

O transtorno do espectro do autismo na legislação educacional e nos projetos político-pedagógicos da educação básica

Autoras:

Maria Fernanda Moreira Mendes

Mestranda em Educação-Universidade Federal de Uberlândia-UFU, Bolsista-Capes

Valéria Peres Asnis

Docente na Faculdade de Educação - Universidade Federal de Uberlândia-UFU

DOI: 10.58203/Licuri. 83085

Como citar este capítulo:

MENDES, Maria Fernanda Moreira; ASNIS, Valéria Peres. O transtorno do espectro do autismo na legislação educacional e nos projetos político-pedagógicos da educação básica. In: MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Ensino e Educação: contextos e vivências**. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 41-57. v. 2.

ISBN: 978-65-999183-0-8

Resumo

Este estudo teve por objetivo analisar as pesquisas que abordam a legislação a respeito da educação de estudantes com o Transtorno do Espectro do Autismo na Educação Básica e sua interlocução com o Projeto Político Pedagógico. Com abordagem qualitativa, do tipo revisão sistemática da literatura, a pesquisa analisou publicações voltadas à temática em questão. A busca identificou quatro pesquisas que atendiam aos critérios estabelecidos e evidenciou que nenhuma delas apresentavam aspectos relacionados especificamente aos estudantes com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), nos PPPs, focando aspectos mais gerais acerca do público da Educação Especial como um todo. Constatou-se que, para que a escola se torne um ambiente inclusivo, com ações voltadas para a inserção e permanência de estudantes com o TEA, estas precisam estar referenciadas, principalmente, no Projeto Político Pedagógico da escola, a fim de fortalecer e nortear práticas pedagógicas que viabilizem a construção de uma escola realmente inclusiva. A partir dos resultados, consideramos que a pesquisa evidenciou que o direito à educação para todos não se limita somente a cumprir e aplicar o que está na lei, mas sim, buscar mecanismos igualitários e com equidade que visam o acesso e a permanência de educandos do atendimento educacional especializado. Consideramos a necessidade de novas pesquisas com o intuito de corroborar, refutar e/ou ampliar os dados aqui apresentados.

Palavras-chave: Educação Especial. Práticas Pedagógicas. Ensino.

INTRODUÇÃO

A Educação é um direito básico e irrevogável para o desenvolvimento, formação e construção de uma sociedade, possibilitando a inserção da diversidade em todos os espaços sociais, principalmente no ambiente escolar. Nesse sentido a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) em seu Art. 1º afirma que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Na referida lei, em seu Título II que trata “Dos Princípios e Fins da Educação Nacional”, estabelece em seu artigo 3º igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e em seu Título III, estabelece “Do Direito à Educação e do Dever de Educar”, garantindo educação básica obrigatória e gratuita para todos, em todos os níveis, etapas e modalidades da escolarização.

O direito à educação para todos, portanto, não se limita somente a cumprir e aplicar o que está na lei, mais sim, buscar mecanismos igualitários e com equidade que visam o acesso e a permanência de estudantes com ou sem deficiência. Entretanto, é preciso ressaltar que a inclusão de pessoas com deficiência nas instituições escolares requer mudanças e transformações de paradigmas em todo o sistema educacional, além do social e do cultural, buscando oferecer/oportunizar o acesso destes indivíduos ao conhecimento, respeitando seus limites, suas características e suas capacidades para a construção do aprender, saber e fazer.

A educação deste público da Educação Especial tem início na educação infantil, passando por todos os níveis, modalidades e etapas de ensino e ofertando o Atendimento Educacional Especializado (AEE), em que é disponibilizado recursos para uma aprendizagem com equidade e eficiência.

Desse modo, os documentos legais que envolvem a referida temática, tanto no âmbito nacional como internacional, têm demonstrado considerável avanço nos últimos anos, como a Constituição Federal (BRASIL, 1988); Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990); Declaração de Salamanca (ESPANHA, 1994); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996); Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008); Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL,

2015), entre outros documentos não menos importantes, que garantem, dentre outras questões, o direito à educação.

