

O PROFESSOR E A INCLUSÃO DO EDUCANDO AUTISTA NA ESCOLA COMUM DO ENSINO REGULAR: OS DESAFIOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Anna Paolla de Mello e Rosa¹
Hellen Pereira de Paula Prado²
Renata La Puma Fabião³
Priscila Soares Vidal Festa⁴

RESUMO

A inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais tem se tornado um tema cada vez mais discutido e frequente nas escolas, o que requer cada vez mais que os docentes estejam aptos a trabalhar com as classes heterogêneas, sem deixar de considerar toda essa diversidade. Com isso, o objetivo do presente trabalho constituiu-se em analisar os desafios na prática pedagógica da inclusão de alunos autista na escola comum articulando a realidade encontrada com a teoria estudada. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com a realização de uma pesquisa de campo, na qual serão apresentadas a legislação vigente que ampara essa inclusão, o histórico da inclusão educacional para o entendimento desse conceito e sua evolução, a caracterização do TEA (Transtorno do Espectro Autista), o perfil do professor, bem como os dados obtidos por meio da análise de dados. Discute-se abordando obras de diversos autores que retratam tais questões e confrontam com a realidade. O resultado desta reflexão

¹ Aluna do curso de Licenciatura em Pedagogia na FAE Centro Universitário.
E-mail: lollamello92@gmail.com

² Aluna do curso de Licenciatura em Pedagogia na FAE Centro Universitário.
E-mail: hellen_musica@yahoo.com.br

³ Aluna do curso de Licenciatura em Pedagogia na FAE Centro Universitário.
E-mail: renata.lapuma@gmail.com

⁴ Doutoranda em Educação. Mestra em Distúrbios da Comunicação. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Libras/Língua Portuguesa: Educação Bilíngue para surdos, Educação Especial com ênfase em inclusão. Graduada em Pedagogia. Professora da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso na FAE Centro Universitário. *E-mail:* priscila@fae.edu

apontou que o docente que trabalha com inclusão é parte importante no processo de ensino-aprendizagem, sendo necessário possuir um perfil adequado e enfrentar os desafios resultantes da prática pedagógica. A escola comum pode e deve constituir-se em um ambiente propício à inclusão, no entanto para isso é necessário que o professor tenha preparo e enfrente os desafios surgidos durante o processo. Pode-se concluir com as análises que o ideal e real ainda se encontram em disparidade e ainda há muito ser feito para superar estes desafios.

Palavras-chave: Inclusão. Autismo. Desafio. Professor.

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) é uma realidade nas escolas comuns no ensino regular e para discentes com autismo não é diferente. De acordo com Leite (2016), o autista possuiu alterações em seu desenvolvimento tanto para a comunicação, como para interação social e um repertório restritivo de interesses e atividades, o qual muitos profissionais atuantes da área educacional, ainda enfrentam alguns desafios para que ocorra a inclusão educacional desses alunos no ambiente escolar. Existem algumas dificuldades na inclusão de alunos autistas, principalmente nas práticas pedagógicas no processo educacional.

A pesquisa tem como tema o professor e a inclusão do educando autista na escola comum do ensino regular e os desafios na prática pedagógica. Sua delimitação é uma escola particular do Ensino Fundamental, no município de Curitiba - PR. Partindo-se da realidade dos professores docentes que trabalham com a inclusão de alunos autistas, o objeto de estudo fica delimitado aos professores que atuam com alunos de inclusão em uma escola particular desse mesmo município durante o período de agosto a outubro de dois mil e dezessete.

Decorre daí que a questão de pesquisa: Quais são os desafios enfrentados por professores em sua prática pedagógica na inclusão de alunos autistas? A hipótese que orienta o estudo é que os professores que trabalham com alunos autistas estão enfrentando desafios na inclusão. O objetivo geral é apontar os desafios enfrentados por professores em sua prática pedagógica na inclusão de alunos autistas. Os objetivos específicos são: a) apresentar os aspectos históricos e legislativos referentes à inclusão escolar; b) levantar as características referentes as pessoas com espectro autista; c) caracterizar o perfil do professor que atue na inclusão educacional de crianças com NEE; d) identificar os desafios e possibilidades de trabalho do professor na prática pedagógica com alunos autistas.

