

## A inclusão escolar de estudantes com TEA: reflexões acerca das barreiras atitudinais no espaço escolar<sup>1</sup>

## The school inclusion of students with ASD: reflections on attitudinal barriers in the school space

## La inclusión escolar de estudiantes con TEA: reflexiones sobre las barreras actitudinales en el espacio escolar

Larissa Nader Kamimura<sup>2</sup>  
Solange Franci Raimundo Yaegashi<sup>3</sup>  
Sharmilla Tassiana de Souza<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente estudo tem como objetivo investigar, por meio de uma pesquisa bibliográfica, de que forma os estereótipos e preconceitos em relação aos alunos com TEA impactam no processo de inclusão escolar deles. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa e do tipo descritiva. Os resultados revelam que situações envolvendo bullying, xingamentos, violência verbal e física, entre outras formas de marginalização contra estudantes com TEA têm sido frequentes, ocasionando sentimentos de inferioridade, medo, depressão, ansiedade dentre outros. Embora tenham ocorrido avanços significativos no sentido de garantir direitos a todos os seres humanos, muito há que fazer para que a escola seja efetivamente inclusiva. Para tanto, é necessário que os diversos atores sociais, partícipes das diversas instituições (gestores, coordenadores pedagógicos, professores etc.), sejam capazes de vencer os próprios preconceitos e que sejam implantadas ações de conscientização e sensibilização sobre o tema do capacitismo, a fim de promover uma cultura de inclusão e respeito à diversidade.

**Palavras-chave:** Preconceito. Estereótipo. Marginalização. Transtorno do Espectro Autista. Inclusão Escolar.

**Abstract:** The present study aims to investigate, through bibliographical research, how stereotypes and prejudices regarding students with ASD impact their school inclusion process. This is a bibliographical research, qualitative and descriptive in nature. The results reveal that situations involving bullying, swearing, verbal and physical violence, among other forms of marginalization against students with ASD have been frequent, causing feelings of inferiority, fear, depression, anxiety, among others. Although there have been significant advances in guaranteeing the rights of all human beings, there is much to be done for schools to be effectively inclusive. To this end, it is necessary that the various social actors, participants in the various institutions (managers, pedagogical coordinators, teachers, etc.), are capable of overcoming their own prejudices and that awareness and sensitization actions are implemented on the topic of ableism, in order to promote a culture of inclusion and respect for diversity.

**Keywords:** Prejudice. Stereotype. Marginalization. Autism Spectrum Disorder. School inclusion.

<sup>1</sup> Artigo extraído da pesquisa de iniciação científica (PIBIC/UEM- Processo n. 563/2023) da primeira autora, sob orientação da segunda autora e participação da terceira.

<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Direito pela Universidade Estadual de Maringá. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3528-9679>. E-mail: [kamimularissa@gmail.com](mailto:kamimularissa@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Mestrado em Educação Inclusiva da UEM. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7666-7253>. E-mail: [solangefry@gmail.com](mailto:solangefry@gmail.com)

<sup>4</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9832-4745>. E-mail: [sharmilla.tsouza@gmail.com](mailto:sharmilla.tsouza@gmail.com)

**Resumen:** El presente estudio tiene como objetivo investigar, a través de una investigación bibliográfica, cómo los estereotipos y prejuicios respecto a los estudiantes con TEA impactan en su proceso de inclusión escolar. Se trata de una investigación bibliográfica, de carácter cualitativo y descriptivo. Los resultados revelan que han sido frecuentes situaciones de bullying, malas palabras, violencia verbal y física, entre otras formas de marginación contra estudiantes con TEA, provocando sentimientos de inferioridad, miedo, depresión, ansiedad, entre otros. Si bien ha habido avances significativos en la garantía de los derechos de todos los seres humanos, queda mucho por hacer para que las escuelas sean efectivamente inclusivas. Para ello, es necesario que los distintos actores sociales, participantes en las distintas instituciones (directivos, coordinadores pedagógicos, docentes, etc.), sean capaces de superar sus propios prejuicios y que se implementen acciones de sensibilización y sensibilización sobre el tema del capacitismo con el fin de promover una cultura de inclusión y respeto a la diversidad.