Um dos primeiros avanços a nível nacional, diz respeito a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que define a Educação Especial em seu artigo nº 58 como “[...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Ao assegurar o direito de todos pela educação, a referida lei garante o direito ao acesso, permanência e progressão a todos os níveis de ensino a este público.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprenderem e participarem, sem nenhum tipo de discriminação.

As políticas públicas para inclusão, para serem efetivadas plenamente, devem assegurar a capacitação dos professores e profissionais da educação e um trabalho de orientação contínuo com os mesmos, o que irá beneficiar não somente aos estudantes público da Educação Especial (PEE), mas todos que estejam inseridos no contexto escolar.

A Educação Inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e que avança em relação à ideia de equidade ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Dessa forma, para uma efetiva inclusão de estudantes PEE nas escolas regulares, não basta apenas a legislação, demandam-se profundas modificações no sistema de ensino e na forma de olhar, de entender e de aceitar a diversidade.

Nos últimos anos têm se verificado que o ingresso, na educação básica, de crianças, adolescentes e jovens com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) vem aumentando gradativamente. Dados do Censo Escolar de 2021, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), registraram-se 46,7 milhões de matrículas nas 178,4 mil escolas de educação básica no Brasil, dos estudantes PEE¹,

¹ De acordo com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, considera-se como público da Educação Especial os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação (AH/S). Vale ressaltar que de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, 2014) os transtornos antes chamados de autismo

incluindo os diagnosticados com o TEA, inseridos em classes comuns das escolas da rede pública e privada de todo país.

Em relação a este público específico, no ano de 2012 foi instituída a Lei nº 12.764, que trata da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que define como pessoa com TEA aquelas caracterizadas por (BRASIL, 2012):

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

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

A implementação de legislação específica no atendimento aos estudantes com TEA deve ser acompanhada de mudanças significativas no ambiente escolar. Carvalho (2005) ressalta a importância de tratarmos da equiparação de oportunidades, para que seja garantido a todos o direito à aprendizagem. Por conseguinte, cabe à Educação Inclusiva constituir um paradigma educacional fundado na equidade. Nessa perspectiva, a aprendizagem não ocorre de maneira uniforme, pois os sujeitos carregam consigo diferentes potencialidades que não podem ser desconsideradas. No caso do TEA, esse processo tem se mostrado um desafio para os profissionais da educação devido às condições, características e peculiaridades apresentadas por estes estudantes que vão requerer intervenções multidisciplinares que “possam atender às suas necessidades específicas sem causar-lhe desconforto” (SILVA et al., 2020, p. 49).

Atualmente, o TEA é descrito conforme a publicação do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, 2014) denominado por dois domínios, sendo

infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger passaram a fazer parte do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

eles (1) prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social e (2) padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Dentro de cada domínio há critérios que devem ser preenchidos, como:

Critério A- déficits clinicamente significativos e persistentes na comunicação social e nas interações sociais, manifestadas de todas as maneiras seguintes:

- Déficits expressivos na comunicação não verbal e verbal usadas para interação social;
- Falta de reciprocidade social;
- Incapacidade para desenvolver e manter relacionamentos de amizade apropriados para o estágio de desenvolvimento, entre outros.

Critério B- padrões restritivos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos duas das maneiras a seguir:

- Comportamentos motores ou verbais estereotipados, ou comportamentos sensoriais incomuns;
- Excessiva adesão/ aderência a rotinas e padrões ritualizados de comportamento;
- Interesses restritos, fixos e intensos;
- Hiporreatividade a estímulos sensoriais, entre outros.

Além disso, os sintomas devem estar presentes no início da infância, mas podem não se manifestar completamente até que as demandas sociais assim o exijam.

Ainda, segundo o DSM-5, a gravidade dos quadros clínicos é caracterizada por níveis de suporte, sendo eles Nível 1, Nível 2 e Nível 3. Cada nível de suporte tem suas definições determinada pelos dois domínios. O reconhecimento dos sintomas de TEA é principalmente clínico, realizado por meio de observações da pessoa, entrevistas com os familiares/responsáveis e aplicação de instrumentos específicos para o diagnóstico. Identificar os sinais precoces do autismo permitirá que a pessoa possa ter acesso a intervenções que poderão melhorar os sintomas ao passo que o indivíduo vá amadurecendo em seu processo de desenvolvimento.

