RIBEIRO, J. J. Educação inclusiva e os desafios para formação de docente. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 84–95, 2020. DOI: 10.26673/tes.v16i1.13316. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/13316>. Acesso em: 5 jul. 2022.

RIGO, N. M.; OLIVEIRA, M. M. de. Inclusão escolar: efeitos do plano nacional de educação nos planos municipais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. e07304, 2021. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/7304>. Acesso em: 5 jul. 2022.

SCHABBACH, Letícia Maria. ROSA, Júlia Gabriele Lima da. Segregar ou Incluir? Coalizões de defesa, ideias e mudanças na educação especial do Brasil. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro 55(6): 1312-1332, nov. - dez. 2021

SOUZA, Luciana Soares. **Uma avaliação psicopedagógica de cunho monográfico**. 2017. Escola bahiana de medicina e saúde pública.