Segundo Mantoan e Prietro (2006), considera-se o professor enquanto uma referência para o aluno, e não apenas um mero instrutor, enfatizando a importância de seu papel tanto na construção do conhecimento como na formação de atitudes e valores do cidadão. Portanto, a importância desse trabalho está relacionada a necessidade da inclusão educacional, a formação do professor e a importância das escolas onde são realizadas as práticas educacionais.

Neste sentido, pesquisar os desafios da inclusão educacional e relação da formação do professor no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem da criança autista possibilita apresentar contribuições para o avanço da discussão da temática contemporânea.

A metodologia de trabalho realizou-se por meio de uma pesquisa bibliográfica com pesquisa de campo, em que foi utilizada como instrumento de coleta de dados, a entrevista semiestruturada.

1 ASPECTOS DA INCLUSÃO EDUCACIONAL

Desde o século XVI, a educação especial foi apenas alvo de iniciativas institucionais como o internamento em asilos e manicômios de indivíduos com necessidades especiais, ou seja, com algum tipo de deficiência (CARVALHO, 2009). A partir então do século XIX, segundo Mendes (2006), esses alunos passaram a ser inseridos nas escolas comuns do ensino regular, mas ainda separados em classes especiais. Ainda em 1960, Mendes (2006), cita que a questão da inclusão começou a ser vista de uma outra perspectiva, todas as crianças e jovens com deficiência começam a ter direitos iguais na educação.

Nos Estados Unidos, em 1977, efetiva-se o processo *mainstreaming*⁵, que de acordo com Leite (2016), é a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais nas atividades letivas normais. O termo recebeu críticas, por não se tratar de uma teoria científica e sim de princípios filosóficos, ocorre então uma confusão com o termo “normalizar pessoas”, onde foi substituído por “valorização do papel social” enfatizando metas para promover a imagem social e as competências pessoais (MENDES, 2006).

Na década de 80, surge o movimento de inclusão que desafia qualquer situação de exclusão, com base nos princípios de igualdade de oportunidades nos sistemas sociais, incluindo instituições escolares, dando direito a todos os alunos frequentarem a escola regular, valorizando a diversidade (CARVALHO, 2009). No Brasil, o princípio da inclusão educacional ocorre a partir de 1990, onde passou a dar melhores condições para educadores de inclusão, mas muito longe de uma inclusão verdadeira, onde atenda todas as necessidades dos alunos com deficiência (MENDES, 2006).

2 ASPECTOS LEGISLATIVOS REFERENTES A INCLUSÃO

A educação é um direito de todos e existem muitos desafios a serem superados. Segundo as autoras Mantoan e Prietro (2006), um desses desafios é superar a ideia de que o direito é apenas a obrigação da matrícula e manutenção desses alunos em

⁵ *Mainstreaming* (do verbo *to mainstream*) pode significar, em inglês (sobretudo nos Estados Unidos), a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais nas atividades letivas normais; ou, em termos mais genéricos, a integração de alguém ou alguma coisa na corrente ou grupo dominante (LEITE, 2016).

classes comuns. Para melhor entendimento do capítulo as políticas e leis abordadas, estão dispostas em ordem cronológica dos acontecimentos históricos, pois os fatos ocorreram simultaneamente, reconceitualizando a inclusão educacional.

