



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP
PÓS – GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO
BÁSICA

FRANCISCA ÍRIS DUARTE DE FIGUEIRÊDO

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) EM SALAS DE AULA DE
ENSINO REGULAR DO NÍVEL FUNDAMENTAL: RELATO DE
EXPERIÊNCIA DE UMA EDUCADORA

CAJAZEIRAS

2023

FRANCISCA ÍRIS DUARTE DE FIGUEIRÊDO

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) EM SALAS DE AULA DE
ENSINO REGULAR DO NÍVEL FUNDAMENTAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE
UMA EDUCADORA**

Artigo monográfico apresentado como requisito para obtenção de certificação da Pós – Graduação Latu sensu em Formação Docente para Educação Básica, da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Orientador: Dra. Pâmella Tamires Avelino de Sousa

CAJAZEIRAS

2023

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação-(CIP)

F475t	<p>Figueirêdo, Francisca Íris Duarte de. Transtorno do Espectro Autista (TEA) em salas de aula de ensino regular do nível fundamental: relato de experiência de uma educadora / Francisca Íris Duarte de Figueirêdo. – Cajazeiras, 2023. 26f. : il. Color. Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Pâmella Tamires Avelino de Sousa. Artigo Monográfico (Especialização em Formação Docente -Educação Básica) UFCG/CFP, 2023.</p> <p>1. Educação inclusiva. 2. Transtorno do Espectro Autista - TEA. 3. Prática docente - Crianças autistas. I. Sousa, Pâmella Tamires Avelino de. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS CDU – 376</p>
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

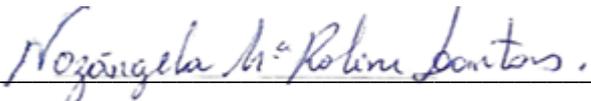
FRANCISCA ÍRIS DUARTE DE FIGUEIRÊDO

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) EM SALAS DE AULA DE
ENSINO REGULAR DO NÍVEL FUNDAMENTAL: RELATO DE
EXPERIÊNCIA DE UMA EDUCADORA**

Artigo monográfico apresentado como requisito parcial para obtenção de Certificação da Pós-Graduação *Lato sensu* em Formação Docente para a Educação Básica, da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande.

Orientadora: Prof.^a Dra. Pâmella Tamires Avelino de Sousa.

Aprovado em: 11/12/2023.


_____ 11/12/2023
Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas


_____ 11/12/2023
Dra. Rozilene Lopes de Sousa


_____ 11/12/2023
Dr. José Amiraldo Alves da Silva

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) EM SALAS DE AULA DE ENSINO REGULAR DO NÍVEL FUNDAMENTAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA EDUCADORA

Francisca Íris Duarte de Figueirêdo

Orientadora: Dra. Pâmella Tamires Avelino de Sousa

Resumo:

As questões que englobam o Transtorno do Espectro Autista se mostraram ricas fontes de conhecimento. Compreender o autismo é fundamental para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos do ensino especial. Além disso, é importante que haja uma adaptação do currículo escolar e das práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas das crianças com deficiência como está definido no capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da educação. Para abarcar esse tema, o seguinte artigo: parte de uma revisão historiográfica da construção do sujeito autista; indo para um mapeamento das leis vigentes no Brasil, envolvendo o acesso das pessoas autistas à educação e outros serviços feitos para o bem estar da população brasileira – Sendo estas legislações fruto de muita luta tanto das pessoas autistas e de seus familiares, quanto dos movimentos sociais que paralelamente buscavam direitos e tratamentos humanizados para os neurodivergentes e demais pessoas com deficiências cognitivas e intelectuais – e, por fim chega ao relato das atividades realizadas na sala de Atendimento Educacional Especializado de nosso relato de caso, com os alunos diagnosticados da escola e é apresentado um pouco de como agimos em nossa abordagem com os alunos da referida turma por meio de fotografias de nosso acervo pessoal com algumas das interações dos alunos do AEE se divertindo em sala na realização de atividades lúdicas. Ao fim deste trabalho, esperamos ter ajudado a elucidar as transformações do conceito TEA ao longo da história, abordado de forma ampla e enriquecedora as leis relativas ao TEA e seus usos sociais pelas pessoas autistas e por seus familiares e compartilhado nossas experiências para que enriqueçam a literatura existente acerca do tema.

Palavras-Chave:

Transtorno do Espectro autista; Educação inclusiva; Prática docente.

INTRODUÇÃO

O seguinte artigo emerge de um interesse de conhecer mais acerca do autismo, tanto de uma perspectiva de cidadã quanto da perspectiva de educadora. O

tema central surge a partir das experiências de práticas docentes na sala de recursos multifuncionais de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da escola que estou gestora e, também, porque me identifico com o tema desde o início de minha vida acadêmica. Além disso, as questões que englobam o Transtorno do Espectro Autista (TEA) se mostraram ricas fontes de conhecimento, o que me incentivou a enveredar neste assunto. Parto da perspectiva de que estudar o autismo contribui para ampliar as possibilidades da prática pedagógica inclusiva e solidifica a formação dos profissionais da educação básica (Carvalho, Amorin Campellini, 2018). Compreender o autismo é fundamental para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos do ensino especial.

