

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR NA ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Helena Neuza Conde de Morais¹
Neide Maria Fernandes Rodrigues de Sousa²

RESUMO

Este artigo aborda o recorte da dissertação de mestrado em desenvolvimento, que trata das práticas curriculares na alfabetização de alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista). A pesquisa realizada até o momento inclui uma revisão literária com o objetivo de embasar as áreas teóricas relacionadas ao conceito de Transtorno do Espectro Autista (TE) e à flexibilização curricular na escolarização desse público-alvo. O TEA é um conjunto de condições neurológicas que afetam o desenvolvimento, resultando em padrões de comportamento social, de comunicação e de interesses restritos e repetitivos, as características podem variar significativamente de pessoa para pessoa, daí o termo "espectro". No contexto escolar, crianças com TEA, frequentemente, enfrentam dificuldades de adaptação e interação, muitas vezes devido às práticas educacionais pouco eficazes. O objetivo principal deste artigo é compreender como a flexibilização curricular pode garantir uma escolarização adequada para alunos com TEA. Para isso, primeiramente foi realizado um estudo sobre o conceito de TEA com base em autores atuais que desenvolvem pesquisas nessa área. Em seguida, é descrito o que a legislação brasileira define como flexibilização curricular e, por fim, o que os autores sugerem como prioridade na escolarização de alunos com TEA, destacando a importância da flexibilização curricular. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, sendo uma da pesquisa qualitativa descritiva. Com base nos resultados e discussão, pode-se compreender que a flexibilização curricular, ao ser aplicada na educação de alunos com TEA, vai além de atender às necessidades específicas desse grupo e se torna um modelo transformador para todo o sistema educacional, pois ao reconhecer a singularidade de cada aluno e adotar abordagens personalizadas desafia as concepções tradicionais de ensino, promovendo uma visão mais inclusiva e holística.

Palavras-chave: Inclusão, Transtorno do Espectro Autista, Flexibilização Curricular.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, podemos observar um crescente debate sobre a importância da inclusão e da igualdade no cenário educacional contemporâneo. Não se trata apenas de acolher a diversidade, mas de garantir que cada aluno, independentemente de suas características individuais, tenha acesso pleno ao currículo escolar. A educação é um direito fundamental de

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará - UFPA, helena.conde@uepa.br;

² Professora orientadora: Professora Adjunta IV da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Pará - UFPA/Campus Universitário de Bragança. Professora do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB) /NEB /UFPA, nmfrs@ufpa.br.

todos, e é necessário avançar na construção de um sistema educacional que seja capaz de promover a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento pleno de cada estudante.

De acordo com Orrú (2017), a inclusão vai além de apenas inserir os alunos com deficiência no sistema escolar. Ela requer uma reflexão e reestruturação do currículo, a fim de torná-lo mais flexível e capaz de atender às necessidades individuais de todos os aprendizes. Isso implica considerar as singularidades de cada aluno, organizando o ensino para que eles possam aprender de forma efetiva e inclusiva. O aprendizado não se resume apenas ao conteúdo, mas também à forma como ele é transmitido e às estratégias utilizadas para alcançar todos os estudantes. É necessário, portanto, repensar e reinventar os currículos, de modo a garantir uma educação de qualidade para todos (p. 66).

A legislação brasileira estabelece diretrizes fundamentais para a flexibilização curricular, no que diz respeito aos alunos com deficiência. Destacam-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Lei nº 10.172, 2001) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, 2015) como instrumentos de grande relevância. Estes normativos ressaltam a importância da melhoria na redação das políticas de inclusão escolar e delineiam as medidas necessárias para assegurar um acesso pleno ao currículo, visando garantir a efetiva participação dos alunos com deficiência no ambiente educacional.

Dessa forma, a inclusão escolar de crianças com autismo tem se tornado cada vez mais discutida e, certamente, é um tema de extrema importância atualmente. Diante da evolução no entendimento e classificação do Transtorno do Espectro Autista (TEA) é fundamental buscar uma compreensão mais abrangente desse transtorno, visando promover um suporte adequado para os indivíduos que convivem com essa condição.

Nesse contexto, a flexibilização curricular tem se mostrado essencial para garantir uma educação inclusiva e de qualidade. Através dessa prática, é possível ajustar o currículo de acordo com as características individuais, habilidades e interesses dos alunos, proporcionando oportunidades de aprendizado significativas e valorizando a singularidade de cada estudante.