**Palabras-clave:** Prejuicio. Estereotipo. Marginación. Desorden del espectro autista. Inclusión escolar.

Submetido 20/03/2024

Aceito 03/08/2024

Publicado 16/08/2024

### Considerações Iniciais

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (DSM-V), publicado pela Associação de Psiquiatria Americana (APA, 2014), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado por alterações significativas na interação social, associado a um déficit na comunicação verbal e não verbal, bem como pelas manifestações clínicas relacionadas a padrões restritos e repetitivos de comportamentos estereotipados, inflexíveis, direcionados a interesses, atividades e ações específicas e rotineiras (APA, 2014). Para Souza (2023), as implicações desse transtorno não se restringem apenas à esfera pessoal do sujeito diagnosticado, mas também se estendem para o âmbito social e, conseqüentemente, para o ambiente escolar.

Em decorrência das características e comportamentos dos alunos com TEA, é necessário que os professores e gestores escolares tenham um conhecimento teórico sólido acerca do transtorno, uma vez que a falta de esclarecimento pode levar a condutas equivocadas, o que acaba por dificultar a inclusão escolar.

A inclusão de pessoas com deficiências e necessidades educativas especiais é defendida por meio da Constituição Brasileira (Brasil, 1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), que reconhecem o direito da educação para todos, propondo que o ensino seja baseado nos princípios de igualdade de condições de acesso, permanência e aprendizagem para todos os alunos na escola. Portanto, a educação deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando aos alunos, currículo, métodos, técnicas, recursos educativos específicos e tecnologias assistivas para atender às necessidades das crianças.

Da mesma forma, com a publicação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008, houve um grande avanço na luta pela inclusão educacional das pessoas com necessidades educacionais especiais, pois esta política estabeleceu as diretrizes básicas para a inclusão escolar de pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação e com transtornos globais do desenvolvimento. Além disso, definiu que aluno com necessidades especiais, por apresentar necessidades singulares e divergentes dos demais alunos no domínio das matérias curriculares correspondentes à sua idade, necessita de recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas (Brasil, 2008).

Contudo, os direitos das pessoas com TEA foram colocados em evidência somente com a promulgação da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, a qual institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Brasil, 2012).

Para garantir o cumprimento desses direitos, é de vital importância que os professores sejam capacitados para atender as demandas de seus alunos no que refere aos processos de aprendizagem, uma vez que são responsáveis pela transmissão de conhecimentos acadêmicos e inclusão de seus alunos. Todavia, estudos evidenciam que, com frequência, os alunos com TEA são recebidos no espaço escolar com um certo estranhamento. Os professores, em seus discursos, manifestam de forma velada receios e preconceitos em relação a esses alunos (Andrade, 2022).

Nessa perspectiva, Lemos et al. (2016) ressaltam que as crianças com TEA comumente são rotuladas no interior das escolas. Em virtude desse processo de estigmatização ocorre uma interferência nas ações a elas dirigidas. Para as autoras, além das dificuldades relacionadas à inclusão de alunos com TEA, há toda a complexidade de um cenário educacional, histórico, cultural e social que precisa ser considerada, marcada por preconceitos que contribuem para a não efetivação de práticas inclusivas nas instituições escolares.

O preconceito se instala no desenvolvimento individual das pessoas, uma vez que não é inato aos seres humanos e à sua estruturação como ser. Dessa maneira, observa-se o preconceito como o resultado das relações entre os conflitos psíquicos e a estereotipia do pensamento (Crochík, 1996). Portanto, um indivíduo que demonstra preconceito em relação a um determinado objeto tende a demonstrá-lo em relação a outros objetos, apresentando, assim, uma aparente independência entre a pessoa que exerce o preconceito e o objeto ao qual se refere. Ou seja, um indivíduo preconceituoso tende a expandir a sua discriminação em relação a diversos e diferentes aspectos da sociedade.

Além disso, os estereótipos presentes nos preconceitos são encaminhados para diferentes objetos, estruturando a percepção que se dispõe de cada um deles (Crochík, 1996). O preconceito vai além da estrutura psicológica do ser, uma vez que os aspectos que conduzem um indivíduo a exercer ou não a discriminação, estão relacionados ao seu processo de socialização. Dessa maneira, o que possibilita a construção do indivíduo como ser social é, também, responsável por ele desenvolver ou não desenvolver preconceitos (Crochík, 2006, p. 13).

A atuação da discriminação, sendo ela independente das características dos objetos, possibilita a afirmação de que o preconceito traz mais informações acerca das necessidades do preconceituoso do que as características de seus objetos, uma vez que os conteúdos dos diferentes elementos são distintos entre si (Crochík, 2006). Em relação às pessoas com TEA, poucos são os estudos que abordam diretamente temas relacionados aos preconceitos vivenciados por essas pessoas no contexto escolar, o que justifica a realização desta pesquisa.