É de grande relevância ter consciência e compreensão do TEA, como ele se apresenta e quais são suas particularidades para todos os que estão envolvidos e comprometidos com esse processo de inclusão no ambiente escolar, para que a sua colaboração contribua de forma positiva no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo e social desses estudantes. Dessa forma, concebemos que, para se acontecer a real inclusão, faz-se necessário que haja um engajamento entre escola, família e comunidade. Esse engajamento deve envolver a troca de informações e experiências, além de promover a sensibilização e o respeito mútuo entre todos os envolvidos. Além disso, é importante que haja uma adaptação do currículo escolar e das práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas das crianças com deficiência como está definido no capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional. Isso inclui a disponibilização de recursos e suportes adequados, como materiais adaptados e profissionais especializados, para garantir que todas as crianças tenham acesso igualitário à educação.

O estudo adotou uma abordagem qualitativa, que segundo Severino (2013) se trata de uma pesquisa fundamentada em registrar e analisar um determinado fenômeno, buscando obter informações sobre um assunto. Nossos objetivos aqui serão: descrever como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi compreendido ao longo do tempo e como ele é compreendido hoje; investigar quais legislações assistem as crianças autistas no ambiente escolar; e relatar como está acontecendo a inclusão dessas crianças no caso da escola em questão. Para atingir esses três objetivos, dividimos este artigo em três seções.

A primeira seção é revisão historiográfica da construção do sujeito autista, se alinhando, assim, próximo à área de conhecimento que é conhecida como “história da saúde e da doença”. Abordaremos os primeiros usos do termo autista e seu peso para a sociedade então contemporânea, bem como as mudanças que os acompanharam. Veremos também a separação do autismo em espectro por meio do reconhecimento da síndrome de Asperger e alguns mal-entendidos relacionados ao autismo, como sua “cura” e quem é mais, ou menos, autista do que os outros apesar de cada um apresentar uma especificidade.

Na segunda seção foi feito um mapeamento das leis vigentes no Brasil, envolvendo o acesso das pessoas autistas à educação e outros serviços feitos para o bem estar da população brasileira. Falaremos principalmente da LDB, da Lei Romeo Mion e da Lei Berenice Piana, mas abordaremos várias outras. Sendo estas legislações fruto de muita luta tanto das pessoas autistas e seus familiares quanto dos movimentos sociais que paralelamente buscavam direitos e tratamentos humanizados para os neurodivergentes e demais pessoas com deficiências cognitivas e intelectuais.

Já a terceira seção toma a forma de um relato de experiência. Nela, partimos das atividades realizadas na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) com os alunos diagnosticados da escola e é apresentado um pouco de como agimos em nossa abordagem com os alunos da referida turma. Trazemos, também, certas imagens de nosso acervo pessoal com algumas das interações dos alunos do AEE se divertindo em sala na realização de atividades lúdicas. Essa seção nos abre para a discussão do lúdico na educação, principalmente de nossos alunos especiais.

Cabe ressaltar que o estudo presente neste trabalho tem relevância para a compreensão e reflexão acerca das práticas educativas, bem como para a formação cidadã, pois não seria benéfico matricular um aluno com necessidades educacionais especiais na escola se nela não houver o aporte necessário para efetuar a inclusão do aluno, isto é, se não houverem pessoas envolvidas neste processo de inclusão (Eloy; Coutinho, 2020). Nesse sentido, devemos nos esforçar para proporcionar aprendizagem para todos.

O processo de ensino-aprendizagem é extremamente complexo e no caso de alunos especiais essa complexidade só tende a aumentar. Este trabalho, pretende,

assim, contribuir para as pesquisas e aprofundamentos do tema a fim de descomplicar um pouco desse processo para os demais educadores, por meio da elucidação de informações e conhecimentos importantes, juntamente com o compartilhar de nossa experiência de atuação escolar. Esperamos, por fim, que ele ajude aos demais pesquisadores, assim como as pesquisas que fiz nele me ajudaram, tanto no tocante à como eles lidam com o TEA em sala, quanto para desmistificar os estereótipos e preconceitos em relação a essas pessoas, promovendo uma sociedade mais inclusiva e acolhedora.

I. Uma breve história do “autismo”

O pesquisador ou estudioso do Autismo tem como compromisso primeiro desvendar um imenso espaço do conhecimento sobre o Autismo e dar a conhecer, caminhando em vagarosos e atenciosos passos, ultrapassando quadros estreitos por um diagnóstico, descrevendo estudos e divulgando achados compreendidos nas interações das especificidades de cada sujeito autista que se estuda. (Rodrigues; Spencer., 2015, p. 13).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma alteração do neurodesenvolvimento que afeta uma em cada 54 crianças no mundo (Maenner *et al.*, 2020). Mais de um terço dessa população não utiliza ou compreende a fala, tampouco desenvolve, de maneira espontânea, formas não verbais de comunicação, enquanto a maior parte apresenta atrasos ou desvios no desenvolvimento da linguagem (Schollosser; Wendt, 2008). E ainda de acordo com Wetherby (1986), há predominância no uso da comunicação para fins imperativos ou de regulação de comportamentos (solicitar objetos/ações) e em um limitado repertório comunicativo para propósitos descritivos (tecer comentários ou solicitar informações) e de interação social (cumprimentar ou solicitar permissão). A pessoa autista, mesmo que consiga uma boa evolução do quadro, adquirindo independência e produtividade, carregará por toda vida características mais ou menos marcantes deste transtorno (Nunes, 2000).