Atualmente, existem leis que normatizam a Educação Especial, e nesse sentido, o ensino escolar brasileiro tem o desafio de encontrar estratégias que resolvam as questões do acesso e permanência nas escolas, fazendo com que muitas delas proponham mudanças em sua organização pedagógica para atender as crianças com NEE. Em 2001 no Brasil, a Resolução CNE/CEB nº 2 (BRASIL, 2001), instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, houve um avanço na perspectiva da universalização e atenção à diversidade, na educação brasileira, com a seguinte recomendação: Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para a educação de qualidade para todos. No entanto, a realidade desse processo inclusivo é bem diferente do que se propõe na legislação e requer muitas discussões relativas ao tema. Essa resolução apresentou a nomenclatura e descrição de NEE – Necessidades Educacionais Especiais.

Posteriormente em 2008 no Brasil, surgiu a Política Nacional de Educação na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008), que foi realizada pelo Ministério da Educação e Secretaria de Educação Continuada em relação a alfabetização, inclusão e diversidade. Este documento importante para a inclusão educacional, acompanha o caminho percorrido até então, em que ocorrem políticas públicas visando a qualidade de educação para todos.

De acordo com a Política Nacional de Educação na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008), a ação mundial sobre a diversidade e inclusão relacionada a educação visa a defesa do direito de todos estudantes ao ensino sem nenhuma discriminação, de acordo com os direitos humanos em relação a igualdade e equidade, de acordo com o contexto histórico.

Tendo em vista as questões relacionadas as adaptações necessárias para as pessoas com necessidades especiais com o espectro de autismo, surgiu então a necessidade de uma legislação que reconhecesse as necessidades e os direitos de pessoas com deficiências a uma educação inclusiva. A partir disto, então tem-se em 2012, uma lei específica que reconhece as necessidades das pessoas que possuem o TEA.

Depois, ainda no Brasil, deliberou-se a primeira lei específica sobre o Autismo que reconhece e assegura as necessidades de pessoas com TEA, é a Lei Berenice Piana nº 12.764, que foi promulgada em 27 de dezembro de 2012. Esta é a lei que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para a sua execução.

A lei Berenice Piana (BRASIL, 2012) foi criada para auxiliar pessoas com transtorno de espectro do autismo, por encontrarem dificuldades ao longo do dia a dia ao necessitarem de acesso a tratamentos adequados e especializados, sendo assegurados por lei mas não uma em específico. A Lei para o Autista é uma conquista significativa pois assegura que as necessidades sejam efetivadas (PEDROSA, 2017).

De acordo com a Lei nº 12.764/2012 (BRASIL,2012), em seu artigo 1º, para efeito legal é considerado pessoa com transtorno do espectro autista os portadores de síndrome clínica, caracterizado por deficiência significativa de comunicação e interação social, ausência de reciprocidade social ou apropriada ao nível de desenvolvimento, com padrões restritivos e repetitivos de comportamento, seguem uma rotina assídua com comportamentos ritualizados, com interesses fixos e restritos.

Mediante os conteúdos expostos, percebe-se que as leis relacionadas sobre a educação inclusiva ao longo dos anos asseguram o direito da pessoa com deficiência ao acesso à educação, a permanência e ao atendimento especializado que visam garantir ações para promover uma educação de qualidade e equidade para todos sem discriminação. Isso é percebido desde os planos nacionais de educação que trazem metas para garantir a universalização da educação, Lei de inclusão de pessoas com deficiência e Leis que garantem direitos exclusivos a autistas e deficientes, entre outras já citadas. A pessoa com transtorno de espectro autista, a partir das leis citadas nesse capítulo, têm amparados seus direitos como cidadãos para viver de forma inclusiva no processo de ensino aprendizagem e apoio com o atendimento educacional especializado.

3 AUTISMO

O autismo é um transtorno global do desenvolvimento (TGD) geralmente observado em torno dos dois ou três anos de idade que atinge mais meninos do que meninas e também é chamado de espectro autista (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009). Enquanto Rispoli e Camargo (2013), afirmam que “o transtorno do espectro do autismo (TEA) é um transtorno invasivo do desenvolvimento (TID) que persiste por toda a vida e não possui cura nem causas conhecidas”. Segundo o DSM V (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION [DSM-V], 2014, p.56) existem alguns fatores de risco para o desenvolvimento do autismo, como os ambientais, os genéticos e os fisiológicos.

