

**UMA REVISÃO NARRATIVA SOBRE INCLUSÃO E DIREITOS DA CRIANÇA COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DE ENSINO NO BRASIL**

**A NARRATIVE REVIEW ABOUT INCLUSION AND RIGHTS OF CHILDREN WITH AUTISM
SPECTRUM DISORDER IN THE EARLY YEARS OF SCHOOLING IN BRAZIL**

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.039-001>

Sueli Kuttert Claro dos Santos

Graduada em Pedagogia e Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional e em Educação Especial e Inclusiva. Graduanda em Terapia Ocupacional pela UniGuairacá Centro Universitário - Guarapuava/PR

Gislaine Pereira Kuczanski

Graduada em Pedagogia - Gestão Educacional e Docência na Educação Infantil e Ensino Fundamental nos anos Iniciais pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Pós-graduada em Análise do Comportamento Aplicada, Atendimento Educacional Especializado e Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade de Venda do Novo Imigrante (FAVENI). Graduanda em Terapia Ocupacional pela UniGuairacá Centro Universitário - Guarapuava/PR

Renan Felipe Pereira Gonçalves

Técnico de Enfermagem. Graduando em Enfermagem pela Faculdade Guarapuava - Guarapuava/PR.
Graduando em Tecnólogo em Radiologia pelo Centro Universitário UniFatecie.

Diego Gabriel Jaskulski da Rocha

Técnico de Enfermagem. Graduando em Enfermagem pela Faculdade Guarapuava - Guarapuava/PR

Mariana Mello Correa

Graduanda em Pedagogia pela UNICENTRO - Guarapuava/PR

Aline Mamus Bottini Keller

Graduada em Fisioterapia e Pós-graduada em Acupuntura, Fisioterapia Dermatofuncional, Docência no Ensino Superior e Educação Especial

Fernanda Correa de Melo

Graduada em Direito pela Faculdade Guarapuava - Guarapuava/PR. Especialista em Gestão de Terceiro Setor pela Escola Aberta do Terceiro Setor.
Mestra em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação (PROFNIT) pela UNICENTRO - Guarapuava/PR

Carla Sant'Ana de Oliveira

Graduada em Pedagogia e Mestra em Educação pela UNICENTRO - Guarapuava/PR. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) - Curitiba/PR. Pós-doutora em Ciências Farmacêuticas pela UNICENTRO - Guarapuava/PR

Roberta Fabbri

Graduada em Farmácia e Doutora em Area del Farmaco e Trattamenti Innovaiti pela Università degli Studi di Firenze (Itália)

Ana Lima Ceconi

Graduada em Ciências Biológicas/NiltonLins (Licenciatura) e em Ciências Naturais/UFAM (Licenciatura). Mestre e Doutora em Educação em Ciências Química da Vida e Saúde pela UFSM e UFRGS. Pós-doutoranda do Cieg pela UNICENTRO, Campus Santa Cruz - Guarapuava/PR

Fernando Sluchensci dos Santos

Graduado em Fisioterapia pela UniGuairacá Centro Universitário - Guarapuava/PR. Mestre em Nanociências e Biociências e Doutorando em Ciências Farmacêuticas pela UNICENTRO - Guarapuava/PR. Professor do curso de Enfermagem da Faculdade Guarapuava - Guarapuava/PR

