



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS- HISTÓRIA

PATRÍCIA MARINHO CAMPOS

AUTISMO E INCLUSÃO: uma análise do atendimento educacional para alunos autistas no ensino regular

Pinheiro
2019

PATRÍCIA MARINHO CAMPOS

AUTISMO E INCLUSÃO: uma análise do atendimento educacional para alunos autistas no ensino regular

Artigo apresentado ao curso Licenciatura em Ciências Humanas- História, da Universidade Federal do Maranhão-UFMA, como requisito para a obtenção do Grau de Licenciada em História.

Orientação: Prof.^a Ma Doracy Gomes P. Lima

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Campos, Patricia Marinho.

Autismo e inclusão : uma análise do atendimento educacional para alunos autistas no ensino regular / Patricia Marinho Campos. - 2019.

23 f.

Orientador(a): Prof^a. Me. Doracy Gomes Pinto Lima.
Curso de Ciências Humanas - História, Universidade Federal do Maranhão, Pinheiro, 2019.

1. Autismo. 2. Ensino Regular. 3. Inclusão. I. Lima, Prof^a. Me. Doracy Gomes Pinto. II. Título.

PATRÍCIA MARINHO CAMPOS

AUTISMO E INCLUSÃO: uma análise do atendimento educacional para alunos autistas no ensino regular

Artigo apresentado ao curso Licenciatura em Ciências Humanas- História, da Universidade Federal do Maranhão-UFMA, como requisito para a obtenção do Grau de Licenciada em História.

Orientação: Prof.^a Ma Doracy Gomes P. Lima

Data da aprovação: ____/____/____

Banca examinadora

Prof.^a Ma Doracy Gomes P. Lima
Orientadora

Examinador (a)

Examinador (a)

AUTISMO E INCLUSÃO: uma análise do atendimento educacional para alunos autistas no ensino regular

Patrícia Marinho Campos¹

RESUMO

Ao longo do tempo a inclusão educacional foi se transformando em um direito dos alunos com deficiência, mas é possível observar que ainda não se concretiza de maneira adequada no cotidiano das escolas. Embora seja possível encontrar este ideário em vários documentos legais, a ausência de políticas públicas dificulta a organização de práticas pedagógicas que possibilitem a permanência dos alunos com autismo na escola regular. Esta pesquisa se desenvolveu através de um estudo bibliográfico, o qual, tem por objetivo refletir sobre o processo inclusivo do aluno autista no ensino regular. Desse modo, com este estudo, buscou-se aprofundar o entendimento sobre o autismo, a sua história e as características do comportamento do indivíduo autista, as políticas que regem a educação especial e a inclusão do aluno autista no ensino regular, visto que, é um transtorno de grande complexidade e que está relacionada a todos os âmbitos da sociedade, principalmente no âmbito escolar. A inclusão do aluno autista na sala regular enfrenta diversas dificuldades que só serão sanadas se houver uma adequação da escola, tanto em sua estrutura física quanto pedagógica, e sua proposta de ensino esteja voltada para as orientações dos documentos que regem a Educação Inclusiva, e o professor tenha uma formação específica para trabalhar com o aluno autista.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. Ensino Regular.

ABSTRACT

Over time educational inclusion has become a right for students with disabilities, but it is possible to observe that it is not yet adequately realized in the daily life of schools. Although it is possible to find this idea in several legal documents, the absence of public policies makes it difficult to organize pedagogical practices that allow the students to stay with autism in the regular school. This research was developed through a bibliographic study, which aims to reflect on the inclusive process of the autistic student in regular education. Thus, with this study, we sought to deepen the understanding about autism, its history and the characteristics of the behavior of the autistic individual, the policies that govern special education and the inclusion of the autistic student in regular education, since it is a disorder of great complexity and related to all spheres of society, especially in the school environment. The inclusion of the autistic student in the regular classroom faces several difficulties that will only be solved if there is a school adequacy, both in its physical and pedagogical structure, and its teaching proposal is directed to the guidelines of the documents that govern Inclusive Education, and the have a specific training to work with the autistic student.

Keywords: Autism. Inclusion. Regular education.

