Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v.16, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO E INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA – UM GUIA PARA PAIS E PROFESSORES

INDIVIDUALIZED EDUCATION PLAN AND INCLUSION OF STUDENTS WITH ASD – A GUIDE FOR PARENTS AND TEACHERS

Milene Tiecher Neves Martins Monteiro

Graduada em Pedagogia, Especialista em Neuropsicopedagogia, Educação especial e Inclusiva, Coordenadora Pedagógica no Colégio estadual Dom Alano Marie Du Noday-SEDUC/TO/Brasil

E-mail: milenetiecher.pedagoga@gmail.com

Glaucilene Ferreira da Silva

Graduada em Letras

E-mail: cpda2025@gmail.com

Graziele Roquete de Araújo

Graduada em Normal Superior, Especialista e Gestão Educacional

E-mail: graziele01_@hotmail.com

Ilana Gomes Coelho

Graduada em Pedagogia - Especialista em Educação, Sociedade e Violência, Coordenadora Pedagógica no Colégio estadual Dom Alano Marie Du Noday-SEDUC/TO/Brasil

E-mail: ilanagcoelho@gmail.com

Recebido: 08/08/2025 – Aceito: 25/08/2025

Resumo

A legislação brasileira determina que a Educação deve ser inclusiva. Nessa perspectiva, considerando as particularidades de cada estudante com autismo, faz-se necessária uma adaptação estrutural e curricular individualizada para atender às necessidades de cada estudante.

Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v.16, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

O presente artigo apresenta o resultado de pesquisa que se propõe a investigar como é possível incluir o estudante com autismo em uma sala de aula do ensino regular. Por meio de uma revisão integrativa, foi possível esclarecer as características do transtorno do espectro autista segundo o DSM-5, explicar o que é o plano educacional individualizado (PEI) a partir de sua fundamentação legal e elencar algumas atribuições dos pais e professores de estudantes autistas na promoção da inclusão. A pesquisa demonstrou a importância do desenvolvimento de pensamentos inclusivos, da formação continuada dos professores e da elaboração do PEI para o desenvolvimento das capacidades dos estudantes com autismo.
Palavras-chave: Plano Educacional Individualizado; Autismo; Estudante; Pais; Professores.

Abstract

Brazilian legislation stipulates that education must be inclusive. Considering the particularities of each student with autism, individualized structural and curricular adaptations are necessary to meet their needs. This article presents the results of research that sought to investigate how to include students with autism in a regular education classroom. Through an integrative review, it was possible to clarify the characteristics of autism spectrum disorder according to the DSM-5, explain the definition of an individualized educational plan (IEP) based on its legal basis, and list some of the responsibilities of parents and teachers of autistic students in promoting inclusion. The research demonstrated the importance of developing inclusive thinking, ongoing teacher training, and developing an IEP for developing the capabilities of students with autism.
Keywords: Individualized Educational Plan; Autism; Student; Parents; Teachers.

1. Introdução

O acesso à educação é direito de todos[1]. Embora essa prerrogativa seja hoje determinada por lei, é necessário que essa afirmativa passe, de fato, a fazer parte da vida de todos os estudantes, inclusive daquelas que se encontram no espectro do autismo. Por muito tempo, predominou, na educação brasileira, uma cultura de exclusão – o acesso à escola era privilégio apenas de uma pequena elite branca. Atualmente, apesar da evolução em muitos aspectos, a educação ainda apresenta um formato classificatório, meritocrata e excludente. Esse caráter excludente atinge também – e talvez mais fortemente – as pessoas com deficiências, síndromes ou transtornos. Kassar (2011) afirma que:

> No Brasil, o atendimento educacional direcionado às pessoas com deficiências foi construído separadamente da educação oferecida à população que não apresentava diferenças ou características explícitas que a caracterizassem como “anormal”. Dessa forma, a educação especial constituiu-se como um campo de atuação específico, muitas vezes sem

[1] Conforme o artigo 205 da Constituição Federal de 1988.

Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v.16, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

> interlocução com a educação comum. Esta separação materializou-se na existência de um sistema paralelo de ensino, de modo que o atendimento de alunos com deficiência ocorreu de modo incisivo em locais separados dos outros alunos. (KASSAR, 2011, p. 62).

Essa afirmativa demonstra como a Educação Especial e o ensino das crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais foi concebido de forma segregada do ensino regular. Contudo, atualmente, a preocupação e o compromisso com a formação acadêmica desses estudantes configuram um avanço na luta pela inclusão e pela equidade.