Segundo Santos e Caixeta (2011), o autismo infantil se manifesta em pelo menos uma das três áreas: interação social; linguagem e comunicação, atrelados a padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento. Esta síndrome é muito antiga, pois a literatura aponta a existência de crianças com condutas estranhas que

eram confundidas com casos de esquizofrenia. De acordo com Castanedo (2007), foi Leo Kanner que por meio de um relatório, expôs casos de algumas crianças autistas e suas características como o exagerado isolamento social.

De acordo com Vasques (2003), historicamente a escolarização da criança autista era responsabilidade das instituições especializadas em educação especial e o atendimento centrado na deficiência do aluno. Santos e Caixeta (2011), afirmam que as mudanças no fazer pedagógico com relação às crianças autistas foram possíveis a partir da problematização do próprio conceito de autismo empreendido pela abordagem interacionista de desenvolvimento e aprendizagem.

De acordo com Santos e Caixeta (2011), a identificação do autismo infantil é feita por uma equipe multiprofissional de especialistas como: psicólogo, psiquiatra, pediatra, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional e neurologista.

4 PERFIL DO PROFESSOR QUE ATUA NA INCLUSÃO EDUCACIONAL

É fundamental trabalhar com os profissionais da educação, de maneira que eles sejam capazes de compreender as próprias práticas e de refletir sobre as mesmas, sendo assim a qualificação do professor está diretamente ligada à qualificação do atendimento aos alunos com necessidades educacionais específicas. É nesse sentido que é atribuído a importância em pensar na formação desses profissionais, para que sejam capazes de criar ambientes educativos que atendam os diferentes e mais diversificados percursos de escolarização e desenvolver práticas pedagógicas com os alunos com necessidades educacionais especiais em uma escola comum, sendo esta inclusiva (JESUS, 2006).

No Brasil, Segundo Santos et al. (2013), o ensino para crianças autista, necessita avançar, pois a não aceitação, ainda é grande por parte das escolas. Deste modo, recomenda-se que as práticas pedagógicas sejam respeitadas e desenvolvidas com base nas limitações de cada criança, mas nunca deixando de incentivar a superação do aluno com autismo (SANTOS et al., 2013).

O aluno autista necessita de uma boa metodologia, as salas de aulas devem ter número de alunos reduzidos, facilitando a assistência necessária do professor ao autista, pois é importante a criação de rotinas de trabalho, como arrumação da sala, formas de escrever no quadro negro, também é preciso um ambiente calmo e sem não deve ter agitação, pois mudanças bruscas no ambiente podem irritar a criança autista (SANTOS et al., 2013).

Diferentes programas educacionais são usados na tentativa de inclusão do aluno autista, que investigam melhores condições para a aplicação nas escolas (SERRA, 2010). Para auxiliar nas práticas pedagógicas existem quatro métodos importantes: método

Treatment and Education of Autistic and a Related Communication Handicapped Children (TEACCH) onde é realizado a adaptação do ambiente, método PEP que utiliza de habilidades Psicoeducacionais, método PECS que utiliza trocas de figuras e método ABA que simula o ambiente da criança.

Para Serra (2010), os profissionais têm que ser bem capacitados para executar este trabalho que é muito importante, pois, necessitam ser analisados criteriosamente, as alterações depois de cada contato, onde é registrado tudo detalhadamente. Assim, os resultados observados geram novos planejamentos do tratamento, ocorrendo sucesso nas estratégias utilizadas. Mas para que isso ocorra, as escolas têm que ser inclusivas e propícias para pessoas autistas, os professores carecem de ser capacitados sabendo lidar com diferenças de estágios utilizando as metodologias de acordo com as necessidades da criança, para que ocorra um convívio natural com os alunos que encontrará na sala de aula.