Dessas reflexões decorre a problemática investigada, evidenciada por meio da seguinte questão: Quais os efeitos deletérios vivenciados por estudantes com TEA em decorrência dos preconceitos presentes no ambiente escolar?

Nesse sentido, o presente teve como objetivo investigar, por meio de uma pesquisa bibliográfica, de que forma os estereótipos e preconceitos em relação aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) impactam no processo de inclusão escolar deles.

Para a responder ao problema da pesquisa e alcançar os objetivos propostos foi realizada uma pesquisa bibliográfica a fim de levantar, analisar e agrupar informações relevantes que tratem da temática do presente estudo. Segundo Gil (2002), uma pesquisa bibliográfica é elaborada tendo como base materiais já existentes, neste caso livros, teses, dissertações e artigos científicos. Para o autor, a “[...] principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 2007, p. 45).

O artigo foi subdividido em duas seções. Na primeira aborda-se os preconceitos e os estereótipos na sua forma mais ampla e como esses dois segmentos são percebidos na sociedade contemporânea. Na segunda, por sua vez, discute-se, de modo mais aprofundado, os preconceitos no espaço escolar e seus impactos na inclusão dos alunos com TEA. Nas considerações finais tece-se reflexões acerca das implicações educacionais do presente estudo.

## **Metodologia**

A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, qualitativa, básica e descritiva. De acordo com Alves-Mazzoti (2008), a pesquisa bibliográfica possibilita um processo de rastreio, análise, caracterização e familiarização a partir do conhecimento que vem sendo produzido sobre a temática, de modo a oportunizar o encontro de prováveis lacunas que precisam de novos estudos. Caracteriza-se como qualitativa, pois centra-se no entendimento e esclarecimento da

ação das interações sociais (Creswell, 2021). A respeito de sua natureza, caracteriza-se por ser básica, dado que objetivou produzir conhecimentos novos e úteis para o desenvolvimento da ciência. Caracteriza-se, por fim, como descritiva, uma vez que é pretendida a descrição dos acontecimentos e fenômenos de uma realidade estabelecida (Gerhard; Silveira, 2009).

### **Os preconceitos e estereótipos presentes na sociedade**

A noção conhecida atualmente sobre o termo preconceito foi construída e modificada ao longo dos anos, adquirindo, com o decurso do tempo, um caráter primordialmente individual. No passado, outros sentidos eram relacionados e atribuídos a essa terminologia, envolvendo aspectos referentes à cultura ou à própria sociedade da época, eliminando a perspectiva individual do ato. Entretanto, percebe-se que as transformações sociais e a base substancial do preconceito na sociedade vivenciaram uma série de mudanças no decorrer dos séculos, a partir de um carrossel de fenômenos que possibilitaram a construção da ideia de preconceito que nós conhecemos hoje.

De acordo com Crochík (1996), considerando a base substancial do preconceito, pode-se apontar um elemento constituinte e essencial para a sua execução: a generalização. O conceito de generalização refere-se à atribuição de características gerais a um determinado grupo, de modo que tais suposições além de excluir a individualidade de cada integrante, também impossibilita o real contato com o particular. Com isso, é possível afirmar que as relações sociais e as interações daqueles que praticam o preconceito ocorrem através de categorias estipuladas que possibilita a classificação dos indivíduos, impedindo, assim, que a experiência individual se contraponha ao estereótipo imposto. A partir desse cenário, verifica-se que a configuração do preconceito está presente na ação repetida feita por diferentes indivíduos, sendo produto de ações individuais ou produções vinculadas ao contexto cultural.

Sob essa óptica, a sociedade se tipifica como um conjunto de pessoas conectadas por relações recíprocas, reforçando a ligação de seus membros através dos seus relacionamentos interpessoais/afetivos (Simmel, 1903). Logo, o preconceito, de certo modo, impossibilita a formação de um sentimento de pertencimento ao espaço urbano e das relações que acontecem nele; o que viabiliza a reflexão "sobre a importância da vivência nesses espaços para o desenvolvimento cognitivo e social destas" (Cunha, 2022). Dessa maneira, entende-se a real relevância da inclusão social das pessoas com deficiência e, em especial, dos indivíduos com

TEA nas cidades, de forma que se transformem em sujeitos significantes e cidadãos de direitos, e tenham assegurado o exercício da sua cidadania e das suas respectivas liberdades fundamentais, conforme preconiza a Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015). Em outras palavras, a inserção, sob condições de igualdade, em espaços urbanos e de lazer, promoveria impactos significativos no desenvolvimento cognitivo, emocional e social desses indivíduos (Cunha, 2022).