Beyer (2010) apresenta uma condição para o sucesso da educação inclusiva quando afirma que:

> Não há como considerar que uma criança com deficiência mental, com autismo, com paralisia cerebral ou com uma deficiência sensorial (visual ou auditiva) possa ter o devido atendimento pedagógico sem uma suficiente distinção de suas características cognitivas e de aprendizagem (BEYER, 2010, p. 62 apud RESENDE; GAMA; COSTA, 2021, p. 3).

Acredita-se que, nesse contexto, o Plano de Ensino Individualizado (PEI) configura um instrumento para tornar possível o aprendizado dessas crianças, na medida que reconhece as necessidades individuais do estudante, destaca suas potencialidades e é realista quanto às suas dificuldades.

Apesar de a legislação brasileira determinar que a inclusão ocorra, pais e profissionais ainda não compreendem seu papel nesse processo de inclusão. Desse modo, a presente pesquisa se propõe a esclarecer alguns pontos que levam a reflexão desse papel, tão importante, que os pais e os professores desempenham nesse processo. Para tal faz-se necessário levar em consideração a definição das características do transtorno do espectro autista segundo o DSM-5[2], elencando algumas atribuições dos pais e professores na promoção da inclusão e explicando o que é o PEI a partir de sua fundamentação. Este estudo foi elaborado a partir do seguinte problema de pesquisa: de que forma é possível incluir o estudante com autismo em uma sala de aula do ensino regular?

[2] Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição, que consiste em um guia profissional que pontua sinais e sintomas dos principais transtornos e doenças mentais.

Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v.16, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

Esta pesquisa justifica-se pelo fato de que, mesmo com leis que determinem a inclusão dos estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento[3], síndromes e altas habilidades em salas de aula regular, nota-se ainda a segregação e o isolamento dessas crianças em ambiente escolar.

Com a finalidade de encontrar respostas ao problema de pesquisa, optou-se pela revisão integrativa que, segundo Botelho, Cunha e Macedo (2011, p. 127), integra opiniões, conceitos ou ideias provenientes das pesquisas utilizadas no método, para uma compreensão profunda do fenômeno estudado, visando a construção de um novo conhecimento.

Nesse sentido, a pesquisa foi realizada por meio da busca por artigos na plataforma digital do Google Acadêmico, a partir dos descritores “PEI”, “autismo”, “pais/inclusão” e “professor/inclusão”. O conteúdo dos estudos selecionados foi articulado com as leis que asseguram os direitos da pessoa com necessidades educacionais especializadas no Brasil.

Este artigo está organizado em três tópicos, ora denominados: (I) Autismo – conceitos e características, (II) O papel dos pais e professores na inclusão e (III) PEI – fundamentos legais, além destas considerações iniciais e das considerações finais.

Espera-se, com este artigo, esclarecer as possíveis dúvidas quanto aos conceitos e fundamentos legais que determinam ações de inclusão e apresentar aos pais e professores de estudantes com autismo reflexões que podem ser determinantes no sucesso acadêmico dos mesmos.

2. AUTISMO – CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS

A Lei de Diretrizes e Bases Da Educação[4] (LDB), afirma que a Educação Especial é uma modalidade de ensino destinada aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, e

[3] Conforme o DSM-5, os transtornos do neurodesenvolvimento, são condições que afetam o desenvolvimento do sistema nervoso, com início, geralmente, na primeira infância e causam prejuízos sociais, acadêmicos, nas rotinas de vida diária, entre outros.

[4] Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

deve ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996, s/p). Dentre os transtornos globais do desenvolvimento citados no texto da lei, está o transtorno do espectro autista (TEA), mais comumente denominado de autismo.

O termo autismo foi citado pela primeira vez pelo psiquiatra suíço Paul Eugen Bleuler, para nomear um conjunto amplo de psicopatologias com manifestações semelhantes à esquizofrenia. Porém, foi o psiquiatra alemão Leo Kanner, com seu artigo Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo, publicado em 1943, que trouxe dados mais fundamentados e relevantes para o entendimento desse transtorno. Christensen *et al.* (2018) esclarece sobre as mudanças na nomenclatura do transtorno:

> O autismo foi distinguido pela primeira vez como um diagnóstico clínico único pela Associação Psiquiátrica Americana com a publicação em 1980 da terceira edição do *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM-III), que forneceu critérios diagnósticos para autismo infantil e transtorno global do desenvolvimento. Desde então, o autismo passou a ser reconhecido como um espectro de características comportamentais, o que resulta em vários graus de limitações funcionais. Em 1994, o *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, Quarta Edição* (DSM-IV), introduziu critérios diagnósticos revisados e cinco subtipos de autismo, incluindo transtorno autista, transtorno de Asperger, transtorno invasivo do desenvolvimento sem outra especificação (PDD-NOS), transtorno da infância, transtorno desintegrativo e transtorno de Rett. Os três primeiros subtipos compreendem o transtorno do espectro do autismo (TEA), enquanto os dois últimos pertencem à categoria mais ampla de transtornos invasivos do desenvolvimento. A quinta edição do DSM, publicada em 2013, redefiniu o TEA como um transtorno único, juntamente com outras mudanças na classificação diagnóstica do TEA. (CHRISTENSEN *et al.*, 2018, s/p).

De acordo com o DSM-V, o TEA é caracterizado pelo interesse restrito, pelos movimentos repetitivos e por *déficits* na comunicação e interação social. Desse modo, o texto do documento descreve essas características e sintomas como:

> Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, conforme manifestado pelo que atualmente segue, ou por história prévia. 1. Déficits na reciprocidade socioemocional – e que são variáveis [...]. 2. Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social – que igualmente são variáveis [...]. 3. Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos [...]. Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme manifestado por pelo menos dois dos seguintes, atualmente ou por história prévia. 1. Movimentos, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos [...]. 2. Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento

Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v.16, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

> verbal ou não verbal [...]. 3. Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco [...]. 4. Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente [...] (APA, 2013 apud RESENDE; GAMA; COSTA, 2021, p. 6).

As características mencionadas acima constituem os parâmetros para o diagnóstico do autismo, que é considerado complexo, pois é elaborado de acordo com a subjetividade de cada pessoa. Dentro do diagnóstico, há ainda níveis de classificação, definidos com base na quantidade de ajuda que essa pessoa demanda. No Quadro 1, abaixo, são apresentadas as diferenças quanto ao grau do TEA conforme a *American Psychiatric Association* (APA):

Quadro 1 – Graus do TEA

Nível de gravidade	**Nível de gravidade**	**Comportamentos restritos e Repetitivos**
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 socias.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade de trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.
Nível 1 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.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem 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 Muito substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grave limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros.	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

Fonte: American Psychiatric Association (2019, p. 52) apud Resende, Gama e Costa (2021, p. 8), modificado (alargado) pelas autoras.

A pesquisa realizada por Christensen *et al.* (2018) revela um crescimento preocupante da prevalência do autismo. O número de casos saltou de 3,6 a cada 10.000 crianças de 8 a 12 anos, em 1990, para 14,5 por 1.000 (uma em cada 69) crianças de 8 anos, em 2012 (dados dos Estados Unidos).

Se, por um lado, as pesquisas sobre o autismo se aprofundam cada vez mais e o diagnóstico tem sido feito com mais precisão e precocidade, por outro lado, pouco se descobriu sobre as causas do transtorno. Sobre essa realidade, Orrú (2019) afirma que:

Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v.16, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

> As hipóteses sobre as causas do autismo são repletas de controvérsias e abordagens desde transtornos psicológicos, disfunções cerebrais, modificação de neurotransmissores, aspectos ambientais até alterações genéticas como possíveis definidores da doença, sendo esta última levantada e analisada mais recentemente por diversos cientistas. (ORRÚ, 2019, p. 25 apud RESENDE; GAMA; COSTA, 2021, p. 5).

Diante disso, o que os especialistas indicam é que pais e profissionais estejam alertas aos sinais precoces do transtorno, para que o tratamento seja rapidamente iniciado, garantindo, com isso, melhores resultados. Vale ressaltar que as características de uma pessoa com TEA variam de acordo com o grau de intensidade, com as áreas cerebrais comprometidas, com o tempo e intensidade de tratamento recebido e muitas outras variáveis.

Cada pessoa no espectro autista é única e, por esse motivo, seu tratamento e ensino devem ser planejados de forma personalizada. O ensino planejado para atender as necessidades educacionais específicas de cada estudante é garantido pela legislação brasileira. Existem evidências que demonstram a necessidade e eficácia de um acompanhamento orientado por planos individualizados de acordo com as dificuldades e potencialidades de cada estudante com TEA ou outra necessidade educacional especial.