Ao receber um estudante com TEA, grande parte das instituições educativas desconsidera o valor das singularidades no processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos, ao reconhecer como relevantes apenas os critérios dos diagnósticos e prescrições clínicas. Dessa forma, os profissionais da educação se eximem da responsabilidade de

promover uma prática pedagógica verdadeiramente inovadora. Os fatores clínicos não podem ser ignorados, mas, para além deles, é preciso considerar as especificidades de cada sujeito (ORRÚ, 2012).

Excetuando a implementação de uma legislação específica no atendimento aos estudantes com TEA, é preciso haver mudanças significativas no ambiente escolar, desde à formação dos profissionais da escola à construção de um ensino estruturado e sistematizado com metodologias pedagógicas acessíveis e adequadas conforme as especificidades de cada estudante.

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e a comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e o respeito às diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os estudantes (BRASIL, 2010). Além disso, é primordial que os profissionais da educação tenham a condição de identificar, compreender e reconhecer as inúmeras singularidades dos sujeitos com TEA, para que tenham elementos suficientes para oportunizar um ambiente educativo mais significativo, acolhedor, acessível e inclusivo.

Diante dessa nova realidade, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola torna-se essencial, pois é o documento que irá servir de base e permear toda a condução da prática escolar. Nesse sentido, abordar a questão do TEA neste importante documento e, principalmente, o colocar em prática poderá contribuir com a inclusão destes estudantes e contribuir com um ensino que preze com a equidade de oportunidades.

O Projeto Político Pedagógico é um documento construído de forma ampla, participativa, coletiva, flexível e aberta, ou seja, de forma democrática e que envolve toda comunidade escolar, na organização e integração das práticas pedagógicas que serão executadas em todo o processo de transformação da instituição escolar, composto por três partes articuladas entre si: Marco Referencial (Posicionamento/Ação Educativa), Diagnóstico (Necessidades e análise da realidade da instituição) e Programação (Proposta de ação). De acordo com Vasconcelos (2008), o PPP (ou Projeto Educativo) é o plano global da instituição e pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada e que define, claramente, o tipo de ação educativa que se quer realizar.

Sendo assim, o interesse por esta temática se constituiu levando em consideração a relevância do PPP para/nos processos de ensino e aprendizagem, organização, integração das práticas pedagógicas e a sua contribuição para a inclusão e escolarização de

estudantes com TEA no ambiente escolar, visto que este documento, conforme afirma Veiga (1998, p.11-35) busca um rumo, uma direção e "É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente." Dessa forma, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico e com os interesses reais e coletivos da comunidade escolar.

Neste processo de transformações e mudanças nos sistemas educacionais no Brasil nos últimos anos, com a inserção/presença de estudantes PEE, deixando para trás, um período longo de abandono, desrespeito e exclusão, os olhares e a atenção se volta para essa realidade que se faz urgente e necessária, principalmente no atendimento de crianças e adolescentes com TEA no sistema regular de ensino brasileiro, na estruturação e efetivação do PPP, na perspectiva de uma educação inclusiva, visando ações que contemplem as necessidades reais destes estudantes, possibilitando a reestruturação do ambiente, do currículo, dos conteúdos, da metodologia e da avaliação oportunizando, dessa forma, atividades que auxiliem na linguagem, socialização e comunicação deste público.