Nesse sentido, o preconceito contra a pessoa com deficiência ou que possui algum tipo de transtorno, seja a deficiência física, auditiva, visual ou mental, possui a sua especificidade e os seus próprios estereótipos atribuídos. Configura-se como um mecanismo de negação social, em termos gerais, uma vez que suas diferenças são ressaltadas como uma falta, carência ou impossibilidade (Silva, 2006). Dessa forma, o corpo da pessoa marcada pela deficiência transfere o seu caráter particular, sendo ele insuficiente para uma sociedade que exige o seu uso intenso e constante. Esse mesmo raciocínio estende-se às pessoas com TEA, uma vez que apresentam comportamentos que muitas vezes destoam da norma.

A estrutura funcional da sociedade possibilita o surgimento do preconceito como um comportamento pessoal, no qual a rejeição através da discriminação se apoia no ideal de um corpo útil e visivelmente saudável. A pessoa que possui alguma deficiência representa o corpo fora de ordem e a vulnerabilidade do ser humano, conduzindo para um ambiente propício para atitudes discriminatórias e que reafirmam os estigmas já existentes. O ocasional distanciamento propiciado pelo preconceito se fundamenta nos padrões físicos e/ou intelectuais que se definem em função do que se considera ausência, falta ou impossibilidade (Silva, 2006).

À vista disso, vale ressaltar que não existem duas pessoas com ou sem Transtorno do Espectro Autista (TEA) que sejam iguais; o espectro e a própria terminologia procura abraçar a pluralidade dos indivíduos e a sua singularidade enquanto ser. Com isso, percebe-se que o preconceito em relação às pessoas com deficiência ou que possuem algum tipo de transtorno aparece na atual sociedade através de estigmas, podendo ser ou não de um modo sutil, diante disso, esses indivíduos têm vivido, de modo predominante, sob o signo da marginalidade. Esses estigmas existentes interferem na forma em que os indivíduos irão se socializar, oferecendo a possibilidade de não aceitação social e, com isso, a marginalização do ser ocorre devido ao modelo exemplar de homem, o qual foi, e continua sendo, perseguido e moldado durante os alterados tempos da história (Angelucci et al., 2009).

Portanto, a desvalorização do indivíduo deficiente ou que possui algum tipo de transtorno está muito relacionada a preconceitos oriundos da cultura capitalista da produtividade, uma vez que o "valor" da pessoa é determinado pela sua produção e riqueza. Desse modo, quando ocorre a impossibilidade de atuar profissionalmente, o que, conseqüentemente, atribui um status quo, incide sobre o indivíduo a abstração de inutilidade e de menos-valia (Schewinsky, 2004). Além disso, o corpo marcado pela deficiência possui limitações físicas ou cognitivas que não se encaixam na estrutura da racionalidade do sistema, onde a moral do trabalho institui a ideologia da fácil substituição do ser (Angelucci et al, 2009).

Outrossim, ainda sob a lógica de produção capitalista no mundo pós-moderno, os estereótipos apresentados são potencializados pela perspectiva da concorrência, uma vez que, segundo Crochík (1996, on-line), “[...] os indivíduos são levados a disputar entre si, as suas habilidades devem transformar-se em instrumentos para derrotar o mais frágil, e os outros homens devem ser percebidos como inimigos à sua sobrevivência”.

A forma que a pessoa com deficiência é enxergada no meio social está diretamente relacionada aos valores, padrões, regras e normas de determinada sociedade em seu contexto histórico-social; os valores vigentes influenciam na visão e no modo que os indivíduos se relacionam em sociedade (Andrade, 2022). Com isso, pode-se afirmar que a deficiência é observada como um conceito amplo e que segrega, assim como um estigma, um determinado grupo dos demais membros da sociedade, tendo em vista que esse processo é, constantemente, acompanhado de preconceitos e estereótipos construídos sobre o indivíduo com deficiência. Nesse sentido, Andrade (2022, p. 16) aponta que:

[...] esse sistema social é que cria e endossa o preconceito contra a pessoa com deficiência, tornando esse preconceito naturalizado através de estereótipos [...] sendo assim, a condição das pessoas com deficiência seria um terreno fértil para o preconceito, pela visão de que estas estariam fora dos padrões sociais. Ver-se-ia, então apenas a falta, e dessa falta surgiria uma perspectiva de incapacidade da pessoa com deficiência, concebendo-a apenas através de um rótulo, um estereótipo.