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma desordem neurocognitiva com repercussões variadas, interferindo em diferentes aspectos do neurodesenvolvimento da criança. Nas últimas décadas, têm-se verificado aumento significativo na prevalência do TEA a nível mundial, impulsionado por avanços diagnósticos e maior conscientização social. No Brasil, embora exista um arcabouço legal robusto voltado à garantia dos direitos da pessoa com TEA, com destaque para a Lei nº 12.764/2012 e a Lei nº 13.146/2015, a efetivação da inclusão escolar nos anos iniciais de ensino ainda enfrenta desafios. Este capítulo tem como objetivo mapear e sintetizar a produção científica e de legislações acerca da inclusão, dos direitos e das intervenções psicoeducativas direcionadas à criança com TEA no contexto educacional brasileiro. Trata-se de uma revisão narrativa da literatura, de abordagem qualitativa. Os resultados evidenciam avanços normativos importantes, como a obrigatoriedade da matrícula em escolas regulares e a oferta do atendimento educacional especializado. Contudo, persistem fragilidades relacionadas à formação docente, à escassez de recursos pedagógicos adaptados e ao acesso limitado a intervenções psicoeducativas baseadas em evidências, especialmente na rede pública. Conclui-se que a consolidação da educação inclusiva para crianças com TEA exige a articulação intersetorial, o fortalecimento das políticas públicas e a adoção de práticas pedagógicas fundamentadas em evidências científicas.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Educação Especial; Intervenção Precoce; Direitos da Pessoa com Deficiência; Políticas Públicas.

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is a neurocognitive disorder with varied repercussions, affecting different aspects of a child's neurodevelopment. In recent decades, there has been a significant increase in the global prevalence of ASD, driven by advances in diagnostic practices and greater social awareness. In Brazil, although there is a robust legal framework aimed at guaranteeing the rights of individuals with ASD, particularly Law No. 12,764/2012 and Law No. 13,146/2015, the effective implementation of school

inclusion in the early years of education still faces challenges. This chapter aims to map and synthesize the scientific literature and legislation addressing inclusion, rights, and psychoeducational interventions directed at children with ASD within the Brazilian educational context. This is a narrative literature review with a qualitative approach. The results highlight important normative advances, such as mandatory enrollment in mainstream schools and the provision of Specialized Educational Services. However, shortcomings persist related to teacher training, the scarcity of adapted pedagogical resources, and limited access to evidence-based psychoeducational interventions, especially in the public education system. It is concluded that the consolidation of inclusive education for children with ASD requires intersectoral coordination, the strengthening of public policies, and the adoption of pedagogical practices grounded in scientific evidence.

Keywords: Inclusive Education; Special Education; Early Intervention; Rights of Persons with Disabilities; Public Policies.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades persistentes na comunicação, na interação social e pela presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, sendo os primeiros sinais observados durante a primeira infância (APA, 2022). Mendes e Silva Junior (2020) destacam ainda que crianças com TEA tendem a apresentar padrões motores alterados e hipersensibilidade a diferentes estímulos sensoriais.

Estimativas recentes indicam aumento significativo na prevalência do TEA em nível mundial, podendo atingir 1:54 indivíduos, números que refletem melhores critérios diagnósticos, maior conscientização social e ampliação das políticas de rastreamento (Styles et al., 2020; Maenner et al., 2023).

O Brasil enfrenta dificuldades ligadas a efetivação de políticas voltadas à criança com TEA, visto que, na maioria das vezes é a escola quem figura o papel central no desenvolvimento global do indivíduo, assumindo assim responsabilidade não apenas pela alfabetização, mas também pela promoção de habilidades sociais, emocionais e adaptativas (Brasil, 2014).

A legislação brasileira avançou nas últimas décadas no reconhecimento dos direitos da pessoa com TEA. A Lei nº 12.764/2012, conhecida como “Lei Berenice Piana”, instituiu a “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”, equiparando-a à pessoa com deficiência para todos os efeitos legais (Brasil, 2012). Posteriormente, a “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência” (Lei nº 13.146/2015) reforçou princípios de igualdade, acessibilidade e participação plena no sistema educacional regular (Brasil, 2015).

Apesar do arcabouço legal existente, a inclusão escolar da criança com TEA nos anos iniciais ainda ocorre de forma desigual, marcada por insuficiência de apoio especializado, ausência de adaptações curriculares e fragilidades na formação docente (Santos; Bosa, 2019; Oliveira; Nunes, 2021). Paralelamente, intervenções psicoeducativas precoces no ensino estruturado e no desenvolvimento de habilidades socioemocionais, mostram-se fundamentais para potencializar a aprendizagem e a autonomia da criança (Zanon; Backes; Bosa, 2014).