O adjetivo autista foi introduzido pela primeira vez na Psiquiatria em 1906, para caracterizar um processo específico de pensamento de pacientes diagnosticados, por Plouller como esquizofrênicos (Gauderer, 1985; Nunes e Nunes, 2003). O termo só

foi disseminado em 1911 por Eugen Bleuler que descreveu a "síndrome da esquizofrenia infantil", apontando como um sintoma principal a dissociação e posteriormente descreveu essas crianças como "fora da realidade", considerando-os como portadores de autismo (Amy, 2001).

Um dos primeiros estudos a investigar o autismo a fundo foi o *Distúrbio Autista do contato afetivo*, em 1943 com autoria de Leo Kanner (Evêncio; Fernandes, 2019). O texto era resultado de quatro anos de acompanhamento do quadro clínico de uma criança chamada Donald Triplett, o qual havia tido uma infância normal até chegar a seus dois anos de idade, quando apresentou "regressões" em seu desenvolvimento, como a falta de interesse por pessoas e objetos ao seu redor, agressividade como resposta a alteração ou perturbação de sua rotina e demais atividades e a falta de retorno às tentativas de estabelecimento de relações afetivas, bem como um crescente auto isolamento por parte de Donald. A família logo se preocupou em descobrir o que havia acometido o pequeno e o tornado, como chegou a falar a mãe, "irremediavelmente louco".

Nesta época, o estigma não se limitava em afetar o filho, ela segregava também a família inteira, que muitas vezes optava em – por vezes era até estimulada a – abandonar os recém nascidos deficientes e as crianças com transtornos. Era comum que, entre os círculos sociais, o nascimento de um filho "defeituoso" – que na época era considerado um termo médico – fosse compreendido como um castigo para a família provido por uma força superior (Evêncio; Fernandes, 2019). Assim, quando não havia o completo abandono, os filhos eram institucionalizados em hospitais e asilos. O discurso clínico tinha uma visão eugenista de sua função para a sociedade e, por isso, buscava a "higienizar", patologizando os corpos daqueles que não se encaixavam.

[...] a intenção era fazer com que estes indivíduos fossem institucionalizados, que fossem tirados do convívio da sociedade, de modo que era prestado um serviço de assistencialismo, sendo oferecido um atendimento médico com a intenção de *normalizar* a condição deles tendo como referência o que era considerado padrão de normalidade, reforçando a condição de incapazes. (Eloy; Coutinho, 2020, p. 5)

Outra constatação que se destacou foi a história das famílias de pessoas com autismo.

No levantamento bibliográfico vimos o quanto sofrem estas famílias por não saberem o que acometem seus filhos e, portanto, dificultar ainda mais a tomada de decisão sobre o tratamento a ser dado ao caso. A saúde mental desses familiares é uma questão fundamental a ser investigada, de forma que possam oferecer pistas sobre possíveis estratégias terapêuticas, que certamente implicarão em maior bem-estar para tais famílias. (Evencio; Fernandes, 2019, p. 138)

Esse tipo de discurso resiste até hoje como podemos observar em dois exemplos não muito raros. De um lado, as crianças com qualquer dificuldade para com a aprendizagem são rapidamente diagnosticadas e medicadas para conseguirem se focar nos estudos, indiferentemente à se as causas são de fato psiquiátricas ou na verdade seriam sociais. De outro lado, a Universidade Federal de Uberlândia recentemente precisou divulgar uma nota alertando contra a "Solução Mineral Milagrosa" (MMS), uma prática pseudocientífica que prometia curar várias "doenças", dentre elas o autismo.

Por exemplo da pesquisa acima mencionada, Kanner não conseguiu encaixar Donald em nenhum dos rótulos já existentes¹. Ele decidiu então denominar o quadro clínico de "Distúrbio Autista de Cunho Afetivo" e estabeleceu dois critérios para a síndrome em questão: a tendência à solidão e a necessidade de rotina. O médico ainda teve como objeto de estudo outros sete garotos e quatro garotas, todos entre dois e onze anos de idade, o que rompeu com a definição anterior do autismo como uma denominação de esquizofrenia adulta (Evêncio; Fernandes, 2019). A partir daí o autismo começou a ser atribuído especificamente em relação ao comprometimento, fosse atraso ou "regresso", do desenvolvimento cognitivo e social das crianças. A ênfase na infância é dada por Kanner em 1950, quando ele publica seu *Tratado de Psiquiatria Infantil* denominando o transtorno de "Autismo Infantil Precoce", mas o termo Autismo Infantil só foi introduzido no Manual de Diagnósticos dos Transtornos Mentais em 1980, ano de sua terceira edição.

¹ Como já foi dito, originalmente o termo autista havia sido usado para se referir a pacientes esquizofrênicos.

Os conceitos de autismo e psicose na criança foram continuamente revistos por diferentes autores ao longo do tempo (Facion, 2000) – em um processo que ainda tem espaço para se expandir, transformando o que acreditamos, hoje, ser o correto. Somente a partir das décadas de 1970 e 1980 é que muitos escritores começaram a abandonar a ideia de que o autismo era uma forma específica de psicose. De acordo com Gaudarier (1997), o autismo infantil é visto como uma desordem comportamental e emocional, devido a algum tipo de comprometimento orgânico cerebral e não de origem psicogênica, de modo que as pessoas autistas são compreendidas como neurodivergentes.