Por conseguinte, verifica-se que em uma sociedade definida por estigmas identitários históricos, a reafirmação dos estereótipos assimilados contribui para a imposição de barreiras a todas as pessoas com deficiência pela mera razão de existirem. Dessa maneira, há uma necessidade de dar luz à invisibilidade da existência desses sujeitos, visando garantir os seus



direitos individuais e uma qualidade de vida digna. A inclusão social fortalece a cidadania da pessoa com TEA, além de possibilitar o alcance a resolução de problemas, a tomada de consciência e a produção de conhecimento acerca do tema (Salvatori, 2021).

Dessa forma, a realidade das pessoas com deficiência não é simples ou fácil, dia após dia elas são vítimas do preconceito que "impacta seu autoconceito, autoestima e a forma como são vistas socialmente" (Andrade, 2022, p. 06). Com isso, os indivíduos com TEA observam suas vidas e ações sociais sendo limitadas a rótulos e estereótipos, o que gera o sentimento de inferioridade. Sob a perspectiva da categorização voltada ao autismo, a visão distorcida sobre como é uma pessoa dentro do espectro, em sua grande maioria, é muito mais negativa e corrompida - o que reduz o entendimento comportamental daquele indivíduo.

É importante salientar que o TEA é considerado uma deficiência, uma vez que, na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, proposta pela Organização das Nações Unidas (ONU), a deficiência acarretaria impedimentos de longa duração e acarretaria adversidades e esforço para a eficiente participação na sociedade.

De acordo com o Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, as quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (Brasil, 2009, *on-line*).

Outrossim, de acordo com a Lei 12.764, sancionada em 27 dezembro de 2012, pela então presidente Dilma Rousseff, a pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos da lei.

À vista disso, compreender o TEA e todas as suas nuances, sob a perspectiva de enxergá-lo como deficiência, mostra-se altamente relevante para a atual sociedade, uma vez que este conhecimento contribui para o combate aos preconceitos direcionados aos sujeitos dentro do espectro.

## Os preconceitos no espaço escolar e seus impactos na inclusão dos alunos com TEA

O número de diagnósticos de pessoas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) vem aumentando exponencialmente nos últimos anos, de tal modo que há uma estimativa, realizada por pesquisadores, de cerca de 02 milhões de casos de autismo no Brasil. O diagnóstico é realizado, normalmente, nos primeiros anos de vida e ao realizar uma ligeira contagem com dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pelos Centros de Controle e Prevenção de Doenças (CDC), em relação ao ano de 2020, pode-se afirmar que existiam em torno de 657 mil crianças com TEA no Brasil (Andrade, 2022). Perante esse quadro, pontua-se que o crescimento de diagnósticos se deve ao progressivo interesse em pesquisas acerca da temática, além do aperfeiçoamento das técnicas de identificação - o que possibilita o reconhecimento cada vez mais apurado e prévio do transtorno.

De acordo com as regulamentações estabelecidas pela Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2014), publicadas no Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (DSM-V), as características da pessoa diagnosticada com TEA devem aparecer no início da infância. Portanto, observa-se que, desde muito precocemente na vida, esses indivíduos são impactados pelos estigmas e por barreiras sociais diariamente levantadas. Desse modo, seguindo a lógica do diagnóstico nos primeiros anos de vida e da necessária alfabetização das crianças em nossa sociedade, aponta-se um impedimento no processo de inclusão escolar e da adequação desse ambiente para esse juvenil com TEA.

Em relação ao processo de alfabetização e escolarização, observa-se a sua estruturação como uma etapa necessária para todo e qualquer indivíduo inserido na sociedade civil, de tal modo que esse processo começa desde muito cedo na infância. No Brasil, as crianças devem ser matriculadas na educação infantil básica, a considera pré-escola, a partir dos quatro anos de idade, seguindo a obrigatoriedade à luz da Lei nº 12.796, sancionada 4 em abril de 2013. Com isso, a escola além de desempenhar um papel necessário, também, assume uma característica fundamental como um espaço para a evolução de competências sociais e intelectivas das crianças, incluindo, em especial, aquelas com TEA (Brasil, 2013).

É importante evidenciar que a Constituição Federal (CF) de 1988 em seu artigo 206, Inciso I, assegura a “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988, on-line). Em seu Capítulo III, intitulado “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, no artigo 208, certifica:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1988, on-line).

A CF legitimou, ainda, em seu artigo 208, Inciso III, o “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, on-line). A fim de reassegurar esse atendimento, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) instituída pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 4º, inciso III, prevê:

Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996, online).

A LDB, em seu artigo 59, assevera ainda que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996, p. 24).