Diante do exposto, o presente trabalho tem por objetivo analisar as pesquisas que abordam a legislação a respeito da educação de estudantes com o Transtorno do Espectro do Autismo na Educação Básica e sua interlocução com o Projeto Político Pedagógico.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho foi de natureza qualitativa, do tipo revisão sistemática da literatura. De acordo com Koller, Couto e Hohendorff (2014, p.56), "a revisão sistemática é um método que permite maximizar o potencial de uma busca, encontrando o maior número possível de resultados de uma maneira organizada." Ela tem como objetivo contribuir com o pesquisador no sentido deste buscar/focar em seu objeto de pesquisa de forma organizada e sistemática. A abordagem metodológica proposta no estudo está relacionada ao campo de pesquisa qualitativa em educação. Ao elegermos um objeto de estudo da área educacional, é importante compreender que os problemas existentes nesse âmbito de pesquisa compreendem questões metodológicas que envolvem questões complexas. Bogdan e Biklen (1994) destacam que:

São características da investigação qualitativa: a fonte direta de dados é o ambiente natural e o investigador o instrumento principal; a investigação qualitativa é descritiva; os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos; os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; o significado é de importância vital na abordagem qualitativa (p. 47).

Como ponto de partida, procuramos por pesquisas que abordassem a legislação a respeito da educação de estudantes com o Transtorno do Espectro do Autismo na Educação Básica e sua interlocução com o Projeto Político Pedagógico. Nóbrega-Therrien e Therrien (2004, p. 8) definem esse tipo de pesquisa como “estado da questão”, cujo objetivo principal é de “delimitar e caracterizar o objeto (específico) de investigação de interesse do pesquisador e a consequente identificação e definição das categorias centrais da abordagem teórico-metodológica”.

Nessa perspectiva, optou-se por uma busca de artigos científicos que vêm sendo produzidos, acerca da temática proposta, no Portal de Periódicos da CAPES², no período de 2012 a 2022. Na realização da presente revisão sistemática da literatura, buscou-se responder à seguinte pergunta de pesquisa: Como a educação de estudantes com o Transtorno do Espectro do Autismo se fazem presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas de Educação Básica e sua interlocução com a legislação acerca da educação do público da Educação Especial? Para isso, foram realizadas as seguintes etapas: (a) delimitação do objetivo de pesquisa; (b) escolha das fontes de dados; (c) escolha dos descritores para busca; (d) busca e armazenamento dos resultados; (e) seleção dos artigos a partir dos critérios de inclusão e exclusão; (f) extração dos dados dos artigos selecionados; (g) avaliação dos artigos e (h) síntese e interpretação dos dados.

As informações foram coletadas a partir da busca no Portal de Periódicos da CAPES utilizando as palavras-chave “Educação Especial; Legislação Educacional e Projeto Político Pedagógico”. Foi encontrado um total de 28 produções, sendo todos artigos. Após leitura do resumo dos mesmos, apenas quatro (04) foram selecionados segundo os critérios estabelecidos, o que representa 14,3% deste total do montante encontrado.

² O Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é um dos maiores acervos científicos virtuais do País, que reúne e disponibiliza conteúdos produzidos nacionalmente e outros assinados com editoras internacionais a instituições de ensino e pesquisa no Brasil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com as buscas finalizadas a partir dos critérios estabelecidos é apresentado, a seguir, os resultados obtidos em cada artigo selecionado de acordo com os critérios estabelecidos na pesquisa e uma breve discussão.

Para as buscas, foram utilizados os seguintes descritores e suas combinações: palavras-chave, ano de publicação, tipo de material e idioma.

Como critérios de inclusão foram adotados: a) artigos revisados por pares; b) escritos em língua portuguesa; c) o ano de publicação entre 2012 e 2022; d) artigos disponibilizados de forma gratuita e na íntegra, de forma online. Como critérios de exclusão: a) artigos duplicados; b) artigos de revisão; c) artigos em língua que não a portuguesa; d) artigos cuja análise do título e resumo não estivesse em consonância com a temática proposta por este trabalho. Em seguida, os artigos incluídos foram lidos na íntegra e seus estudos constituíram o arcabouço teórico de análise dos dados considerados pela presente pesquisa. A tabela 1 sintetiza os resultados encontrados nas etapas percorridas para a busca e seleção dos artigos considerados.

Assim, os artigos foram lidos na íntegra e para a análise e discussão foram selecionados três tópicos dos quais foram abordados nos quatro trabalhos selecionados: Legislação Educacional, Projeto Político Pedagógico e Atendimento Educacional Especializado.