O objetivo principal deste artigo é compreender como a flexibilização curricular pode garantir uma escolarização adequada para alunos com TEA. Para isso, primeiramente pretende-se conceituar o TEA com base em autores atuais que desenvolvem pesquisas nessa área. Em seguida, será descrito o que a legislação brasileira define como flexibilização curricular e, o que os autores sugerem como prioridade na escolarização de alunos com TEA, destacando a importância da flexibilização curricular.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica que é "[...] desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos" (Gil, 2002, p. 17), e da pesquisa qualitativa que "[...] responde a questões muito particulares", preocupando-se "[...] nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado" (Minayo, 2012, p. 21), ou seja, trabalha-se com um nível de realidade que tem no seu objeto a característica da subjetividade.

Segundo Flick o passo inicial de uma pesquisa é a revisão de literatura, pois permite ao pesquisador realizar uma análise crítica e sistemática do conhecimento disponível sobre determinado tema. Nesse processo, é necessário buscar e examinar tanto fontes primárias, como livros e artigos científicos, quanto fontes secundárias, como revisões e sínteses de estudos anteriores (Flick, 2013, p. 43).

A revisão de literatura também possibilita identificar lacunas no conhecimento já estabelecido, apontando para direções futuras de investigação, desempenhando um papel essencial na construção do embasamento teórico de uma pesquisa, contribuindo para sua credibilidade e relevância. No processo de realização de pesquisa bibliográfica, os pesquisadores devem ler, refletir e escrever sobre o conteúdo da pesquisa, estudar com concentração, reconstruir a teoria e aprimorar a fundamentação teórica.

Dentre as obras selecionadas para compor este levantamento bibliográfico, destaco as de Baptista & Bosa (2002), Associação Americana de Psiquiatria (APA), Orrú (2019), Cunha (2022) e Sousa & Oliveira (2022), na conceituação do TEA; e para refletir sobre a flexibilização curricular os aportes legais vigentes, além dos conceitos de Minetto (2021), Orrú (2019), e Pires & Mendes (2019).

REFERENCIAL TEÓRICO

1. Definindo o Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Ao longo do tempo, houve uma significativa evolução no entendimento e classificação do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Inicialmente, nos anos 40, considerado uma condição desconhecida, o autismo era confundido com outras doenças mentais. Nas primeiras edições da CID-10 (Classificação Internacional de Doenças), não era mencionado e posteriormente foi

classificado como uma forma de esquizofrenia ou psicose infantil (Baptista & Bossa, p. 22, 2002).

Conforme Baptista e Bosa (2002), a partir dos anos 80, ocorreu uma mudança no conceito de autismo, sendo retirado da categoria de psicose no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-III) e na CID-10, passando a integrar os transtornos globais do desenvolvimento. No DSM-IV, o transtorno autista foi classificado como um transtorno invasivo do desenvolvimento, juntamente com os transtornos desintegrativos: a Síndrome de Rett e a Síndrome de Asperger. Tanto a CID-10 quanto o DSM-IV estabeleceram critérios para o diagnóstico de transtorno autista, como alterações nas interações sociais, nas modalidades de comunicação e em interesses e atividades restritas, estereotipadas e repetitivas.

De acordo com a Associação Americana de Psiquiatria (APA), o Transtorno do Espectro Autista é um transtorno do desenvolvimento neurológico que afeta a maneira como uma pessoa se comunica, interage socialmente e percebe o mundo ao seu redor. A definição atual do TEA, conforme estabelecido pelo DSM-5 (2013), é fundamentada em dois critérios principais: déficits persistentes na interação social e na comunicação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades.

Em 2022, a APA lançou uma versão revisada e atualizada do DSM-5-TR, no campo do autismo, a mudança em relação ao manual original foi a necessidade de que os autistas se encaixem em todas as características do domínio de dificuldade de comunicação social para serem diagnosticados com autismo, conforme os critérios diagnósticos, que são divididos em A, B, C, D e E, cada um com pontos específicos.