3. O PAPEL DOS PAIS E PROFESSORES NA INCLUSÃO

Para que a inclusão seja possível, toda a comunidade deve desenvolver princípios e atitudes de igualdade e acolhimento. A legislação brasileira e os acordos internacionais pelos direitos da pessoa com deficiência deixam claro que é papel do Estado, da família e de toda a sociedade promover a inclusão. A Lei nº 13.146/15 afirma, em seu artigo 8º, que:

> É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que

Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v.16, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

> garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico. (BRASIL, 2015, s/p).

Nessa perspectiva, as pessoas mais próximas do estudante com deficiência, transtorno ou síndrome exercem um papel fundamental na garantia desses direitos. A família, como a primeira instituição da qual a pessoa faz parte, tem o papel de cuidar, acolher, amar, proteger e defender os direitos de seus entes que possuem alguma deficiência. Para que isso aconteça, é necessário, contudo, que essa família tome conhecimento desses direitos. Além disso, cabe à família buscar a assistência médica necessária para o desenvolvimento de suas crianças, jovens e adultos com deficiência.

No que se refere à educação, é imprescindível a participação da família em todo o processo de escolarização do estudante, tenha esse estudante alguma deficiência ou não. Nesse sentido, os pais devem informar à escola as dificuldades e diagnósticos que seu filho possui e buscar, junto à equipe escolar, as melhores estratégias para garantir o desenvolvimento dele.

Primeiramente, contudo, uma questão crucial deve ser observada: os pais precisam acreditar nas potencialidades de seus filhos. Um estudo realizado com 10 famílias apresenta uma realidade alarmante quanto aos pensamentos dos pais de crianças com deficiências ou transtornos do desenvolvimento. Segundo o artigo de Silveira e Neves (2006):

> [...] os pais acreditam ser o ensino especial a melhor opção para suas crianças, considerando as extremas dificuldades apresentadas por seus filhos. Consideram muito difícil a possibilidade de seus filhos estarem inseridos em classes regulares. Apontaram as turmas cheias, o despreparo dos professores, o preconceito por parte dos alunos e, mais uma vez, as dificuldades exacerbadas da própria criança, como os principais fatores impeditivos da inclusão. (SILVEIRA; NEVES, 2006, p. 81).

Diante dessa realidade, os pais precisam romper com os pensamentos excludentes e desenvolver um pensamento inclusivo, considerando as capacidades de seus filhos. Segundo Matsumoto e Macedo (2012):

> A inclusão e aceitação da criança deficiente deverá acontecer primeiramente na família, dificilmente uma pessoa com deficiência conseguirá vencer as barreiras presentes na sociedade se não possuir um suporte familiar que não o considere como incapaz. Este é o principal e mais difícil papel da família na contemporaneidade. (MATSUMOTO; MACEDO, 2012, p. 12)

Depois da família, a escola é uma importante instituição formadora e faz parte da vida de uma pessoa por muitos anos; por isso, os professores

Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v.16, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

representam muito no processo de inclusão. Infelizmente, assim como as famílias, os professores enxergam mais barreiras do que possibilidades para o desenvolvimento de seus estudantes. Essa dificuldade é decorrente da falta de formação adequada, somada a uma estrutura insuficiente, embora a Lei nº 13.146/15 afirme que o Governo deve incentivar e proporcionar a:

> [...] X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado; XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio. (BRASIL, 2015, s/p).

Diante de uma turma cheia e com todas as atribuições que um professor tem, atender às necessidades específicas de um estudante é algo desafiador. Porém, mesmo com todos esses empecilhos, o professor precisa ter consciência do seu papel frente aos desafios da inclusão.

Dessa maneira, buscar formação e capacitação contínua também é papel do professor. Outras ações que merecem destaque é a prática a escuta ativa e um olhar sensível às particularidades dos seus alunos. Essas ações fazem a diferença na práxis pedagógica. Afinal, desenvolver uma postura inclusiva e encarar os desafios propostos podem determinar o sucesso ou a derrota do desempenho escolar do estudante com necessidades educacionais especiais.

A legislação brasileira[5] garante que todos os estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, transtornos ou síndromes e altas habilidades têm direito a adaptações de material e adequações curriculares que promovam o seu pleno desenvolvimento. Nessa perspectiva, o professor precisa buscar um relacionamento produtivo com pais e equipe multiprofissional, desempenhando as funções que lhe cabem nesse processo de adequação, visando o desenvolvimento integral do seu aluno.