O primeiro tópico que perpassou pelos quatro estudos, foi a respeito da Legislação Educacional. Os quatro estudos relataram a importância da legislação na promoção do direito à educação de todas as pessoas, sem exceção. Neste sentido, leis como a LDB 9.394 (BRASIL, 1996) e a LBI (2015) preveem a garantia da inserção, bem como da permanência do PEE na rede regular de ensino, além de currículos, métodos, técnicas, recursos e uma organização específica para atender este público, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, de forma a alcançar o desenvolvimento pleno do estudante, respeitando suas características e especificidades.

O segundo tópico que se apresentou nos artigos se refere ao Projeto Político Pedagógico (PPP). De maneira em geral, foi possível identificar que todos mencionam a importância do PPP para a construção de uma escola emancipadora, justa, igualitária e inclusiva.

Para Carneiro et al. (2018) é imprescindível que o contexto educacional assegure uma gestão democrática com a participação de todos os atores que fazem parte daquela comunidade escolar, em um esforço coletivo para a efetivação de um modelo de educação que seja pensado para a diversidade existente no espaço escolar evitando, assim, qualquer forma de exclusão. Dessa forma, os autores mostram que a responsabilidade na implementação de um PPP que preze pela inclusão é de toda a comunidade escolar. Em contrapartida, o trabalho de Queiroz e Guerreiro (2019) relata que especificidades do atendimento de estudantes PEE no Atendimento Educacional Especializado (AEE), por exemplo, não estão bem claras e definidas nos PPPs das instituições escolares participantes do estudo.

Tabela 1. Compilado sinóptico descritivo dos resultados encontrados, de acordo com os descritores e tema da pesquisa.

Título do Artigo	Resumo	Referência
Os 20 anos da Lei de Diretrizes e Bases e a Educação Especial: considerações e reflexões	Apresenta uma reflexão sobre alguns aspectos relativos ao período de 20 anos de vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) no que diz respeito à Educação Especial.	Carneiro; Dall'Acqua; Caramori (2018)
Política Educacional e Pedagógica da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede de Ensino Público de Manaus	Objetivou analisar a política educacional e pedagógica da Educação Especial na rede municipal de ensino público de Manaus, à luz da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.	Queiroz; Guerreiro (2019)
Implantação do AEE: Expectativas de Professores e Familiares no Contexto de uma Escola Comunitária	Analisou as expectativas de integrantes da comunidade escolar frente à implementação do AEE em uma escola comunitária da rede privada do município de Canoas (RS).	Freiberger; Sardagna (2021)
Importância do Projeto Político Pedagógico para a Inclusão Escolar	O trabalho objetivou analisar se os PPPs das escolas contemplavam o atendimento dos alunos PEE em uma perspectiva inclusiva.	Cunha, et al. (2021)

Fonte: Compêndio esquemático dos autores da base de dados pesquisada - Capes.

Neste mesmo sentido, as análises feitas por Freiberger e Sardagna (2021) mostram a importância do PPP para a implementação do AEE no âmbito escolar, e que este seja devidamente referenciado no mesmo. O estudo evidenciou que, além de poucas

referências sobre este serviço no PPP, não constam objetivos, menções sobre o plano e estratégias metodológicas no documento, questões que se fazem essenciais para a participação e construção de um trabalho coletivo para a definição da estrutura e a organização escolar, apontando caminhos e metas a serem traçados. Já no estudo de Cunha et al. (2021), ao analisarem o PPP das escolas participantes da pesquisa, verificou-se que eles até contemplavam acerca do atendimento educacional dos estudantes PEE, de acordo com a legislação vigente, porém não de forma integral, deixando de fora temas como acesso, permanência e aprendizagem deste público.

Por fim, o tópico sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o estudo de Freiburger e Sardagna (2021), cita a relevância do processo de implementação do AEE na escola selecionada para a pesquisa, contemplando as adequações e flexibilizações curriculares necessárias para a inserção e permanência de estudantes PEE garantindo, assim, o direito destes estudantes. Em contrapartida, no estudo de Queiroz e Guerreiro (2019), verificou-se que apesar da Secretaria de Ensino ter ampliado o número de matrícula dos estudantes PEE na escola regular e, conseqüentemente, no AEE, constatou-se a falta de preparo de toda a comunidade escolar no atendimento a estes estudantes e, principalmente, a necessidade de formação continuada para o AEE, o que é corroborado pelo estudo de Cunha et al. (2021) quando ressalta sobre a dificuldade de estudantes PEE em receber o AEE nas escolas do município pesquisado.