Quadro 01: Critérios para Diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista, conforme DSM-5-TR / 2022

Critérios	Características Diagnósticas
A	Déficits persistentes na comunicação e interação social, incluindo limitações na reciprocidade emocional, comportamentos de comunicação não verbal e dificuldades em estabelecer relacionamentos
B	Padrões repetitivos e restritos de comportamento, atividades ou interesses, como movimentos repetitivos, adesão inflexível a rotinas e interesses fixos em assuntos específicos
C	Os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento (mas podem não se tornar plenamente manifestos até que as demandas sociais excedam as capacidades limitadas ou podem ser mascarados por estratégias aprendidas mais tarde na vida).
D	Os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo no presente.
E	As perturbações não são mais bem explicadas por transtorno do desenvolvimento intelectual (deficiência intelectual) ou por atraso global do desenvolvimento. Transtorno do desenvolvimento intelectual ou transtorno do espectro autista costumam ser comórbidos; para fazer o diagnóstico da

	comorbidade de transtorno do espectro autista e transtorno do desenvolvimento intelectual, a comunicação social deve estar abaixo do esperado para o nível geral do desenvolvimento.
--	--

Fonte: Elaborado pela autora, baseado DSM-5-TR / 2022

De acordo com Cunha (2022), o autismo pode ser observado nos primeiros meses de vida, mas normalmente os sintomas se tornam mais evidentes por volta dos três anos de idade. É possível observar na criança a ausência de sinais sociais, emocionais e de comunicação adequados, juntamente com a falta de reciprocidade afetiva. Um dos sinais mais comuns para detectar sinais de autismo é verificar se a criança aponta para objetos ou lugares. A criança pode ter dificuldade em responder a estímulos visuais e geralmente não faz gestos ou expressões faciais, mesmo quando incentivada (Cunha, 2022, p. 24).

Segundo Orrú (2019), na primeira infância, é comum observar mudanças significativas no comportamento da criança com autismo, pois ela tende a se isolar diante de diferentes situações, mostrando desinteresse pelos estímulos externos que recebe. Quando contrariada ou não compreendida, pode se auto agredir ou permanecer horas focada em algo que chama sua atenção. Além disso, é comum que ela fique perplexa diante de sons altos ou irritada com qualquer ruído mínimo que seja (Orrú, 2019, p. 39).

Na adolescência, os desafios enfrentados por aqueles com autismo muitas vezes se intensificam. Além dos conflitos pessoais e interpessoais comuns nessa fase da vida, também “é possível que novas complicações surjam, como crises de epilepsia, acréscimo das estereotípias, problemas alimentares, ciclos depressivos, aumento da excitação e ansiedade” (Coll apud Orrú, 2019). Se esses desafios não forem bem trabalhados e se os possíveis potenciais não forem devidamente explorados e canalizados, podem dar continuidade a uma série de complicações durante esse período, que já é naturalmente turbulento para qualquer jovem.

Ainda, de acordo com Orrú, o adulto com autismo pode enfrentar diferentes graus de dificuldade em sua vida, o que tem gerado uma preocupação constante por parte de seus pais. Em alguns casos, essas pessoas não conseguem desenvolver habilidades para cuidar de si mesmas ou encontrar um trabalho. Isso pode levá-las a uma vida mais isolada, distante de grupos sociais. “Se durante a infância e adolescência suas oportunidades de aprendizado forem limitadas à institucionalização, ao treinamento e à separação de pessoas sem autismo...”(2019, p. 40), é provável que encarem desafios nos processos interativos sociais, como na inserção ao mundo do trabalho.

O DSM-5 RT indica que o autismo possui três níveis de gravidade, que permitem um diagnóstico mais preciso e a identificação da severidade dos sintomas que afetam as habilidades sociais e os comportamentos, descritas no quadro 02, seguinte.

Quadro 02: Níveis de gravidade do Transtorno do Espectro Autista, suporte e especificação do comprometimento.

Nível de gravidade	Nível de suporte	Especificação de comprometimento	
		Comunicação	Comportamentos
Nível 1	Exigindo apoio	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos.
Nível 2	Exigindo apoio substancial	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos.
Nível 3	Exigindo apoio muito substancial	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos.

Fonte: Elaborado pela autora, baseado DSM-5-TR / 2022

Diante do diagnóstico do TEA é importante o acompanhamento e tratamento, que podem contribuir para o bem-estar e qualidade de vida deste a infância. Baptista & Bosa descrevem que “Os objetivos do tratamento de uma criança com autismo são reduzir os comportamentos mal-adaptativos e promover aprendizado, principalmente aquisição de linguagem e de outras habilidades sociais, que indicam os autocuidados” (2002, p. 47). A intervenção deve ser intensiva e precoce, envolvendo uma equipe multidisciplinar composta por profissionais da saúde e da educação. Diversos métodos de tratamento podem ser utilizados, como abordagens educacionais, terapias comportamentais, psicoterapia e psicofarmacoterapia.