Ritvo (1976) e Rutter (1983) deram destaque à possibilidade de existência de déficits cognitivos no autismo, o que parece comum aos demais tipos de neurodivergências, como o TDAH (Transtorno de déficit de atenção com hiperatividade), a dislexia e a dispraxia. O TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento que se caracteriza por dificuldades em manter a atenção, hiperatividade e impulsividade. Pessoas com TDAH podem ter dificuldade em seguir instruções, organização, planejamento e execução de tarefas, além de serem facilmente distraídas. O TDAH pode ser tratado com medicamentos, terapia comportamental e mudanças no estilo de vida. A dislexia é um transtorno de aprendizagem que afeta a leitura e a escrita. Pessoas com dislexia podem ter dificuldade em reconhecer palavras, ler em voz alta, soletrar e compreender o que leem. A dislexia pode ser causada por fatores genéticos, ambientais, ou uma combinação de ambos. Já a dispraxia é um transtorno neurológico que afeta a coordenação motora e o planejamento de movimentos. Pessoas com dispraxia podem ter dificuldade em realizar tarefas motoras finas, como escrever, amarrar sapatos e usar talheres, além de ter problemas com equilíbrio e postura. A dispraxia pode ser causada por fatores genéticos, lesões cerebrais ou prematuridade.

A catalogação feita por Leo Kanner parte da observação prática de indivíduos antes da definição teórica do transtorno. O que categoriza o autismo mais como uma descoberta do que como uma invenção. A dicotomia das ciências modernas implica que todo conhecimento institucionalizado se categorize entre o realismo do fato e o construtivismo do artefato (Latour, 1994). A abordagem de Kanner parte antes da perspectiva realista, ele *descobre* o autismo. Mas a mudança da compreensão acerca do que é o autismo remete mais ao seu caráter "inventado", no sentido construtivista,

como presente n' *A Invenção da Clínica* de Michel Foucault, de modo que muitas das conjecturas sobre o autismo refletem mais os preconceitos de cada época do que a experiência vivida pelas pessoas autistas. No entanto, essa dialética entre a observação prática e os preconceitos teóricos de cada momento histórico é uma questão inevitável (Althusser, 1976). Ainda hoje precisamos enfrentar nossos próprios preconceitos relacionados às pessoas neurodivergentes no geral e, assim, quem sabe descobrir que parte do que atribuímos a elas seja talvez seja somente devido a nossos preconceitos atuais.

Um exemplo mais atual disso se dá pela análise da síndrome de Asperger que é considerada, também, um transtorno do espectro autista por afetar a comunicação e a interação social e de as pessoas com Asperger poderem ter dificuldade em entender as normas sociais, fazer amigos e manter relacionamentos além de poderem, ainda, ter interesses intensos e restritos, bem como comportamentos repetitivos, mas geralmente não têm atrasos significativos na fala ou no desenvolvimento cognitivo. A síndrome de Asperger é, deste modo, considerada por muitos uma *forma mais branda de autismo*, mas não se pode cair no equívoco de achar que uma pessoa é mais, ou é menos autista que outra. O mesmo também é verdade para os níveis de suporte para pessoas autistas (Cf. Tabela 1, American Psychiatric Association, 2014). É comum ver alguém achando que por uma pessoa autista precisar de menos suporte que outra, por exemplo alguém com nível de suporte 1, seja “menos autista” ou que o caso contrário, por exemplo alguém com nível de suporte 3, ela seja “mais autista”, entretanto este pensamento, por mais normal que possa parecer, está errado. O espectro autista não varia do menos para o mais, mas sim entre diversas formas de ser autista.

Tabela 1: Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista.

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 "Exigindo apoio muito substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 "Exigindo apoio substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos a parecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 "Exigindo apoio"	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Fonte: DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014)

Com apenas um ano de diferença de Kanner, Hans Asperger apresentou sua tese na Faculdade de Medicina de Viena acerca da síndrome de "psicopatia autística infantil". Essa síndrome diferia da descrita por Kanner apenas por suas crianças apresentarem bons níveis de inteligência e linguagem, pois de resto compartilhavam as mesmas dificuldades de integração social, a partir do terceiro ano de vida, que as crianças estudadas por Kanner. A resposta que a sociedade devia dar a essas crianças era, no entanto, diferente da que foi advogada pela sociedade psiquiátrica da época. Para Asperger, essas crianças seriam capazes de desempenhar seu lugar na sociedade se recebessem a educação adequada e poderiam compensar sua "deficiência" por meio de um alto nível de pensamento e experiência pessoal, de modo a alcançar êxitos excepcionais na vida adulta.

Todavia, a obra de Asperger, diferentemente da de Kanner, não foi popularizada até a década de 1980 – supõe-se que isto se deu em razão de Kanner ter publicado em inglês, ao passo que Asperger o fez em alemão –, quando recebeu uma tradução para o russo e para o inglês, juntamente com o trabalho de divulgação performado por Lorna Wing. Ela, além disso, ainda fez a análise comparada de Kanner e Asperger, estabelecendo que ambos trabalhavam com a mesma "anormalidade", mas com gravidades diferentes, isto é, com duas extremidades de um espectro (Dias, 2015). Não obstante, Wing discorda de Asperger em certos pontos

e centraliza sua análise em uma tríade de perturbações entre comunicação ou linguagem, interação social e pensamento ou imaginação.