5 METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta pesquisa é de caráter qualitativo, exploratória, como procedimentos técnicos foram adotados a pesquisa bibliográfica com pesquisa de campo. Para coleta de dados, optou-se por utilizar o instrumento de entrevista, seguindo um roteiro de perguntas semiestruturadas à professores que atuam na inclusão educacional de alunos autistas em uma escola particular de Curitiba.

A questão a qual investigou-se nesta pesquisa foi conhecer quais são os desafios enfrentados por professores em sua prática pedagógica na inclusão dos alunos com autismo e teve como objetivo por meio da pesquisa exploratória analisar as questões referentes a essa prática pedagógica em sala de aula.

A população que foi avaliada foram professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola particular do município de Curitiba que trabalhavam no ano vigente com alunos com TEA, especificamente do autismo. Ao todo foram avaliados seis (6) docentes, sendo que três (3) eram regentes e três (3) de aulas especiais.

6 ANÁLISE DE DADOS

6.1 CONCEPÇÃO DO PROFESSOR SOBRE INCLUSÃO EDUCACIONAL

A análise a respeito da primeira categoria intitulada como “a concepção do professor sobre inclusão” visa investigar e compreender as noções que o docente tem

sobre inclusão educacional e seus desdobramentos, assim como de que forma elas estão intrinsecamente ligadas às práticas pedagógicas que são realizadas em sala de aula.

No decorrer das questões foi possível perceber entre os entrevistados que há falta de entendimento de um conceito claro sobre o que é inclusão educacional, como mostra o relato dos seguintes professores:

Para mim inclusão educacional é acolher os alunos com necessidades especiais em nossas salas junto com as crianças que estão é como é junto com as crianças que estão desenvolvendo aquela, aquela série e os demais e incluindo eles normalmente (R3, 2017).

É quando temos um aluno que precisa de necessidades especiais e temos na sala esse aluno com os outros alunos (E1, 2017).

É como, né, a ideia de você trazer esses alunos para o convívio dos demais alunos, dito normais ou sem esses, esses, essas classificações, sem esses problemas ou transtornos (E3, 2017).

Refletindo sobre as falas apresentadas acima, dos entrevistados (R3, E1 e E3) percebeu-se que os conceitos de inclusão, integração e normalização não estão claros. Sobre isso, Carvalho (2009, p. 30) aponta que há “muita confusão conceitual e prática” a respeito da inclusão.

Diante disso, compreende-se a necessidade da melhor conceitualização dos termos “inclusão educacional”, “integração” e “normalização” em que inclusão não é somente o acolher (integrar) na sala de aula da escola comum, muito menos tornar a criança com NEE semelhante aos demais.

6.2 A INCLUSÃO EDUCACIONAL E O ALUNO AUTISTA

Nesta categoria, as perguntas realizadas para os professores entrevistados tiveram como foco principal o aluno autista. Dentre as questões apresentadas, buscou-se analisar a qualificação profissional dos professores e a sua formação continuada no processo de inclusão escolar. No decorrer da entrevista, ao analisar se houve preparação da escola para receber os alunos autistas, percebeu-se que os professores entrevistados não tiveram uma qualificação profissional especializada para atender as necessidades dos alunos com autismo.

A qualificação profissional dos professores deve ser contínua e permanente, pois conforme afirma Caldeira (1993), a educação é como um processo, que como tal, não se esgota também em um curso de atualização, mesmo considerando-se situações em que estes cursos de atualização aconteçam na escola em que o professor trabalha, local privilegiado de reflexão pedagógica.

Dos seis (6) professores entrevistados, um (1) professor teve contato com o assunto somente no período da faculdade, um (1) professor não teve preparação específica, somente treinamento na semana pedagógica sobre a inclusão e quatro (4) professores não tiveram formação continuada em inclusão educacional e nenhuma preparação específica para atender alunos com autismo.