¹ Patrícia Marinho Campos: Acadêmica do Curso Licenciatura em Ciências Humanas- História, da Universidade Estadual do Maranhão-UFMA.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão dos alunos com deficiência nas salas regulares de ensino da escola, é desafiadora, a mesma tem gerado muitas dúvidas nas famílias, aos profissionais da educação e à própria sociedade. É importante ressaltar que a inclusão não pode ser reduzida unicamente à inserção dos alunos com necessidades especiais no ensino regular, mas a forma como ele será incluso. Pois o mesmo deve estar assessorado por toda uma equipe pedagógica, com recursos e estruturas adequadas. (SILVA, 2017). O processo de inclusão deve ocorrer principalmente no espaço escolar, pois é na escola, que o indivíduo é instruído para viver em sociedade. Para atender a pessoa com deficiência, é necessária uma preparação tanto da escola, quanto do professor.

É de fundamental importância o reconhecimento dos ritmos e diferenças entre os alunos para que todos tenham as suas especificidades atendidas. Ao que se refere às crianças com transtorno do espectro autista, salienta-se que existe uma variedade de manifestações, por isso é importante que os profissionais da educação tenham acesso ao diagnóstico médico para que saibam exatamente quais são as capacidades, comprometimentos, disfunções e características de cada aluno. Pois não é o aluno autista que deve se adaptar ao espaço escolar e sua prática pedagógica, é a escola que deve rever sua proposta de ensino para que garanta o desenvolvimento da criança, jovem e adulto com algum tipo de deficiência.

De acordo Semensato (2013) deve-se fazer uma avaliação caso a caso, pois nenhum autista é igual ao outro. O desempenho escolar das crianças com autismo depende muito do nível de comprometimento do transtorno. As crianças com nível mais grave de autismo podem apresentar atraso mental e permanecer dependentes de ajuda. As crianças com autismo leve ou somente com traços autísticos, na maioria das vezes, acompanham muito bem as aulas e os conteúdos didático-pedagógicos.

A importância do tema abordado deu-se por razão do entendimento do processo da inclusão do aluno autista na escola regular e suas contribuições, pois, o ensino inclusivo é um direito conquistado, é dever de toda sociedade acatar e respeitar as diferenças. Desse modo, desenvolveu-se um estudo voltado para a inclusão dos autistas, através de uma revisão bibliográfica da literatura. Pois o autismo gera grandes lacunas, bem como, a maneira de aceitar e trabalhar, que vai muito além da teoria.

Com base nesse pressuposto levantaram-se questões pertinentes no projeto de pesquisa, tais como: de que forma acontece a inclusão do aluno autista na rede ensino? Quais

são as políticas e as garantias de direito desses alunos? Nessa perspectiva a abrangência deste fenômeno envolve toda a comunidade escolar estimulando o compromisso com a inclusão e a garantia dos direitos do aluno autista, e a construção de espaços adequados para inclusão do mesmo no ensino regular. Nesse contexto, o estudo tem como objetivo geral refletir sobre o processo inclusivo do aluno autista no ensino regular.

Para dar sustentação ao tema escolhido foi necessário fazer uma abordagem dos principais eixos temáticos que compõem este artigo; a princípio foi feito uma breve abordagem sobre o histórico da educação especial no Brasil, a evolução histórica do autismo e a sua definição. Em seguida deu-se ênfase a inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista, as políticas de educação especial na perspectiva do ensino regular, orientações legais para educação do aluno autista, dando ênfase ao atendimento educacional especializado, desvelando as práticas pedagógicas, e o aluno com TEA e sua inclusão no ensino regular.

Finalizando o trabalho, abordar-se os pontos referentes ao autismo e a inclusão do aluno na rede de ensino regular, demonstrando a importância da escola nesse processo de inclusão, que por sua vez, tem um papel preponderante na garantia de uma educação de qualidade do aluno autista.

2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Com a intensificação dos movimentos sociais das luta contra todas as formas de discriminação que impediam o exercício da cidadania de pessoas com deficiência, emergente a nível mundial sobre a defesa de uma sociedade inclusiva, fortalece-se a crítica das práticas de categorização e segregação de estudantes encaminhados para espaços especiais, que conduzem, também, ao questionamento dos modelos homogeneizadores de ensino-aprendizagem, geradores de exclusão nos ambientes escolares. (BRASIL, 2016).

Segundo Mendes *et. al* (2014), a história da Educação Inclusiva no Brasil vem sendo traçada, por médicos e pedagogos que em diferentes épocas já acreditavam na possibilidade de educar os indivíduos considerados ineducáveis. Entretanto, ao longo da história, o cuidado com essas pessoas foi meramente assistencialista e institucionalizado, por meio de asilos e manicômios.