Assim vemos que por quase quarenta anos uma abordagem que humanizava as pessoas com autismo lhes propondo uma educação adequada e a possibilidade de êxito na vida adulta em sociedade ficou esquecida, enquanto a sociedade continuava patologizando e excluindo as pessoas autistas por meio de abordagens manicomiais. A história do autismo se encontra, assim, com a história do movimento de luta antimanicomial. Um movimento social que se empenhou para que os usuários e seus familiares recebessem uma atenção digna dos serviços de saúde, levando em conta a função social que a psiquiatria havia ocupado reprimindo aqueles que foram chamados de "loucos" (Lüchmann; Rodrigues, 2007). Este movimento é brasileiro e envolve psiquiatras, psicólogos e assistentes sociais – além, é claro, dos neurodivergentes e suas famílias. Seu objetivo é promover melhorias humanitárias nos serviços públicos de saúde mental e combater a discriminação e o estigma enfrentados pelos pacientes de saúde mental. O movimento conscientiza as pessoas sobre questões como o neurosexismo, sanismo, manicomialismo e capacitismo.

A Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência categorizou o autismo definitivamente como uma deficiência, instituindo direitos às pessoas autistas em escala global. No Brasil as decisões da convenção tem o mesmo valor que as emendas constitucionais conforme está previsto no parágrafo 3.º do artigo 5.º da CF de 1988. Posteriormente a ONU estabeleceu o dia 2 de Abril como Dia Mundial de Conscientização sobre Autismo.

II. Direitos e conquistas da população autista

[...] para o público-alvo da educação especial, o direito à educação é cercado por obstáculos, ora pela falta de conhecimento das possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento destes, ora pela falta de informações sobre as deficiências e transtornos, de certa forma até mesmo pelo descumprimento do que reza a legislação em relação à aprendizagem para o desenvolvimento dos indivíduos. (Eloy; Coutinho, 2020, p. 12)

As pessoas autistas, em nosso país, conquistaram mecanismos legais para garantir o direito à educação. Estes direitos foram aprimorados ao longo do tempo, também como resultado do debate em torno da educação universal que nasce a partir da Declaração Universal dos Direitos que se concretizou efetivamente no país em 1948. No entanto, apesar dessas conquistas legais, ainda existem desafios significativos a serem enfrentados pelas pessoas autistas no acesso à educação inclusiva. Muitas vezes, falta suporte adequado e recursos para atender às necessidades individuais dos estudantes autistas, o que pode resultar em exclusão e dificuldades de aprendizado.

Em 2020 foi sancionada a Lei 13.977, conhecida como “Lei Romeo Mion” – nome que referencia o filho do apresentador de televisão Marcos Mion, que tem transtorno do espectro autista. Essa lei cria a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). A Ciptea pode ser expedida de forma gratuita pelos órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. A carteira tem como objetivo garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social. Apesar de haverem relatos de pessoas autistas que não se sentem confortáveis em usá-la para conseguir atendimento preferencial. A Ciptea também assegura a inclusão e a participação plena da pessoa com transtorno do espectro autista na sociedade, promovendo a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade. Além disso, a carteira facilita o acesso a benefícios e programas de assistência específicos para pessoas com autismo.

Essa lei alterou parcialmente uma outra lei anterior à lei 12.764 de 2012, conhecida como lei Berenice Piana, nome que honrou a mãe de um filho autista que lutou pela aprovação da lei. A Lei Berenice Piana estabelece que as pessoas com TEA são consideradas pessoas com deficiência, para todos os efeitos legais, e têm direito à educação, saúde, assistência social, trabalho, previdência social, cultura, esporte, lazer e proteção contra qualquer forma de abuso ou discriminação. A lei também determina que o poder público deve promover ações de conscientização sobre o TEA, capacitar profissionais para o atendimento adequado, incentivar a pesquisa científica e garantir o acesso aos serviços públicos e privados. A intenção

da Ciptea é facilitar o reconhecimento das pessoas autistas, que anteriormente poderia encontrar dificuldade em serem reconhecidos como deficientes – é comum ouvir relatos de pessoas autistas que já ouviram a frase “mas você nem parece ser autista”.

Outras leis que garantem direitos às pessoas autistas e seus familiares de forma direta ou indireta são:

- Lei 13.370/2016: Reduz a jornada de trabalho de servidores públicos com filhos autistas. A autorização tira a necessidade de compensação ou redução de vencimentos para os funcionários públicos federais que são pais de pessoas com TEA.
- Lei 8.899/94: Garante a gratuidade no transporte interestadual à pessoa autista que comprove renda de até dois salários mínimos. A solicitação é feita através do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS).
- Lei 8.742/93: A Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), que oferece o Benefício da Prestação Continuada (BPC). Para ter direito a um salário mínimo por mês, o TEA deve ser permanente e a renda mensal per capita da família deve ser inferior a $\frac{1}{4}$ (um quarto) do salário mínimo. Para requerer o BPC, é necessário fazer a inscrição no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) e o agendamento da perícia no site do INSS.
- Lei 7.611/2011: Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado.
- Lei 7.853/ 1989: Estipula o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público e define crimes.
- Lei 10.098/2000: Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.
- Lei 10.048/2000: Dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência e outros casos.

Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 – LDB, no capítulo V, trata especificamente da educação especial e da inclusão de pessoas com deficiência, incluindo autistas. Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015) reforça a importância da inclusão e estabelece diretrizes para garantir o acesso à educação e outros direitos fundamentais às pessoas autistas. Essas leis são fundamentais para garantir a igualdade de oportunidades e o pleno desenvolvimento das pessoas autistas no contexto educacional e social. Além disso, é importante ressaltar que o Brasil também é signatário da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, reforçando, assim, a necessidade de promover a inclusão e proteger os direitos dessas pessoas em todos os aspectos da vida.