Sobre o estudo de Carneiro et al. (2018), este apenas menciona brevemente sobre o AEE como um direito de todos os estudantes PEE.

A análise dos artigos supracitados nos conduz a reflexões profundas e necessárias sobre a função da escola como lócus importante na construção de uma sociedade sem preconceitos. As especificidades dos seres humanos e suas diferentes formas de ser/estar no mundo revelam a inviabilidade de um processo educativo restrito e homogêneo. Cada sujeito carrega consigo uma série de singularidades, necessidades, limitações e potencialidades que o constitui como ser único e diverso do outro. Charlot (2000, p. 53) argumenta que “nascer; aprender é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, o que é o mundo, quem são os outros”.

Nesse processo, a aprendizagem não se dá de maneira uniforme, pois os sujeitos carregam consigo características próprias que não podem ser desconsideradas neste processo educacional. Pacheco (2006) reforça essa afirmação quando diz que

Desde o momento em que uma criança inicia na escola, esta tem a responsabilidade de ajustar seu trabalho de todas as formas possíveis para atender às necessidades dessa criança em relação aos aspectos cognitivos e sociais. A escola precisa declarar suas expectativas em relação às habilidades acadêmicas e à interação social de tal maneira que os alunos tenham a possibilidade de atingi-las. Portanto, o termo “dificuldades de aprendizagem” não é mais adequado. A responsabilidade do professor de turma para ajustar o trabalho da turma à educação de todos os alunos é um fator importante dentro das escolas que encoraja a educação para todos (p. 102).

Convém destacar que, práticas discriminatórias, segregacionistas e excludentes marcaram grande parte da história da educação no Brasil, deixando profundos vestígios que se reverberam ainda hoje. Amaral (1995), recorda que as escolas regulares eram restritas a pessoas “moralmente e socialmente” definidas como “ideais” e todos que se encontravam fora dos padrões referendados não tinham oportunidade de acesso a estas instituições.

Reconhecer o papel da escola como ambiente centralizador no debate de uma sociedade mais justa e igualitária para todos, informando e atuando diretamente na eliminação da exclusão, se faz necessário. Para este fim, é basilar que haja uma formação inicial, de professores e professoras, de qualidade visando a equidade, além da valorização dos e das profissionais da área, práticas pedagógicas coesas e inclusivas que respeitem as peculiaridades, a cultura e a diversidade dos e das estudantes. Tal prerrogativa é corroborada por Queiroz e Guerreiro (2019) ao mencionarem o respeito às diferenças e à diversidade no ambiente escolar e a importância da busca por uma sociedade que conviva uns com os outros, independentemente de suas características físicas, intelectuais, culturais, sociais ou raciais. A inclusão, neste sentido, passa a ser propulsora como princípio na educação.

O esfacelamento de práticas pedagógicas segregacionistas e discriminatórias nas escolas apenas ocorrerá diante da renúncia de práticas anacrônicas que tendem a enquadrar os educandos a determinados padrões pré-estabelecidos e que visam a uma normalização cruel e excludente. Por isso, através do PPP, a escola tem a obrigação e o dever de realizar planejamentos prévios, críticos e reflexivos com atividades que apresentem diferentes recursos e metodologias de ensino que contribuam com ações

pedagógicas que promovam a aprendizagem, a autonomia, emancipação dos educandos, além da participação de toda comunidade escolar na formação e escolha dos caminhos a serem traçados e percorridos para efetivação de uma gestão democrática que inclua a todos no processo pedagógico. Pacheco et al. (2006) complementa este pensamento ao dizer que as:

Práticas pedagógicas em uma escola inclusiva precisam refletir uma abordagem mais diversificada, flexível e colaborativa do que em uma escola tradicional. A inclusão pressupõe que a escola se ajuste a todas as crianças que desejam matricular-se em sua localidade, em vez de esperar que uma determinada criança com necessidades especiais se ajuste à escola (integração) (p. 12).