Não, nenhum curso específico, aqui na escola que eu trabalho a gente sempre tem em semanas pedagógicas algum treinamento para trabalhar com a inclusão, mas nada específico para o autismo (R2, 2017).

Os professores precisam buscar aprendizado contínuo, para que assim busquem estar qualificados profissionalmente para atuar com conhecimentos necessários às demandas que a escola atualmente encontra, como atender as especificidades dos alunos com NEE. Nesta categoria conclui-se que os professores não tiveram preparação para receber alunos autistas, bem como qualificação profissional e formação continuada na área de educação inclusiva voltada para o TEA.

6.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA

A terceira categoria pretendeu-se analisar quais são os fatores que geram dificuldade no aprendizado do aluno autista. Sobre a questão da necessidade em adaptação nas práticas pedagógicas após a inclusão do aluno com autismo, quatro (4) professores responderam que não fazem nenhum tipo de adaptação e somente dois (2) realizam modificações em seu trabalho pedagógico.

Sim, e na verdade eu tenho que adaptar a metodologia pro aluno, e não é o conteúdo. Então as, a minha prática é específica para aquele aluno em determinados momentos, afetam, e eu tenho que mudar para turma toda, mas geralmente eu modifico somente para ele (E3, 2017).

Não, eu não fiz nenhuma mudança. A gente consegue trabalhar bem com o grupo, com ela. Tem sido bem fácil de trabalhar sem nenhum problema maior (R2, 2017).

Nota-se a contradição dos professores em dizer que não precisam fazer uma adaptação na metodologia, pois os alunos com autismo conseguem acompanhar sempre com grande interesse. Desta forma, nesta seção foram apresentadas as práticas pedagógicas adotadas em sala de aula pelos respondentes da pesquisa.

7 RESULTADOS ALCANÇADOS

A hipótese que orienta o estudo é que os professores que trabalham com alunos autistas estão enfrentando desafios na inclusão educacional. A hipótese foi confirmada segundo análise de entrevistas. O problema de pesquisa é: Quais são os desafios enfrentados por professores em sua prática pedagógica na inclusão de alunos autistas? Os principais desafios que os professores enfrentam na prática é a formação permanente sobre inclusão educacional em especial a alunos com autismo, bem como não planejar e adaptar o currículo de acordo com as necessidades do aluno.

Ao final da pesquisa, percebe-se um crescimento da inclusão educacional voltada para o autismo e com isso, também os desafios sobre inclusão educacional. Descobriu-se a importância do vínculo afetivo no trabalho profissional com inclusão. Uma resolução da pesquisa é aumentar o vínculo afetivo da relação entre professor e aluno, e os professores de aulas especiais serem considerados nos assuntos relacionados as crianças autistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As leis servem para assegurar o direito dos alunos, o acesso à educação e a aprendizagem, no entanto, muitas vezes não são garantidas na prática nas escolas comuns do ensino regular. Na prática escolar observa-se que a inclusão acontece por meio de práticas integracionistas do aluno no ambiente educacional.

Percebeu-se pouca ou nenhuma qualificação dos docentes entrevistados, para atender as necessidades dos alunos com autismo ou necessidades educacionais especiais. A qualificação profissional continuada é um dos fatores essenciais para o entendimento do universo do espectro autista. As escolas precisam ofertar cursos todos os anos para as docentes, sobre a inclusão e tudo que ela envolve, a fim de preparar os profissionais para o que pode ocorrer em sala de aula, além de fortalecer o aprendizado contínuo.

É essencial o auxílio e apoio da família, da equipe pedagógica no processo de aprendizagem, bem como a realização de adaptação no currículo e atividades. Observou-se na entrevista que, com os professores de aula especial, há pouco vínculo afetivo entre o aluno e o professor. nesse sentido, os professores de aulas especiais precisam ser considerados em reuniões pedagógicas.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **DSM IV TR**: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **DSM V**: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BOSA, C. A. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. (Org.). **Autismo e educação**: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 34-44.