Na ótica de Amaral *et.al* (2014), a Lei nº 4.024 de 1961 – Lei de Diretrizes e Base da Educação -LDB, já garantia o direito à educação em escolas regulares para as crianças com alguma deficiência ou superdotadas. Entretanto, estes autores enfatizam que houve um

retrocesso na caminhada da política inclusiva com a Lei nº 5.692/71, que defendia o tratamento especializado para os alunos com necessidades especiais na década de 70, reforçando, assim, a segregação desses alunos em salas especiais.

Nesse período foi criado o Centro Nacional de Educação Especial –CENESP responsável pela Educação Especial no Brasil difundindo o movimento da integração escolar dos indivíduos com restrições físicas ou mentais. No ano de 1990 foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente -ECA, o qual diz que é dever da família ou responsáveis a obrigação de matricular seus filhos na rede de Ensino Regular, pois é um *Direito Universal*, todos devem ter acesso à educação. (MENDES, *et.al* 2014).

A discussão a respeito da Educação Inclusiva, já vinha de muitos anos, porém a partir da década de 90 ela ganha mais vigor, com a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e com a Declaração de Salamanca (1994), que passaram a influenciar a formulação das políticas públicas de inclusão na educação. De acordo com o Ministério da Educação (2016), paradoxalmente ao crescente movimento mundial pela inclusão, em 1994 o Brasil publica o documento Política Nacional de Educação Especial, alicerçado no paradigma integracionista, fundamentado no princípio da normalização com foco no modelo clínico de deficiência, atribuindo às características físicas, intelectuais ou sensoriais dos estudantes, um caráter incapacitante que se constitui em impedimento para sua inclusão educacional e social.

No final da década de 90, a Convenção da Guatemala realizada no ano de (1999), regulamentada no Brasil pelo decreto de nº 3.956/2001 considerou a Educação Especial, no contexto da diferenciação, exigindo uma nova interpretação dessa educação, para realmente eliminar as barreiras que dificultam o acesso de todas as pessoas com deficiência, que têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais, à escolarização. (AMARAL, *et.al*, 2014).

Mesmo com os avanços após 1994, Mendes *et.al* (2014) destaca que em 1996 surgiu uma crítica a LDB, enfatizando que nesta nova Lei, a mudança acontece apenas na teoria, pois atribuem as redes o dever de assegurar currículo, métodos, recursos e organização para atender as necessidades dos alunos, deixando toda a responsabilidade na instituição de Ensino.

No ano de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) *apud* (BRASIL, 2007, p. 3) afirmou que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garantisse o atendimento à diversidade humana”. O Plano também destacou a formação ineficiente dos profissionais da educação, a acessibilidade e o

atendimento educacional especializado como fatores que não permitem a efetivação do sistema educacional inclusivo.

Com objetivo de apoiar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, a partir de 2003, foram implementadas estratégias para a disseminação dos Referenciais da Educação Inclusiva no país. Para alcançar este propósito, é instituído o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, que desenvolve o amplo processo de formação de gestores e de educadores, por meio de parceria entre o Ministério da Educação, os estados, os municípios e o Distrito Federal. (BRASIL, 2014).

E desta forma dar-se início ao estabelecimento de uma nova política de Educação Especial, de fato, como uma modalidade transversal desde a Educação Infantil à Ensino Superior. Neste método são repensadas as práticas educacionais idealizadas a partir de um modelo de aluno, de educador, de currículo e de gestão, redefinindo a percepção acerca do ensino e das práticas pedagógicas, baseados na compreensão de um projeto universal.

2.1 Breve história da evolução do autismo

Para falar da História do Autismo, busca-se os primórdios da psiquiatria, na virada do século XVIII para o XIX, o diagnóstico de idiotia cobria todo o campo da psicopatologia de crianças e adolescentes. Logo, a idiotia pode ser considerada precursora não só do atual retardo mental, mas das psicoses infantis, da esquizofrenia infantil e do Transtorno do Espectro do Autismo.

No século XX, mais precisamente nos anos 1940, dois médicos apresentaram as primeiras descrições modernas daquilo que hoje é nomeado de Transtorno do Espectro do Autismo Infantil ou transtorno autista. Leo Kanner, médico nascido no antigo Império Austro-Húngaro que migrou para os Estados Unidos em 1924, tornando-se chefe do serviço de psiquiatria infantil do Johns Hopkins Hospital de Baltimore, publicou em 1943 o artigo “Os distúrbios autísticos do contato afetivo”. (APA, 2014).