Cada indivíduo requer diferentes estratégias pedagógicas que lhe possibilitarão o acesso à herança cultural, ao conhecimento socialmente construído e à vida produtiva, condições essenciais para a inclusão social e para o pleno exercício da cidadania, como bem afirma a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência em seu art. IV:

A Educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado pelo sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Vale ressaltar que durante a leitura e análise dos artigos selecionados para esta pesquisa, nenhum se debruçou exclusivamente ao atendimento de estudantes com TEA, entretanto, destacaram o avanço da Educação em nosso país em todos os níveis e etapas de ensino, após a promulgação e aprovação da LDB em 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), a importância do PPP na formação e efetivação de uma gestão democrática no ensino público e respectivamente na construção de uma escola com pilares da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, modelo este de uma educação para todos. Contudo, este modelo de gestão não se faz presente em todo contexto educacional, resquícios de uma educação nos moldes tradicionais adotados por um extenso período, com métodos administrativos providos das associações do mercado capitalista, que exclui e diferencia

as pessoas que consideram fora dos padrões de normalidade, ou seja, pelas suas particularidades e especificidades, retirando uma das características essenciais e primordiais do ambiente escolar que é unir e formar novos cidadãos conscientes de seus direitos e deveres para uma sociedade mais justa e que preza pela equidade.

A não inserção de questões relacionadas ao PEE, como o AEE, nos PPPs ou a inserção de forma superficial, é um exemplo de modelo nos moles tradicionais. Esta questão foi apontada por Cunha et al. (2021) e Freiburger e Sardagna (2021), em seus estudos. A aceitação das diferenças precisa estar presente no processo educativo, representado pelos PPPs, por meio da qual escola passa a disseminar novas formas de acolher a todos os estudantes, com ou sem deficiência.

Para que a escola se torne inclusiva, um dos desafios é praticar ações voltadas para a permanência e educação de qualidade para todos os estudantes e tais ações, baseadas nas políticas de inclusão precisam, necessariamente estar referenciadas no PPP (CUNHA et al., 2021). Tais ações precisam incluir o estudante com TEA e suas necessidades específicas. Diante dos estudos aqui mencionados, deparamos com a necessidade da organização da escola quanto a adoção de práticas pedagógicas e metodológicas que busquem incluir a diversidade no contexto escolar, entre elas o estudante com TEA, ressaltando a importância da formação inicial e continuada dos profissionais que atuam diretamente com tais estudantes e medidas que sinalizem a escola como uma instituição que preza pela equidade e inclusão.

Vale ressaltar que alguns dos trabalhos evidenciaram a interface entre o PPP e o AEE, mostrando a necessidade de desvincular o atendimento às particularidades dos estudantes com TEA somente a este tipo de serviço, validando a importância de toda comunidade escolar trabalhar colaborativamente na elaboração e execução de um PPP que pense neste público, que contemple sua participação efetiva no processo de ensino e aprendizagem, a construção do seu conhecimento e autonomia removendo, assim, as barreiras que dificultam sua participação na escola e, conseqüentemente, na sociedade.

Em suma, reconhecemos que a criação de prerrogativas que conferem o acesso de estudantes PEE às redes regulares de educação não basta, é preciso criar condições e estratégias de ensino que incluam estes sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, tornando-os respeitados e valorizados nestes espaços, independentemente de suas características e singularidades. Por isso, torna-se necessário a realização de um planejamento prévio, crítico e reflexivo com atividades que apresentam diferentes

recursos tecnológicos e metodológicos de ensino, institucionalizados ao Projeto Político Pedagógico da instituição escolar, que contribuam para ações pedagógicas que promovam a aprendizagem, a autonomia, o acesso, a permanência e a emancipação dos estudantes com TEA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhosos estudos reportados pela literatura e considerados nessa análise não apresentaram aspectos relacionados especificamente aos estudantes com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) nos PPPs das escolas participantes, focando aspectos mais gerais acerca do público da Educação Especial como um todo. Entretanto, segundo o Censo Escolar de 2021 o ingresso de estudantes com TEA vem aumentando gradativamente nos últimos anos, demonstrando a necessidade de se incluir este público e suas necessidades educativas nos PPPs das escolas. Enfatiza-se, também, a importância de mais pesquisas na referida temática devido a relevância e urgência da mesma, de forma a favorecer o conhecimento e a compreensão concernente ao TEA.