BOSA, C. A.; HÖHER, S. P. Autismo e inclusão: possibilidades e limites. In: GOMES, M. (Org.). **Construindo as trilhas para a inclusão**. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 21-29

BRASIL. Lei n. 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 n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 02 nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC; SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Número de matrículas de pessoas com deficiência cresce no Brasil**. 2015. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/202-noticias/264937351/21439-numero-de-matriculas-de-pessoas-com-deficiencia-cresce-no-brasil>>. Acesso em: 21 maio 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Secretaria de Educação Continuada. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 15 abr. 2017.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 2/2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 set. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 01 maio 2017.

CALDEIRA, A. M. S. **La práctica docente cotidiana de una maestra y el proceso de apropiación y construcción de su saber**. Barcelona: Universidade de Barcelona, 1993.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CASTANEDO, C. et al. Autismo infantil: avaliação e intervenção psicopedagógica. In: GONZÁLEZ, E. (Org.). **Necessidades educacionais específicas**: intervenção psicoeducacional. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 51-58

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

HIRSCH, M. M. **Análise in silico de microRNA com perfis de expressão alterados no modelo animal de autismo induzido por exposição pré-natal ao ácido valpróico**. 2014. 67 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/97129>>. Acesso em: 10 maio 2017.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2001.

JESUS, D. M. de. et al. Inclusão escolar, formação continuada e pesquisa-ação colaborativa. In: BAPTISTA, C. R. (Org.). **Inclusão e escolarização múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 95-106.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LEITE, C. F. **As experiências docentes com o método Teacch no atendimento de crianças autistas no ensino regular**. 2016. 56 f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) – Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Ipatinga, 2016.

MACIEL, M. M.; GARCIA FILHO, A. de P. Atendimento educacional específico: autismo – uma abordagem tamanho família. In: DÍAZ, F. (Org.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 224-235. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/rp6gk/21>>. Acesso em: 19 nov. 2016.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETRO, R. G. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006.

MONTAGNER, J.; SANTIAGO, È.; SOUZA, M. G. G. Dificuldades de interação dos profissionais com as crianças autistas de uma instituição educacional de autismo. **Arquivos de Ciências de Saúde**, São José do Rio Preto, v. 14, n. 3, p. 169-174, jul./set. 2007.

PEDROSA, M. T. **Lei do autismo: uma luta por direitos**. **Bhave**, abr. 2017. Disponível em: <<http://bhave.life/lei-do-autismo>>. Acesso em: 3 out. 2017.

RISPOLI, M.; CAMARGO, S. P. H. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. **Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 639-650, dez. 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/6994/pdf_1>. Acesso em: 13 abr. 2017.

SANTOS, A. dos et al. **Metodologias de Ensino para crianças autistas: superando limitações em busca da inclusão**. Bahia: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, 2013.

SANTOS, E. C. dos; CAIXETA, J. E. **Autismo: mediações em tempos de inclusão**. In: CONPE – CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL, 12., 2011, Maringá. **Anais...** Maringá: UFM, 2011. Disponível em: <<http://www.abrapee.psc.br/xconpe/trabalhos/1/64.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

SCWARTZMAN, J. S. **Autismo infantil**. São Paulo: Memnon, 2003. v. 1.

SERRA, D. Sobre a inclusão de alunos com autismo na escola regular. Quando o campo é quem escolhe a teoria. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 12-27, abr. 2010.

SILVA, C. S. M. et al. Educação inclusiva: um estudo de caso de autismo e mediação escolar. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO, 4., 2015, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UERJ, 2015.

VASQUES, C. K. **Um coelho branco sobre a neve**: estudo sobre a escolarização de sujeitos com psicose infantil. 2003. 170 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3811/000393394.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

WALTER, C. C. de F. et al. **Os efeitos da adaptação do PECS associada ao currículo funcional natural em pessoas com autismo infantil**. 2000. 133 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2000.