Souza, Yaegashi e Gonçalves (2023) ressaltam que a Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996) favoreceu a inclusão no Brasil, pois determina que as organizações educacionais sejam capazes de oferecer aos estudantes, currículo, metodologias, materiais e estruturação específica para satisfazerem as suas necessidades no ensino. Além disso, possibilitou a garantia da

terminalidade específica para os alunos que não conseguirem alcançar o nível ordenado para a finalização do Ensino Fundamental, em razão de suas especificidades. Ademais, tratou sobre a aceleração de estudos para os estudantes com altas habilidades e/ou superdotação, para assim, concluírem a educação escolar.

Em consonância com os documentos que visam a inclusão escolar, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 7 de janeiro de 2008, estabeleceu como público, os indivíduos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, superdotação/altas habilidades e o TEA (Brasil, 2008). Após a promulgação desta política, foram elaboradas outras normas legais que passaram a zelar, de forma mais específica, pela inclusão escolar dos estudantes com deficiência.

No entanto, as garantias dos indivíduos com TEA foram evidenciadas e colocadas em pauta com a publicação da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012). Essa Lei resultou em conquistas significativas para os indivíduos com TEA, dentre as quais destaca-se o direito do aluno autista ao acompanhante especializado na escola. De acordo com o artigo 3º, parágrafo único, da referida lei, “em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do artigo 2º, terá direito a acompanhante especializado” (Brasil, 2012, *on-line*).

Corroborando com os direitos das Pessoas com Deficiência (PcD), foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Brasil, 2015) que estabelece em seu artigo 4º que “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades como as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”. Entretanto, Andrade e Belo (2024) ponderam que é inegável a importância de se garantir a igualdade de oportunidades e o acesso a serviços e recursos, mas é preciso ir além, buscando uma transformação cultural que promova a valorização da diversidade e o combate a todas as formas de preconceito e discriminação.

Observa-se, portanto, que a legislação que ampara a educação inclusiva no Brasil é robusta, mas apesar disso, os alunos que constituem o público da Educação Especial, especificamente os alunos com TEA, ainda encontram muitos obstáculos em seu processo de escolarização. Mas por que isso acontece?

De acordo com Piccolo e Mendes (2012), em nossa sociedade é possível verificar a presença de múltiplas barreiras que dificultam a inclusão social das pessoas com deficiência, dentre as quais destacam-se:

[...] barreiras atitudinais (relacionadas à atitude das pessoas consideradas normais em relação aos deficientes, tais como o sentimento de caridade, dó, afastamento etc.); barreiras econômicas (a pobreza, a discriminação no mercado de trabalho, a impossibilidade de autossustento, dentre outros); barreiras físicas (por exemplo, falta de transportes, prédios, cinemas e praças esportivas acessíveis, escolas adequadas); barreiras políticas (falta de uma legislação específica que combata a discriminação e que institua direitos inalienáveis como trabalho, lazer, educação, saúde, habitação). (Piccolo; Mendes, 2012, p. 61).

Nos espaços escolares, por sua vez, é comum a presença de obstáculos visíveis ou velados que dificultam a inclusão escolar dos alunos que se compõem o público da Educação Especial, dentre estes obstáculos destacam-se as barreiras atitudinais, que se manifestam por meio de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações que marginalizam e excluem esses alunos (Lemos et al., 2016; Reis; Araújo, Glat, 2019).

A escola é o espaço no qual os estudantes aprendem comportamentos relevantes para viverem em sociedade e têm acesso ao conhecimento construído socialmente pela humanidade. Por outro lado, na escola os estudantes também assimilam uma ampla gama de preconceitos e estereótipos. Nesse sentido, Magalhães e Ruiz (2011, p. 126), advertem que:

Muitas vezes, este espaço particular chancela estigmas que permanecem de forma indelével por toda a vida e pode institucionalizar práticas de violência simbólica. Com efeito, a escola tem também se revelado terreno onde a crise social embrenha-se produzindo conflitos, dores, sofrimento e morte.

Dessa forma, situações envolvendo bullying, xingamentos, violência verbal e física, entre outras formas de marginalização contra estudantes com TEA têm sido frequentes, ocasionando sentimentos de inferioridade, medo, depressão, ansiedade dentre outros (Falcão; Stelko-Pereira; Alves., 2021; Oliveira; Schmidt, 2023).

De acordo com Andrade (2022), recentemente passou-se a discutir uma nova terminologia utilizada para designar indivíduos com deficiência: o "capacitismo". Esse termo se refere à ação de observar as pessoas com deficiência "sob a concepção de que estas seriam menos capazes de viver socialmente e gerir suas próprias vidas" (Andrade, 2022, p. 18). Nessa perspectiva, Fagundes (2022, p.10) explica que "o capacitismo consiste na desvalorização e desqualificação das pessoas com deficiência com base no preconceito em relação à sua capacidade corporal e/ou cognitiva".