Sugere-se que outros estudos de revisão da literatura ampliem as bases de busca bem como as palavras-chave a fim de encontrar outras pesquisas e, assim, a possibilidade de novas discussões.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Lígia Assumpção. **Conhecendo a deficiência (em companhia de Hércules)**. São Paulo: Robe. 1995.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Características da investigação qualitativa. *In*: BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 1. ed. Porto: Porto Editora, 1994. p. 47-51.

BRASIL. Casa Civil. **Dispõe sobre a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**, e altera o § 3o do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Brasília, 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm . Acesso em: 20 março 2022.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, 2015. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 07 de julho de 2022.

CARNEIRO, R. U. C.; DALL'ACQUA, M. J. C.; CARAMORI, P. M. Os 20 anos da Lei de Diretrizes e Bases e a Educação Especial: considerações e reflexões. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 1, p. 190-206, 2018. DOI: 10.21723/riaae.v. 13, n. 1, 2018.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva com os Pingos nos Is**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CUNHA, A. M. T.; BERGAMIN, A. C.; ARANTES-BRERO, D. R. B.; SILVA, R. V.; CUNHA, V. A. B. da; ZANATA, E. M. Importância do projeto político pedagógico para a inclusão escolar. **Educação Em Foco**, v. 26, n. 1, p. 1-14, 2021.

DSM-5. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais** [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. - 5. ed. - Dados eletrônicos. - Porto Alegre: Artmed, 2014.

FREIBERGER, M. B.; SARDAGNA, H. V.. Implantação do AEE: Expectativas De Professores E Familiares No Contexto De Uma Escola Comunitária. **Revista De Ensino, Educação E Ciências Humanas**, v. 22, n. 4, p. 547-555, 2021.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira -Inep. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados> . Acesso em 10 de novembro de 2022.

KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. de P.; HOHENDORFF, J. V. **Manual de Produção Científica**. Porto Alegre-RS: Grupo A, 2014. E-book. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788565848909/> . Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso: 05 de novembro de 2022.

BRASIL. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília. 2010.

NÓBREGA-THERRIEN, S. M.; THERRIEN, J. Os trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 15, n. 30, p. 5, dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.18222/dae153020042148>. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/dae/article/view/2148>. Acesso em: 20 nov. 2022.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação: Interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro. Editora Wak. 3ª ed., 2012. 188 p.

PACHECO, J.; EGGERTSDÓTTIR, R.; MARINÓSSON, G. L. **Caminhos para a inclusão: Um guia para o aprimoramento da equipe docente**. Artmed, 2006.

QUEIROZ, J. G. B. de A.; GUERREIRO, E. M. B. R. Política Educacional e Pedagógica da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede de Ensino Público de Manaus. **Revista Brasileira De Educação Especial**, v. 25, n. 2, p. 233-248, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/WPCq9MJGxq6zytWmH4Vgrvj/?lang=pt>. Acesso em 16 de outubro de 2022.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> > Acesso em: 10 novembro de 2022.

SILVA, J. A. da; CARVALHO, M. E. de C.; CAIADO, R. V. R.; BARROS, I. B. R. As tecnologias digitais da informação e comunicação como mediadoras na alfabetização de pessoas com transtorno do espectro do autismo: uma revisão sistemática da literatura. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 13, n. 1, p. 45-64, 2020. Disponível em: Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/24069>. Acesso em 16 de outubro de 2022.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Projeto de Ensino- Aprendizagem e projeto Político Pedagógico**. 18 ed. São Paulo: Libertad. 2008.

VEIGA, I. P. da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 1998.