Dentre as opções de tratamento há a abordagem educacional, que deve ocorrer em ambiente escolar regular, pois de acordo com Cunha (2022), a convivência com crianças sem autismo pode auxiliar no desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais na criança com TEA, proporcionando aprendizado sobre como se comunicar e interagir de forma apropriada.

Segundo Sousa & Oliveira (2022), “as ações educativas voltadas para crianças com TEA não se limitam apenas a intervenções especializadas, mas também incluem práticas didático-pedagógicas nas escolas regulares inclusivas” (p. 45). Nesta perspectiva, a inclusão escolar na educação especial parte do princípio de que as diferenças humanas são normais e que as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de suas dificuldades ou potencialidades. É essencial responder também às necessidades educacionais dos estudantes.

2. Flexibilização curricular na escolarização da criança autista

A legislação brasileira, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN nº 9394/96), no Artigo 59, estabelece que os sistemas de ensino devem oferecer currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às necessidades desses educandos. Além da possibilidade de terminalidade específica para os que não alcançarem o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências, bem como a aceleração para a conclusão mais rápida do programa escolar destinado aos superdotados.

Na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída em 2008 pelo Ministério da Educação são estabelecidas diretrizes voltadas para a educação inclusiva, destacando-se que ela deve abranger todos os níveis e etapas do ensino, oferecendo um atendimento educacional personalizado, com disponibilização de serviços e recursos necessários, além da orientação aos alunos e seus educadores em relação ao uso desses recursos nas salas de aula regulares.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/15), também é um instrumento importante quando se trata da educação escolar inclusiva. No artigo 28 é mencionado a necessidade de o estado promover adaptações razoáveis para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir seu acesso pleno ao currículo em condições de igualdade, promovendo sua autonomia. Dessa forma, reconhece-se o direito à inclusão escolar como um direito da pessoa com deficiência, e cabe às escolas adotarem medidas para adaptar o currículo às necessidades dos estudantes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017 e atualmente em vigor, tem como objetivo garantir uma educação de qualidade e igualitária para todos os estudantes em todo o território nacional. Um aspecto particularmente relevante abordado por essa diretriz é a diferenciação curricular, uma abordagem que preconiza um ensino flexível, capaz de atender às distintas características de cada aluno. Conforme delineado pela BNCC, a diferenciação curricular se traduz na adaptação do currículo escolar de acordo com as particularidades e necessidades individuais dos estudantes, respeitando suas diversidades e fomentando a inclusão educacional.

Nos documentos acima, os termos mais utilizados são flexibilização, adaptação e diferenciação curricular, vale esclarecer que suas definições variam, segundo Pires & Mendes (2019), ao realizarem um estudo, cujo objetivo foi analisar como as diretrizes curriculares destinadas aos alunos da Educação Especial, durante o período de 2008 a 2016, destacam os movimentos curriculares, como a adaptação, flexibilização e/ou diferenciação curricular (2019, p. 391).

Segundo as autoras do texto, o termo "adaptação curricular" é considerado ultrapassado e faz referência a um período em que os alunos com deficiência eram segregados nas escolas. Antigamente, o currículo era adaptado para atender às necessidades desses alunos, o que refletia a visão da escola como um ambiente dividido e excludor. O conceito de adequação curricular, que é uma estratégia adotada na escola inclusiva contemporânea (Pires & Mendes, 2019, p. 393). A ideia é adaptar o currículo de forma a permitir que todos os alunos da mesma série possam acompanhar e aprender os mesmos conteúdos, levando em consideração suas habilidades individuais, os termos adequação e flexibilização são considerados sinônimos no contexto do estudo realizado pelas autoras.

No que se refere a diferenciação curricular, sua conceituação equivocada contribui para a manutenção de uma lógica negativa de diferenciação social, econômica e cultural (p. 394). Isso leva a um ensino voltado para trabalhos pouco qualificados para os alunos de menor poder econômico. Além disso, no caso de alunos com deficiência, a escola muitas vezes não consegue fornecer um atendimento integral e transfere essa responsabilidade para outras instituições ou famílias.