Em países europeus, como França e Itália, existem dispositivos legais que garantem que todo estudante com alguma deficiência tenha um Plano de Ensino Individualizado (PEI) que considere suas potencialidades e limitações. Segundo Tannús-Valadão (2013):

[5] Mais precisamente na Lei da Inclusão (lei 13.146/2015) artigos 27, 28 e 30.

ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

> Embora a prática do Planejamento Educacional Individualizado (PEI) receba diferentes nomes nos diversos países, a ideia básica é a mesma: desde o ingresso do estudante no sistema educacional, existe uma avaliação inicial, em geral, desenvolvida por uma equipe multidisciplinar. Essa avaliação dá origem a um planejamento individualizado, o qual é submetido a revisões periódicas ao longo do processo de escolarização do estudante. (TANNÚS-VALADÃO, 2013, p. 20).

A autora considera que o PEI é um mecanismo essencial para se garantir o sucesso do processo de escolarização de pessoas em situação de deficiência e "serve para diminuir a sensação de despreparo dos professores no processo de escolarização desses estudantes no ensino regular" (IDEM, p. 56).

À vista disso, o professor deve buscar conhecer essa ferramenta e desenvolvê-la com a finalidade de desempenhar o papel que lhe cabe na promoção da inclusão de seus alunos com transtornos, síndromes ou qualquer dificuldade de aprendizagem.

4. PEI – FUNDAMENTOS LEGAIS

Após um longo período de segregação e exclusão, incentivada por movimentos internacionais, a legislação brasileira foi sendo constituída de forma mais inclusiva e igualitária. Em 1971, a Organização das Nações Unidas (ONU) elaborou a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência Mental; desde então, as pessoas com deficiência tiveram seus direitos reconhecidos. Mas foi só em 1994, com a Conferência Mundial sobre Educação Especial, na Espanha, que a educação inclusiva foi estabelecida como forma de garantir a igualdade de direitos.

Resultante dessa conferência mundial, a Declaração de Salamanca (2014, p. 1), proclama que:

> [...] toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e

ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

> alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 2014, p. 1).

O documento apresenta como demanda prioritária que todos os governos adotem os princípios de inclusão em forma de leis, para que os direitos educacionais da pessoa com deficiência sejam de fato garantidos.

No Brasil, contudo, a LDB, em sua promulgação, ainda não apresentava a garantia de um atendimento especializado a essas pessoas. Foi com a promulgação da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que o texto da LDB foi alterado e passou a assegurar o direito ao atendimento educacional especial. O texto diz que o Estado deve garantir:

> III - 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, 2013, s/n).

Nesse sentido, entende-se que o Estado tem como dever garantir o atendimento educacional dessas pessoas em todos os âmbitos, proporcionando desde a formação adequada dos professores até a adaptação estrutural necessária para que esse atendimento aconteça.

Dentre as adequações necessárias para a garantia da inclusão das pessoas come deficiências, está a adaptação curricular. Segundo a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2011, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica a orientação é:

> Art. 8º As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos; II - distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade; III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória. (BRASIL, 2011, p. 2).

Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v.16, 2025
ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

Esse direito é estabelecido sem a obrigação de apresentar laudo médico, visto que as formas de identificação dessas necessidades são previstas pelo próprio documento em seu artigo 6º.

As adequações curriculares necessárias para a inclusão desses estudantes são constituídas por meio de um documento que reconhece suas necessidades individuais, destaca suas potencialidades e é realista quanto às suas dificuldades, tendo como características a versatilidade e a variabilidade, e sendo, periodicamente, revisado e avaliado. Segundo Iris (2006):

> Um PEI é um plano escrito desenvolvido para um aluno que foi identificado como possuindo uma dificuldade (física, sensorial, intelectual, social, ou qualquer combinação destas dificuldades) que lhe perturba a aprendizagem e que resulta na necessidade de um curriculum especial ou modificado ou de condições de aprendizagem especialmente adaptadas. Este importante documento de trabalho é o principal instrumento para um planejamento colaborativo entre a escola, os pais do aluno e o aluno. (IRIS, 2006, p. 2 apud RESENDE, GAMA, 2021, p. 18).