Leo Kanner utilizou-se da noção de Transtorno do Espectro do Autismo consagrado por Eugen Bleuler como um dos principais sintomas da esquizofrenia, Kanner descreveu 11 crianças com distúrbio patognomônico. (BRASIL, 2013). O autismo foi cunhado na literatura médica por Eugen Bleuler em 1911, para classificar pessoas que apresentavam dificuldades na comunicação e interação social com tendência ao isolamento, resultando em um importante e categórico trabalho sobre esquizofrenia do adulto e adolescente.

A denominação do autismo toma uma proporção maior a partir de 1943, por meio do já citado na psiquiatra Leo Kanner, que em suas primeiras pesquisas já abordava características do autismo de forma relevante. Em 1952, a Associação Americana de Psiquiatria-APA publicou a primeira versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais-DSM. Nesse caso os sintomas do diagnóstico de esquizofrenia faziam referência às reações psicóticas em crianças (*reação esquizofrênica*), não apresentando explicações específicas sobre o autismo. (GRANDIN; PANEK, 2015).

Em 1968 foi criada a segunda edição do DSM. Nos estudos de Grandin e Panek (2015), o termo “*reação*” referido no primeiro manual foi eliminado, e a classificação passou a ser “*Esquizofrenia tipo infantil*”. A terceira edição do DSM foi publicada em 1980, listando o autismo infantil em uma categoria denominada Transtornos Global do Desenvolvimento -TGD.

Em 1987, em sua revisão denominada DSM-III-R, foi abordado o termo Transtorno Autista. Critérios e diagnósticos específicos foram implementados e divididos em categorias, em que o sujeito deveria se enquadrar para obter o diagnóstico. Nas últimas décadas do século XX, o termo Transtorno do Espectro do Autismo –TEA vem sendo usado em diversos estudos, para se referir a um grupo de condições neurodesenvolvimentais no qual está incluso o transtorno autístico, o de Asperger, o desintegrativo da infância e o transtorno integral do desenvolvimento não especificado, também classificado como autismo atípico. (ZANON; BACKES e BOSA 2014).

Portanto, as informações que se tem dos últimos estudos acerca do tema, é que os fenômenos dimensionais desse grupo fazem parte do espectro e as controvérsias em analogia ao diagnóstico diferencial entre elas. O TEA é uma classe que tem início precoce e cujos problemas tendem a envolver o desenvolvimento do indivíduo por toda sua vida, ocorrendo uma grande variabilidade na acuidade e forma de expressão da sintomatologia, nas áreas que determinam o seu diagnóstico.

2.2 Definição do autismo

O termo autismo perpassou por diversas alterações ao longo do tempo, e atualmente é chamado de Transtorno do Espectro Autista -TEA pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais-DSM-V. As características do espectro são prejuízos persistentes na comunicação e interação social, bem como nos comportamentos que podem incluir os

interesses e os padrões de atividades, e sintomas que estão presentes desde a infância e limitam o funcionamento diário do indivíduo.

De acordo com Schmidt (2013), o termo autismo atravessa a literatura ora como um tipo específico do TEA, ora como conjunto de sinais e sintomas. Esse autor aponta em um contexto histórico que as primeiras publicações sobre o autismo são dos psiquiatras infantis Hans Asperger (1944) e Leo Kanner (1943), ambos respaldados nos casos que observavam juntamente com suas suposições teóricas a respeito da desconhecida síndrome.

O TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico que estar presente desde a infância, apresentando déficit nas dimensões sociocomunicativa e comportamental. (SCHMIDT, 2013). As definições utilizadas por Zanon *et al* (2014) vão de encontro com as concepções já mencionadas.

[...] as manifestações comportamentais que definem o TEA incluem comprometimentos qualitativos no desenvolvimento sociocomunicativo, bem como a presença de comportamentos estereotipados e de um repertório restrito de interesses e atividades, sendo que os sintomas nessas áreas, quando tomados conjuntamente, devem limitar ou dificultar o funcionamento diário do indivíduo. (ZANON *et al*, 2014, p.25).

Os déficits de comunicação, interação social e comportamental, é uma realidade do sujeito com TEA, que pode estar em diferentes níveis. Discorrendo a respeito disso se pode destacar que o uso atual da nomenclatura Transtorno do Espectro Autista possibilita a abrangência de distintos níveis do transtorno, classificando-os de leve, moderado e severo. Não se pode homogeneizar o sujeito com autismo, considerando que são sujeitos diversos, com níveis de intelectualidade diferentes. É viável o conhecimento mais sucinto das características desse Transtorno.