Segundo Minetto (2021), a adoção da abordagem de flexibilização curricular é essencial para garantir uma educação inclusiva nas escolas, pois permite que o plano de ensino seja ajustado de acordo com as características individuais, habilidades e interesses dos alunos. Para isso, é necessário basear a flexibilização curricular em dois princípios fundamentais. O primeiro é a normalização, que busca garantir o acesso igualitário a serviços educacionais básicos, adaptando-os às necessidades de cada aluno. O segundo princípio é a individualização, que reconhece a singularidade de cada estudante e propõe uma abordagem personalizada, adaptando o currículo de acordo com suas necessidades específicas.

Alinhada a essa proposição, Orrú (2019), em sua obra "Aprendizes com Autismo: Aprendizagens por eixos de interesse em espaços não excludentes" define o indivíduo com autismo, chamando-o de "aprendiz com autismo", para autora devemos nos esforçar para

compreendê-los melhor, prestando mais atenção aos sinais, que nos dão sobre seus interesses (Orrú, 2019, p. 159).

Deste modo, o conceito de "aprendiz com autismo", proposto por Orrú (2019), realça a importância de uma abordagem centrada nos interesses individuais dessas crianças. A autora destaca a necessidade de dedicarmos especial atenção aos sinais que expressam seus interesses, considerando esses eixos de interesse como fundamentais para uma educação mais eficaz e inclusiva (Orrú, 2019, p. 159).

A compreensão desses interesses não apenas contribui para a individualização do ensino, mas também serve como um ponto de partida para a construção de uma conexão mais profunda entre a criança autista, os educadores e o ambiente escolar. Orrú destaca que ao nos esforçarmos para entender esses aprendizes de maneira mais holística, somos capazes de criar espaços educacionais não excludentes, onde cada criança encontra oportunidades para crescer e aprender de acordo com suas próprias inclinações e ritmo.

Dessa forma, a designação de "aprendizes com autismo" não apenas enfatiza a importância de uma abordagem individualizada, mas também instiga a reflexão sobre como podemos estruturar ambientes de aprendizagem que valorizem e promovam ativamente os interesses específicos de cada criança autista. Essa visão centrada nos aprendizes não apenas respeita a singularidade de cada criança autista, mas também fortalece o alicerce para uma educação verdadeiramente inclusiva, onde a diversidade é celebrada e a aprendizagem é um processo colaborativo e enriquecedor para todos os envolvidos.

Além disso, essas práticas pedagógicas não devem se limitar a reforçar as limitações, os déficits, ou aquilo que o aprendiz não domina. Ao contrário, trata-se de contemplar o aprendiz e compreendê-lo como um sujeito em constante aprendizagem, além de criar condições para que ele se manifeste da sua própria maneira. O objetivo não é que ele necessariamente assimile os conteúdos curriculares impostos, mas sim proporcionar-lhe espaços e momentos de aprendizado a partir dos seus interesses, considerando que seus interesses podem ser os mesmos de outros colegas sem autismo (p. 171).

A autora propõe que se deve trabalhar as práticas pedagógicas por eixos de interesse, sendo eles: eixo de interesse: artes – através da música, pintura, desenho, poemas, desenhos realísticos ou foto-realísticos; eixo de interesse: exatas - ao abordar essas áreas por meio de projetos e atividades práticas, é possível despertar o interesse e a curiosidade dos estudantes; e eixo de interesse: linguística - através da língua, é possível comunicar ideias, sentimentos e informações, além de construir conhecimentos.

A interconexão entre os alunos, com e sem autismo, dentro de um ambiente que valoriza e adapta-se aos eixos de interesse, cria um cenário propício para a construção de uma comunidade escolar mais coesa e empática. Nesse contexto, as práticas inovadoras não apenas atendem às necessidades específicas do aluno com autismo, mas também enriquecem a experiência educacional de todos os estudantes envolvidos. Portanto, ao considerar os eixos de interesse como elementos norteadores, somos instigados a repensar as abordagens convencionais e a buscar metodologias que promovam uma aprendizagem significativa e inclusiva para todos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A flexibilização curricular, ao se tornar uma abordagem central na educação de alunos com TEA, revela-se não apenas como uma resposta às necessidades específicas desse grupo, mas como um paradigma transformador para todo o sistema educacional. A compreensão de que cada aluno possui características únicas e requer abordagens personalizadas não apenas ressalta a importância da flexibilidade curricular, mas também desafia concepções tradicionais de ensino, promovendo uma visão mais holística e inclusiva.

Ao longo desta análise, ficou claro que a flexibilização curricular não se limita a simples adaptações de conteúdo, mas abrange uma redefinição dos fundamentos do processo educacional. A valorização dos interesses individuais, o reconhecimento das potencialidades singulares de cada aluno com TEA e a criação de ambientes que favoreçam a diversidade se tornam imperativos.