Pode-se afirmar, portanto, que o capacitismo propicia e intensifica o isolamento e a exclusão social - além de diversos estigmas -, uma vez que propaga uma visão de incapacidade acerca dos indivíduos com deficiência. Nas palavras de Andrade (2022, p. 18),

[...] o capacitismo está entranhado na sociedade, levando à percepção negativa da pessoa com deficiência [...] a pessoa com deficiência acaba sendo excluída da sociedade, e essa discriminação seria vista como legítima, já que ela não se adequaria aos padrões sociais e às formas plenas de hominização.

Marchesan e Carpenedo (2021) asseveram que o capacitismo pode ser externalizado de diferentes formas, desde a falta de acessibilidade física em espaços públicos, até a ausência de oportunidades de trabalho para pessoas com deficiência. Em consonância, Becker (2019) explica que a discriminação e as limitações decorrentes da deficiência afetam a educação e o acesso ao mercado de trabalho. Por conseguinte, é de suma importância a elaboração de estratégias educacionais inclusivas e de políticas de emprego que enfrentem o capacitismo de maneira sistemática.

Infelizmente, segundo Andrade e Belo (2024), o capacitismo ainda é muito presente na sociedade, o que leva as pessoas com deficiência a enfrentarem muitas barreiras no acesso a oportunidades, serviços e recursos. Em decorrência disso, as autoras consideram que é fundamental que sejam implantadas ações de conscientização e sensibilização sobre o tema do capacitismo, a fim de promover uma cultura de inclusão e respeito à diversidade.

### **Considerações finais**

O presente estudo teve como objetivo investigar, por meio de uma pesquisa bibliográfica, de que forma os estereótipos e preconceitos em relação aos alunos com TEA impactam no processo de inclusão escolar.

Verificou-se, por intermédio das leituras realizadas, que os estudantes que constituem o público da Educação Especial enfrentam muitas dificuldades em seu processo de escolarização, uma vez que precisam lidar com diversas situações associadas a preconceitos e discriminações advindas da comunidade escolar.

Nesse sentido, a literatura consultada revelou que situações envolvendo bullying, xingamentos, violência verbal e física, entre outras formas de marginalização contra estudantes

com TEA têm sido frequentes, engendrando sentimentos de inferioridade, medo, depressão, ansiedade dentre outros.

Embora tenham ocorrido avanços significativos no sentido de garantir direitos a todos os seres humanos, muito há que fazer para que a escola seja efetivamente inclusiva. Para tanto, é necessário que os diversos atores sociais, partícipes das diversas instituições (gestores, coordenadores pedagógicos, professores etc.), sejam capazes de vencer os próprios preconceitos, a fim de propiciar uma educação que promova a humanização das pessoas com deficiência, especificamente, dos indivíduos com TEA. Da mesma forma, é fundamental que sejam implantadas ações de conscientização e sensibilização sobre o tema do capacitismo, a fim de promover uma cultura de inclusão e respeito à diversidade.

Considera-se fundamental, portanto, debater sobre a equidade de oportunidades e desconstruir preconceitos e estereótipos que impedem a inclusão escolar dos estudantes que constituem o público da Educação Especial.

Espera-se que este estudo traga reflexões sobre a importância da inclusão escolar dos alunos com TEA, abrindo caminho para novas investigações e programas que busquem a conscientização e a prevenção contra qualquer tipo de barreira que impeça a escolarização e a inclusão escolar desses alunos.

### **Agradecimentos**

Agradecemos à Fundação Araucária pela concessão da bolsa de iniciação científica à primeira autora e à Universidade Estadual de Maringá, pelo incentivo à pesquisa.

### **Referências**

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista múltiplas leituras**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 18-43, jan./jun. 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/sharm/Downloads/Alvez-Mazzotti.%20Representa%C3%A7%C3%B5es%20sociais.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2024.

ANDRADE, R. B. **Estereótipos e preconceito contra pessoas com Transtorno do Espectro Autista**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2022.

ANDRADE, M. L. B. M.; BELO, A. Z. Situação de discriminação contra pessoas com deficiência física baseadas no capacitismo. **Revista Multivisões-AESA**, Arcoverde, v.1, n. 1, p. 1-14, 2024. Disponível em: <https://revistamultivisoesaesa.com.br/index.php/aesa/article/view/5>. Acesso em: 01 ago. 2024.