Diante desse cenário, o estudo tem como objetivo mapear a produção científica e as legislações existentes acerca da inclusão e dos direitos da criança com TEA nos anos iniciais do ensino regular no Brasil, destacando desafios, avanços e perspectivas.

2 METODOLOGIA

Revisão narrativa de literatura e com análise de legislações existentes sobre o tema de caráter qualitativa, construída a partir da pergunta norteadora de pesquisa: *“Quais são os principais avanços e desafios relacionados à inclusão e aos direitos da criança com TEA nos anos iniciais de ensino no Brasil?”*. O estudo foi delineado e seguiu com método prévio de Palczuk et al. (2025).

Este método de pesquisa foi adotado por possibilitar, conforme destaca Rother (2007), uma compreensão abrangente do tema, integrando achados científicos, documentos oficiais e marcos legais.

A busca bibliográfica foi realizada no decorrer do mês de dezembro de 2025 nas bases de dados do Google Acadêmico, SciELO e Periódicos CAPES, além de documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) e do Ministério dos Direitos Humanos. Foram incluídos artigos científicos, leis e/ou decretos publicados em língua portuguesa, com foco no contexto brasileiro. Foram excluídos estudos que não abordavam o TEA nos anos iniciais de ensino ou que se referiam a contextos internacionais.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os estudos analisados e selecionados para compor este capítulo evidenciam que o Brasil dispõe de um conjunto relevante de instrumentos legais voltados à garantia dos direitos da criança com TEA, embora não sejam cumpridos de forma integral. A Lei nº 12.764/2012 representa um marco ao assegurar acesso à educação, ao atendimento multiprofissional e à proteção contra qualquer forma de discriminação (Brasil, 2012). Complementarmente, a Lei nº 13.146/2015 estabelece a obrigatoriedade da matrícula em escolas regulares, vedando a cobrança de taxas adicionais em razão da deficiência (Brasil, 2015).

No campo educacional, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI) (Brasil, 2008) orienta que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) seja ofertado de forma complementar ou suplementar à escolarização, contribuindo para a eliminação de barreiras à aprendizagem da criança com TEA. No entanto, pesquisas indicam que a implementação do

AEE ainda é heterogênea, com carência de profissionais capacitados e recursos pedagógicos adaptados (Pletsch, 2018).

As dificuldades relacionadas à formação docente, à insuficiência de recursos pedagógicos adaptados e à limitada oferta de intervenções psicoeducativas no ambiente escolar comprometem a efetividade da inclusão (Guimaraes Junior et al., 2022). Tais fragilidades reforçam a necessidade de investimentos contínuos em políticas públicas, formação continuada de professores e fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado.

Autores como Santos e Bosa (2019) destacam que a inclusão da criança com TEA nos anos iniciais de ensino depende fortemente da formação continuada dos professores, da atuação colaborativa entre docentes da sala comum e do AEE, e do envolvimento da família no processo educacional. A ausência desses elementos tende a resultar em práticas excludentes, mesmo em contextos formalmente inclusivos.

No que se refere às intervenções psicoeducativas, a literatura aponta que estratégias baseadas em evidências, como intervenções comportamentais intensivas precoces, ensino estruturado, uso de rotinas visuais e mediação pedagógica individualizada, contribuem significativamente para o desenvolvimento cognitivo, comunicativo e social da criança com TEA (Zanon; Backes; Bosa, 2014; Camargo; Bosa, 2018).

Entretanto, Oliveira e Nunes (2021) ressaltam que o acesso a essas intervenções no contexto escolar público ainda é limitado, sendo muitas vezes restrito ao âmbito clínico ou privado. Tal realidade acentua desigualdades sociais e compromete o princípio da equidade previsto nas políticas públicas de educação inclusiva.