A LDB define os princípios norteadores da educação nacional, as competências e responsabilidade das diferentes instâncias educacionais, estabelece as normas para a estruturação dos sistemas de ensino, o currículo das escolas e a formação de professores. Ela também orienta as políticas educacionais, garantindo a qualidade da educação. A LDB ainda reconhece a importância da inclusão das pessoas com deficiência no sistema educacional, assegurando que elas tenham acesso a uma educação de qualidade, adaptada às suas necessidades específicas. Além disso, a lei prevê a oferta de recursos e apoios necessários para garantir a plena participação e desenvolvimento dessas pessoas na sociedade. Cabe, assim, às escolas e aos educadores implementar estratégias e práticas inclusivas, como a adaptação de materiais didáticos e a capacitação de professores para atender às necessidades individuais dos alunos com deficiência. Além disso, é importante que as escolas promovam um ambiente acolhedor e inclusivo, estimulando a interação entre todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou limitações.

Em 2017 a LDB foi revista, em razão da reforma do ensino médio, não obstante, muitos elementos anteriores permaneceram válidos. Essa legislação estabelece diretrizes e princípios fundamentais para a educação inclusiva no Brasil, garantindo o acesso e a permanência de todos os alunos na escola regular. No entanto, é necessário que haja um trabalho contínuo para garantir a efetiva implementação dessas políticas e a promoção de uma educação inclusiva de qualidade. Isso requer a capacitação adequada dos profissionais da educação, a adaptação dos espaços físicos das escolas e a disponibilização de recursos pedagógicos adequados para atender às necessidades individuais de cada aluno.

Além disso, é essencial que haja, ainda, uma conscientização e sensibilização de toda a comunidade escolar sobre a importância da inclusão e do respeito à diversidade. Somente assim será possível construir uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas características e habilidades.

No que toca especificamente às pessoas autistas, a LDB diz que elas têm direito a um atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. Isso significa que as escolas devem oferecer recursos e estratégias específicas para garantir a inclusão e o desenvolvimento pleno desses alunos. Nos é interessante, aqui, comentar os recursos e estratégias que disponibilizamos para com todos os nossos alunos com necessidades especiais, sendo três deles pessoas autistas, diagnosticados com síndrome de asperger.

III. Relato Escolar

O brincar significa sempre libertação. Ao brincar as crianças criam para si o pequeno mundo próprio. Frente a uma realidade ameaçadora, sem perspectivas de solução, liberta-se dos horrores do mundo através do jogo. O jogo, a brincadeira, por mais bem elaborados que possam ser, não trazem por si só o lúdico, mas são as próprias crianças, durante a brincadeira, que transformam o momento em um momento lúdico, de fantasia e realidades criadas por elas. Acredita-se erroneamente que o conteúdo imaginário do brincar determina a brincadeira da criança, quando, na verdade, acontece o contrário (Pedroza, 2005, p. 63-64)

O trabalho de inclusão de nossa escola se dá através da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) é feito da seguinte forma:

Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas de cada educando. Uma das estratégias que utilizamos é a personalização do ensino, adaptando as atividades e materiais de acordo com as preferências individuais de cada aluno. Para conseguirmos atender as necessidades de cada um, a maior dificuldade é, primeiramente, mobilizar o foco deles para aquilo que está sendo trabalhado, para que isso aconteça, é necessário descobrir quais são suas

preferências ou algo específico, como, por exemplo, um animal ou objeto que eles gostem, *traduzindo*, assim, a socialização do ensino para uma *linguagem* que eles consigam aprender, pois, cada um deles possui gostos e arquétipos diferentes, desta forma, partimos de algumas estratégias para conseguirmos a atenção de cada um e, finalmente, chegarmos ao nosso objetivo que é o aprendizado e a socialização do educando.

Na sala da AEE recebemos os alunos com necessidades especiais de diversos níveis de suporte. Alguns desses alunos frequentam as aulas normalmente e vão para a AEE para receberem uma espécie de “aula de reforço”, seja por dificuldade no aprendizado, tanto das matérias quanto das capacidades técnicas, como ler e escrever, ou por outras dificuldades, como a socialização ou o autoconhecimento. Já outros alunos têm a sala da AEE como rotina escolar, recebendo atendimento personalizado de acordo com suas necessidades que se apresentaram como necessárias de maior suporte da equipe de educadores. Não obstante, existem ocasiões em que estes alunos assistem aulas junto com as turmas regulares, para acompanharmos os resultados dos trabalhos feitos voltados tanto no ensino quanto em sua inclusão.

Criamos uma relação de confiança, estimulando os pontos fortes mantendo contato direto com eles. O Acolhimento e o afeto também são essencialmente necessários e fazem parte de nossa metodologia para promover atividades lúdicas e coletivas para interação entre os demais e assim ocorrer de fato a inclusão de forma equânime. Deste modo, também incentivamos a interação entre os estudantes, promovendo atividades em grupo que estimulem a colaboração e o respeito às diferenças. O lúdico, como nos explicam Niles e Socha (2015, p. 92)

[...] é uma necessidade humana que proporciona a interação da criança com o ambiente em que vive, sendo considerado como meio de expressão e aprendizado. As atividades lúdicas possibilitam a incorporação de valores, o desenvolvimento cultural, assimilação de novos conhecimentos, o desenvolvimento da sociabilidade e da criatividade. Assim, a criança encontra o equilíbrio entre o real e o imaginário e tem a oportunidade de se desenvolver de maneira prazerosa.