Embora o documento não seja citado com essa nomenclatura na legislação brasileira, ele é assegurado e estabelecido como uma forma de valorizar as singularidades e potencializar o desenvolvimento desses estudantes. E vale ressaltar que está determinado por lei a elaboração desse documento pela escola em parceria com pais e equipe multiprofissional. A Lei da Inclusão (Lei 13.146/2015) em seu capítulo IV, artigo 28, apresenta como sendo dever do estado, e das instituições particulares de ensino, “assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar”, conforme diz o texto abaixo:

> III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; [...] VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de **plano de atendimento educacional especializado**, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva. (BRASIL, 2015, s/p, grifo nosso).

A lei ainda deixa claro que as instituições particulares não podem cobrar nenhum valor adicional para que a inclusão seja realizada segundo os termos já estabelecidos pela norma. Esse direito é gratuito e deve ser garantido em instituições públicas e particulares.

ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

No caso da criança com TEA, durante a elaboração e aplicação do PEI, devem ser consideradas todas as características comuns do transtorno, bem como as comorbidades associadas.

5. CONCLUSÃO

O TEA é um transtorno caracterizado pelo comprometimento nas áreas social, sensorial e de linguagem. Apesar de apresentar características comuns, cada pessoa no espectro autista é única e apresenta habilidades e dificuldades distintas. Por esse motivo, a proposta pedagógica para a inclusão escolar desses estudantes deve ser elaborada de forma individual e flexível.

Deste estudo, pode-se concluir que pais e professores possuem um papel de extrema importância na inclusão dos estudantes com autismo e que, para que os direitos desses estudantes sejam garantidos, é preciso desenvolver pensamentos e princípios inclusivos na família e na escola, além da formação contínua do professor.

A pesquisa revela ainda que as leis brasileiras garantem a inclusão escolar por meio de adaptações estruturais e curriculares que podem ser efetivadas por meio de um plano desenvolvido a partir das dificuldades e capacidades de cada estudante.

O trabalho ressalta que, para que a elaboração e aplicação do PEI seja bem-sucedida, é necessário que as características do TEA sejam levadas em consideração. É necessário que o profissional tenha conhecimento necessário sobre o transtorno, suas características, comorbidades que podem ser associadas e estratégias de ensino que, comprovadamente, têm efeitos positivos nessas crianças. Elaborado nessas condições, o PEI configura um instrumento para a inclusão das crianças com TEA nas salas de aula regular.

Referências

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, [s.l.], v. 5, n. 11, p.121-137, 2 dez. 2011. Disponível em: O Método Da

Revisão Integrativa Nos Estudos Organizacionais. Gestão e Sociedade. Acesso em: 22 set. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: LDB - Lei nº 9394/96. Acesso em: 20 out. 2024.

CHRISTENSEN, Deborah L. *et al*. Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2012. **Mmwr. Surveillance Summaries**, [s.l.], v. 65, n. 13, p. 1-23, 16 nov. 2018. Centers for Disease Control MMWR Office. http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss6513a1. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6237390/. Acesso em: 17 out. 2024.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em revista**, p. 61-79, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/y6FM5GNKBkjzTNB48zV4zNs/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 10 out. 2024.

MATSUMOTO, A. S.; MACEDO, A. R. R. de. A importância da família no processo de inclusão. **Interfaces da Educação**, [s. l.], v. 3, n. 9, p. 5-15, 2012. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/546. Acesso em: 15 nov. 2024.

ISSN 2178-6925
DOI: 10.61164/kd5ms331

RESENDE, Lara Sabrina Gomes; GAMA, Luciana Miranda Chaves; COSTA, Suelen Rodrigues de Freitas. **Plano de ensino individualizado (PEI)**: um facilitador para a inclusão de alunos autistas nas aulas de língua portuguesa. 2021. TCC (Graduação) – Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021. 39 f. Disponível em: https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1564. Acesso em: 15 out. 2024.

SILVEIRA, Flávia Furtado; NEVES, Marisa Maria Brito da Justa. Inclusão escolar de crianças com deficiência múltipla: concepções de pais e professores. **Psicologia**: Teoria e Pesquisa, [s.l.], v. 22, n. 1, p. 79-86, abr. 2006. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/s0102-37722006000100010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ptp/a/hdjkDh8Zb3ySjdbcPRsMrYL/?lang=pt. Acesso em: 22 out. 2024.

Tannús-Valadão, Gabriela. **Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado**: avaliação de um programa de formação continuada para educadores. 2014. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos UFSCar, 2014. 245 f. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2933/%206402.pdf?sequence=1 . Acesso em: 15 out. 2024.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em: 15 out. 2024.