Outro ponto recorrente nos estudos refere-se à necessidade de articulação intersetorial entre educação, saúde e assistência social. O cuidado integral da criança com TEA exige ações coordenadas que ultrapassem os muros da escola, garantindo acompanhamento multiprofissional e suporte às famílias (BRASIL, 2014).

Dessa forma, os resultados indicam que, embora haja avanços normativos e científicos, persistem desafios relacionados à efetivação dos direitos, à qualificação das práticas pedagógicas e à ampliação do acesso às intervenções psicoeducativas baseadas em evidências no contexto escolar brasileiro.

4 CONCLUSÃO

A presente revisão evidencia que a inclusão da criança com TEA nos anos iniciais do ensino regular no Brasil é sustentada por um arcabouço legal robusto, que reconhece direitos e assegura princípios de igualdade e não discriminação. Contudo, a distância entre o que está previsto na legislação e o que se concretiza na prática educacional ainda é expressiva.

Conclui-se que a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva para crianças com TEA requer não apenas o cumprimento das leis, mas também a articulação intersetorial, o incentivo à produção científica nacional e a adoção de práticas pedagógicas fundamentadas em evidências. Essas ações são essenciais para garantir o desenvolvimento integral, a aprendizagem significativa e a participação plena dessas crianças no contexto escolar e social.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **DSM-5-TR: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2022. Disponível em: <https://membros.analysispsicologia.com.br/wp-content/uploads/2024/06/DSM-V.pdf>.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/secadi/politicaseducacaoespecial.pdf>.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Diário Oficial da União, Brasília, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília: MS, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/a/autismo/publicacoes>.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Diário Oficial da União, Brasília, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, v. 30, e180317, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/KT7rrhL5bNPqXyLsq3KKSgR/?format=pdf&lang=pt>.

GUIMARAES JUNIOR, J. C.; et al. Teacher training for basic education in an inclusive perspective of teaching: perceptions and reflections based on national scientific literature. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 11, n. 10, p. e339111032905, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/32905>.

MAENNER, M. J. et al. Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder. **MMWR Surveillance Summaries**, v. 72, n. 2, 2023. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10042614/>.

MENDES, M. C. M. B.; SILVA JÚNIOR, S. C. Autismo: A Importância do Diagnóstico e Intervenção Precoce. **Revista Científica Eletrônica de Psicologia da FAEF**. Ano 2020, Vol. 34, Nº. 02, pp. 1-11. Novembro de 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/2020/09/diagnostico-precoce-1.pdf>.

OLIVEIRA, M. A.; NUNES, L. R. O. P. Inclusão escolar de alunos com TEA: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, e0204, 2021. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/9055>.

PALCZUK, A.; et al. Formulações pediátricas no brasil: desafios, perspectivas e legislações existentes - uma revisão narrativa. **Livro Promoção da Saúde: Perspectivas Integradas**, Aurum Editora, [S. l.], p. 318–326, 2025. Disponível em: <https://aurumpublicacoes.com/index.php/editora/article/view/490>.

PLETSCH, M. D. Educação especial e inclusão escolar: políticas, práticas e desafios. **Educação & Sociedade**, v. 39, n. 144, p. 929–946, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/31204/>.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 20, n. 2, p. v–vi, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/?lang=pt>.

SANTOS, A. P.; BOSA, C. A. Escolarização de crianças com autismo: desafios da inclusão. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 35, e3546, 2019. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/download/2041/1013/7223?>.

STYLES, M.; et al. Risk factors, diagnosis, prognosis and treatment of autism. **Front Biosci (Landmark Ed)**. 2020 Jun 1;25(9):1682-1717. Disponível em: <https://www.imrpress.com/journal/FBL/25/9/10.2741/4873>.

ZANON, R. B.; BACKES, B.; BOSA, C. A. Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 25–33, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/9VsxVL3jPDRyZPNmTywqF5F/?lang=pt>.