Entendemos que a eficácia da flexibilização curricular na escolarização do aluno com TEA está intrinsecamente ligada à formação de professores, à conscientização da comunidade escolar e à colaboração estreita entre famílias, educadores e especialistas. A construção de uma rede de apoio sólida é crucial para a implementação bem-sucedida de práticas flexíveis, assegurando que cada aluno com TEA tenha acesso não apenas ao conhecimento acadêmico, mas também ao desenvolvimento pleno de suas habilidades sociais, emocionais e cognitivas.

Ao olharmos para o futuro, é essencial continuar a pesquisa e a discussão sobre estratégias específicas de flexibilização curricular, considerando avanços na compreensão do TEA e as melhores práticas pedagógicas. Além disso, promover uma cultura inclusiva na sociedade é um desafio contínuo que requer o engajamento de todos os setores da comunidade.

Em última análise, a flexibilização curricular na escolarização do aluno com TEA transcende as paredes da sala de aula, sendo uma expressão concreta do compromisso com a equidade e a dignidade de cada ser humano. É um convite para que repensemos nossas abordagens educacionais, de modo a construir um futuro em que cada aluno, independentemente de suas características, tenha a oportunidade de florescer e contribuir plenamente para a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O TEA é um transtorno do desenvolvimento neurológico que afeta a comunicação, interação social e percepção do mundo. Indivíduos com TEA podem apresentar dificuldades em iniciar e manter conversas, déficits na compreensão e expressão verbal e não-verbal, além de dificuldades em entender e responder a sinais sociais sutis. Este artigo destaca a importância da inclusão de crianças com TEA nas escolas regulares para seu desenvolvimento cognitivo e social, destacando a necessidade de capacitação dos profissionais para lidar com as necessidades específicas desses alunos.

A flexibilização curricular, ao ser aplicada na educação de alunos com TEA, vai além de atender às necessidades específicas desse grupo e se torna um modelo transformador para todo o sistema educacional. Reconhecer a singularidade de cada aluno e adotar abordagens personalizadas desafia as concepções tradicionais de ensino, promovendo uma visão mais inclusiva e holística.

Portanto, é essencial continuar pesquisando e discutindo estratégias de flexibilização curricular, levando em consideração os avanços na compreensão do TEA e as melhores práticas pedagógicas, pois promover uma cultura inclusiva na sociedade é um desafio contínuo que requer o envolvimento de todos os setores da comunidade

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2014. 948 p.

BRASIL. **Lei Nº. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União 2015.

BRASIL. **LEI Nº 13.977, de 08 de janeiro de 2020**. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para

instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. D.O.U de 09/01/2020, pág. nº 1.

BAPTISTA, Claudio Roberto; BOSSA Cleonice & Colaboradores. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2022.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In WELLER, W. & PFAFF, N. (orgs). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia da pesquisa: um guia para iniciantes**. Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre: Penso, 2013.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: **DSM -5 -TR**. 5, texto revisado. Porto Alegre: Artmed Editora LTDA, 2023,. ISBN: 978-65-5882-093-2.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, 17 (3): 621-626, 2012.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2ª ed. Curitiba: Intersaberes, 2021.

LUNARDI, Geovana Mendonça Mendes. **As práticas curriculares de sala de aula e a constituição das diferenças dos alunos no processo de ensino e aprendizagem**. - PUC-SP / UNISUL GT: Educação Especial / n. 15. <https://cursoalaim.paginas.ufsc.br/files/2018/05/As-pr%C3%A1ticas-curriculares-na-sala-de-aula-geovana-lunardi.rtf-09.05.pdf>

PIRES, Y. R.; MENDES, G. M. L. ADAPTAR, ADEQUAR, DIFERENCIAR: reflexões a partir das políticas curriculares para o público-alvo da Educação Especial. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 390–403, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2019v12n3.40581>. Acesso em: 9 out. 2023.

SOUSA, Neide; OLIVEIRA, Luane. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a Inclusão Escolar: Os sentidos dos professores do ensino fundamental. **Nova Revista Amazônica**, v. X, n. 3, 43-56, 2022.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Aprendizes com autismo: aprendizagem por eixos de interesses em espaços não excludentes**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

ORRÚ, Sílvia Ester. **O re-inventar da inclusão: os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.