ANGELUCCI, C. B. *et al.* Escolarização e preconceito: lembranças de jovens com e sem deficiência. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 243-250, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/wTffBzbJMYTppvpvd6jkN7S/?format=html&lang=pt#>. Acesso em: 01 ago. 2024.

APA – ASSOCIAÇÃO DE PSIQUIATRIA AMERICANA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-V)**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BECKER, K. L. Como a deficiência afeta a educação e o trabalho de jovens no Brasil. **Nova Economia**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 1009-1039, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/neco/a/hmGfVTSPPTp7M3VQNCgsfBj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007/2010/2009/decreto/d6949.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007/2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 01 ago. 2024.

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; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 01 ago. 2024.



BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 em abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm). Acesso em: 01 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de junho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 01 ago. 2024.

CUNHA, Y. C. B. **Um estudo sobre crianças do Espectro Autista e a inclusão na cidade do Rio de Janeiro.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

CRESWEL, J. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2021.

CROCHÍK, J. L. Preconceito, Indivíduo e Sociedade. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 3, p. 47-70, 1996, Universidade de São Paulo. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X1996000300004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1996000300004). Acesso em: 01 ago. 2024.

CROCHÍK, J. L. **Preconceito, Indivíduo e Cultura.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

FAGUNDES, K. M. O Capacitismo como barreira atitudinal ao processo de inclusão escolar. [livro eletrônico]. Universidade Estadual de Ponta Grossa: Ponta Grossa, 2022. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/3793/5/Produto%20educacional.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2024.

FALCÃO, C. S. N.; Ana Carina STELKO-PEREIRA, A. C.; Gonçalves ALVES, D. L. G. Envolvimento de alunos com TEA em situações de bullying de acordo com múltiplos informantes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e217359, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rLmLSfp7CYDzZZpRjV8GGMG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 ago. 2024.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T (org.). **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

LEMOS, E. L. M. D. *et al.* Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, v. 28, n. 3, p. 351-361, set.-dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/fractal/v28n3/1984-0292-fractal-28-03-00351.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2024.

MAGALHÃES, R. C. B. P.; RUIZ, E. M. Estigma e currículo oculto. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.17, p.125-142, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/NkxmGbzTdgVWP4JCtFZY4KG/>. Acesso em: 03 ago. 2024.

MARCHESAN, A.; CARPENEDO, R. F. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. **Revista Trama**, Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 40, p. 45-55, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/26199>. Acesso em: 03 ago. 2024.

OLIVEIRA, A. F. T. M.; SCHMIDT, C. Bullying e Transtorno do Espectro Autista (TEA): o que nos revelam as autobiografias? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, e251469, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/kGRJQ9sZzGjZjLy4zzsBCJJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 ago. 2024.

PICCOLO, G. M.; MENDES, E. G. Dialogando com Goffman: contribuições e limites sobre a deficiência. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v.10, n.1, p.46-63, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/19990>. Acesso em: 01 ago. 2024.

REIS, J. G.; ARAÚJO, S. M.; GLAT, R. Autopercepção de pessoas com deficiência intelectual sobre deficiência, estigma e preconceito. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, p. 1-16, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33882>. Acesso em: 01 ago. 2024.

SALVATORI, P. C. G. **Ativismo em um mundo (im)perfeito**: relações públicas e cidadania para pessoas com deficiência. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

SCHEWINSKY, S. R. A barbárie do preconceito contra o deficiente: todos somos vítimas. **Acta Fisiátrica**, São Paulo, v.11, n.1, p. 7-11, 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/actafisiatrica/article/view/102465>. Acesso em: 01 ago. 2024.

SILVA, L. M. O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 424-561, 2006. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v11n33/v11n33a04.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2023.

SIMMEL, G. As grandes cidades e a vida do espírito (1903). **Revista Mana**, Rio de Janeiro, v.11, n.2, p. 577-591, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/WfkbJzPmYNdfNWxpyKpcwWj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 ago. 2024.

SOUZA, S. T. **Representações sociais de acadêmicos do curso de Pedagogia sobre o Transtorno do Espectro Autista.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2023.

SOUZA, S. T.; YAEGASHI, S. F. R; GONCALVES, K. K. I. Políticas de Inclusão Escolar e o Transtorno do Espectro Autista: considerações sobre leis e marcos históricos. **Revista Saber Incluir**, Santarém, v. 1, p. 1-19, 2023. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistasaberincluir/article/view/2543>. Acesso em: 01 ago. 2024.