Dessa forma, buscamos criar um ambiente inclusivo e motivador para o aprendizado e a socialização que equilibra a seriedade da educação com a ludicidade das brincadeiras infantis, como pode ser observado nas imagens a seguir:

A primeira imagem (Figura 1) registra nosso *Halloween* da AEE. Nela é possível observar os alunos se divertindo em grupo e comemorando a festividade do dia das bruxas.

Figura 1: *Halloween* da AEE.

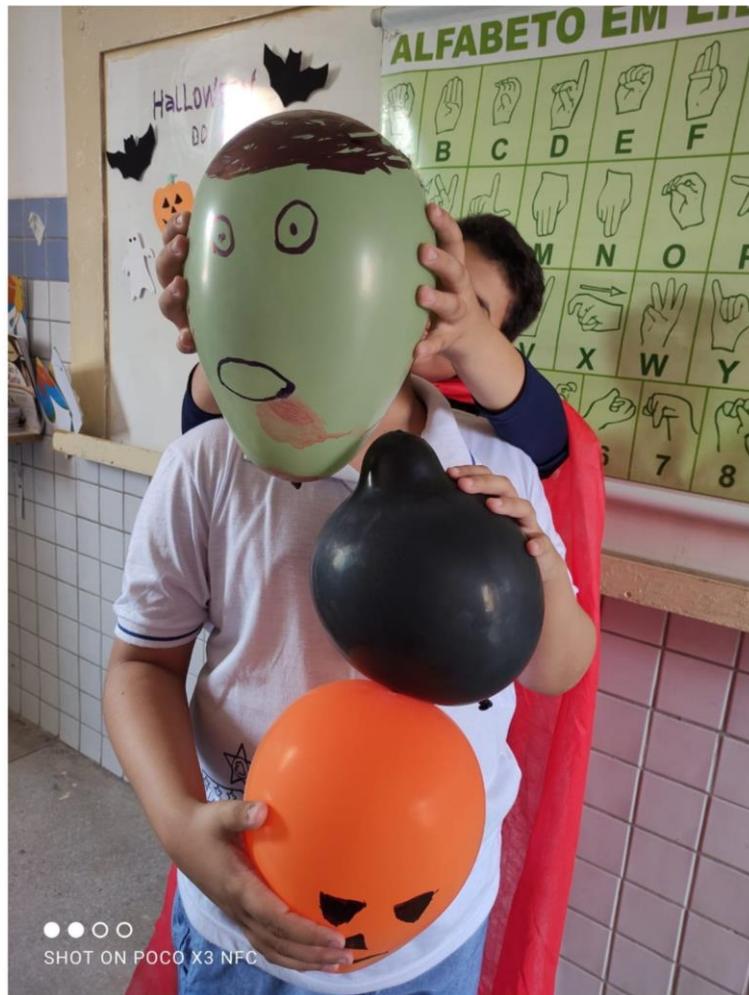


Fonte: Acervo Pessoal (2023)

A segunda imagem (Figura 2) data da mesma festividade. Nela, é possível ver dois alunos brincando com as bexigas temáticas. Brincadeira essa que partiu espontaneamente das crianças, demonstrando a vontade delas de participar. Observamos, assim como Niles e Socha (2015, p. 92), que “por meio de uma aula lúdica, o aluno é estimulado a desenvolver sua criatividade e não a produtividade. Sendo sujeito do processo pedagógico, no aluno é despertado o desejo do saber, a vontade de participar e a alegria da conquista”. Acrescentamos, ainda, que no educador é despertada ainda mais a vontade de continuar ensinando, de participar

no desenvolvimento destas crianças e a alegria de mais uma realização enquanto docente.

Figura 2: Brincadeiras no *halloween*.



Fonte: Acervo Pessoal (2023)

a terceira imagem (Figura 3) vemos uma atividade artesanal com colagem de papel marché e seu resultado logo abaixo. Esta atividade aconteceu no dia da árvore. As datas comemorativas, geralmente assimiladas ao ensino de história, acabam se mostrando ótimas oportunidades para mostrar para eles que fugir da rotina não tem que ser um processo extenuante.

Figura 3: Colagem de papel marché.



Fonte: Acervo Pessoal (2023)

Na quarta imagem (Figura 4) vemos uma montagem com três fotos dos alunos na sala do AEE e duas professoras, Christianne (de azul) e Umbelina (de branco). Mesmo representando só o instante de click, nessas fotos conseguimos observar.

Figura 4: Alunos na sala de AEE.



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Considerações Finais

Ao fim deste trabalho, esperamos ter alcançado os objetivos propostos no momento inicial. Primeiramente, ter elucidado as transformações do conceito TEA ao longo da história. Permitindo, assim, compreender que o “autismo” nem sempre foi

compreendido da mesma forma que é hoje. Precisando passar por um processo de ressignificações, contestações e comparações para, só com muito esforço, ser reconhecido como um espectro, no qual pessoas com modos de ser muito distintos se identificam todas em algum lugar deste grande e acolhedor espectro. Além de ter combatido algumas desinformações sobre o TEA. Como a fake news de que haveria uma “cura para o autismo” e a ideia de que o espectro variaria entre o “menos autista”, aquela pessoa que “se não dissesse nem teria como saber que é”, e o “mais autista”. O que há, na realidade, é um espectro que varia nos níveis de suporte necessários, sendo estes definidos por uma variedade de fatores diferentes, como a linguagem, a comunicação, a interação social e a imaginação. E esses níveis de suporte podem ser classificados em três categorias principais: leve, moderado e severo. No entanto, é importante ressaltar que o autismo é uma condição altamente individualizada e que cada pessoa no espectro tem suas próprias características e necessidades específicas. Portanto, é fundamental evitar generalizações e estereótipos ao falar sobre o autismo.

Segundamente, ter conseguido abordar de forma ampla e enriquecedora as leis relativas ao TEA e seus usos sociais pelas pessoas autistas e por seus parentes. Essas leis visam garantir o direito à inclusão e igualdade de oportunidades para as pessoas autistas, assegurando acesso à educação inclusiva, atendimento especializado e suporte necessário para o desenvolvimento pleno de suas habilidades. Essas conquistas representam um avanço significativo na conscientização e na valorização da diversidade neurodiversa dentro da sociedade brasileira. Além de servirem como termômetro para os demais movimentos sociais relacionados a neurodivergência e ao combate do sanismo. Essas conquistas são importantes marcos para a inclusão e aceitação das pessoas neurodivergentes no Brasil. Elas também impulsionam o reconhecimento da necessidade de combater o preconceito e estereótipos em relação à saúde mental, promovendo uma sociedade mais justa e igualitária para todos.

Por fim, foi um prazer compartilhar nossas experiências para que enriqueçam a literatura existente acerca do tema. Ficamos muito felizes em demonstrar esses momentos de alegria e de aprendizado nos quais nossos educandos se tornam protagonistas de seu próprio processo educativo e usam de sua criatividade e imaginação para focar nas atividades escolares. Essas experiências nos mostram a

importância de proporcionar um ambiente estimulante e acolhedor, onde os alunos se sintam motivados a explorar suas habilidades e desenvolver seu potencial. Além disso, reforçam a necessidade de valorizar o protagonismo dos educandos e incentivar sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Referências:

American Psychiatric Association. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARBOSA, Guilherme Correa; COSTA, Tatiana Garcia da; MORENO, Vânia. Movimento da luta antimanicomial: trajetória, avanços e desafios. **Cadernos brasileiros de saúde mental**, p. 45-50, 2012.

BARBOSA, Mariana de Barros; LEITE, César Donizetti Pereira. Infância e patologização: contornos sobre a questão da não aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, 2020.

BRASIL. Decreto Federal nº 3298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 21 de dezembro de 1999. Disponível em: < www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 30 de ago. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n.º 002/2001- Conselho Nacional de Educação, de 11 de setembro de 2001. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 set. 2001. Seção 1, p. 33.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão**: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

DE CARVALHO, Cintia Souza Borges; AMORIM, Gabriely Cabestré; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. As concepções dos professores coordenadores sobre a inclusão de estudantes com autismo: influências nas atuações pedagógicas. **Revista Eletrônica de Ciências Humanas**, v. 2, n. 1, 2018.

DE MOURA EVÊNCIO, Kátia Maria; FERNANDES, George Pimentel. História do Autismo: Compreensões Iniciais/The History of Autism: Initial Understandings. ID on line. **Revista de psicologia**, v. 13, n. 47, p. 133-138, 2019.

DIAS, Sandra. Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, v. 18, p. 307-313, 2015.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

ELOY, Adriana Cristina Moraes; COUTINHO, Luciana Cristina Salvatti. O direito à educação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e a educação especial. **Revista Educação Especial**, v. 36, p. 1-20, 2020.

KISHIMOTO, Tizuko M., **O brincar e suas teorias**. São Paulo; Pioneira, 2002.

LIMA, E. C. A. S. A utilização do jogo na Pré-Escola. In: HUERT, Bernard (Org.). **O jogo e a construção do conhecimento na pré-escola**. São Paulo: FDE, 1991. p. 24-29.

LÜCHMANN, Lígia Helena Hahn; RODRIGUES, Jefferson. O movimento antimanicomial no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 12, p. 399-407, 2007.

MARCELLINO, N. C.; SILVA, D. A. M. Considerações sobre o lazer na infância. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). **Lazer e recreação: repertório de atividades por fases da vida**. Campinas, SP: Papirus, 2006. p. 15-22.

MONTEIRO, Mirela Granja Vidal. **Práticas pedagógicas e inclusão escolar: o processo de ensino-aprendizagem de alunas com deficiência intelectual**. 2015. 151 p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pedagogia, UFRN, Natal/RN, 2015.

NILES, Rubia Paula; SOCHA, Kátia. A importância das atividades lúdicas na educação infantil. *Ágora: Revista de divulgação científica*, v. 19, n. 1, p. 80-94, 2014.

OLIVEIRA, Elisângela. **Prática Docente junto a crianças com Autismo: Reflexões autobiográfica**. João Pessoa – PB, 2019.

OLIVEIRA, Elisângela. **Prática Docente junto a crianças com Autismo: Reflexões autobiográfica**. João Pessoa – PB, 2019.

PEDROZA, R. L. S. Aprendizagem e subjetividade: uma construção a partir do brincar. **Rev. Dep. Psicol.** UFF, Niterói, v. 17, n. 2, 2005. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, v.27, e0212, p.655-672, 2021. **Comunicação Alternativa para Alunos com Autismo na Escola: uma Revisão da Literatura 1, 2**.

SILVA, A. P. L. C. **O lúdico na educação infantil: concepções e práticas dos professores na rede municipal de Campo Grande – MS**. Dissertação de Mestrado. Campo Grande, MS: UCDB, 2006.

SILVA, Deziane Costa da; MIGUEL, Joelson Rodrigues. Práticas Pedagógicas Inclusivas no Âmbito Escolar. **Revista de Psicologia**, v. 14, n. 51, p. 880-894, jul. 2020.