O TEA é considerado um transtorno que vai além da sua complexidade, distante de ser definido com exatidão, apesar de existirem conceitos, não há meios pelos quais se possa testá-lo, muito menos medi-lo. De acordo com Onzi e Gomes, (2015) as pesquisas realizadas atualmente estão distantes no sentido de apresentarem a cura para o autismo, porém elas têm acompanhando o indivíduo por todo seu ciclo vital.

3 INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Nos últimos anos houve um crescimento considerável de crianças e jovens com TEA, frequentando as escolas no ensino regular, este aumento, se deve a instituição de Leis e Políticas Públicas, fruto também da luta incansável de pais e familiares pelos direitos da pessoa com deficiência na sociedade. No levantamento bibliográfico aqui realizado, compreende-se que faltam de condições apropriadas que garantam a permanência deste aluno na escola, principalmente no que tange a formação dos profissionais para atuar com a escolarização destes estudantes. Na prática, o que se tem percebido é o pouco conhecimento sobre esta condição de deficiência.

De acordo com Orrú (2012), as pessoas autistas são ainda pouco compreendidas pela sociedade, devido à falta de conhecimento sobre esta condição. O desconhecimento e a falta de informação sobre o autismo produzem certa incompreensão, fazendo com que as pessoas reproduzam conceitos deturpados sobre o assunto. De acordo com Orrú (2012, p.37):

[...] quando as pessoas são questionadas sobre o autismo, geralmente são levadas a dizer que se trata de crianças que se debatem contra a parede, tem movimentos esquisitos, ficam balançando o corpo, e chegam até dizer que são perigosos e precisam ser trancados em uma instituição para deficientes mentais. São falas que revelam desinformação a respeito dessa síndrome. (ORRÚ 2012, p. 37).

A exclusão social do autista emerge das concepções preconceituosas a respeito do autismo. A autora também afirma que há uma posição por parte da sociedade seguindo as próprias limitações da pessoa com autismo, quer seja nas relações e interações que determinam sua privação das relações sociais. Cabe a instituição educacional junto ao poder público, proporcionar o desenvolvimento dessas pessoas com deficiência de modo que elas sejam capazes de realizar o processo de interação com o grupo social. Ao comentar sobre inclusão, deve-se ancorar na legislação que nos permite assegurar o direito de todos à educação, possibilitando o acesso à escola e a permanência nela, independentemente de sua necessidade especial.

Assim, a escola deve se comprometer a oferecer uma educação de qualidade, buscando melhorias em sua estrutura física quanto no modo de ensino aprendido. Isto faz com que a escola tome consciência que necessita adaptar o ambiente escolar, tanto como adequar o currículo e também trazer alternativas metodológicas diferenciadas de acordo com a necessidade de cada aluno.

Nesse sentido, o corpo docente deve procurar capacitação junto aos órgãos competentes para auxiliar na sua gestão de sala e, assim, se preparar para receber crianças e jovens, como previstos pela legislação da educação especial. Por isso, os professores, ao

realizarem suas capacitações, e o estado ao assumir o seu papel de gestor de políticas públicas, está dando oportunidade aos alunos com necessidades especiais, em especial o aluno com TEA, a um ensino e aprendizagem de qualidade.

3.1 Políticas de Educação Especial na perspectiva da Educação

As Conferencias Mundiais pelo direito da Educação Inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, criada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação ou preconceito. A Política de Educação Inclusiva institui um paradigma educacional baseado na concepção de direitos humanos, que instaura a igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que se desenvolve em relação à ideia de equidade formal ao estabelecer as conjunturas históricas da exclusão dentro e fora da escola.

Ao reconhecer que as dificuldades impostas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de acaroar as práticas discriminatórias e colocar alternativas para superá-las, a Educação Inclusiva tem espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir das Políticas para a construção do sistema educacional inclusivo, a organização de escolas e classes especiais, tais como as salas de recursos multifuncionais passa a ser dialogado um novo debate sobre a Educação Especial, implicando uma transformação estrutural e cultural da escola para que todos os estudantes tenham suas necessidades atendidas.

Atualmente os temas relacionados as políticas de Educação Especial são cada vez mais frequentes e isso se deve ao fato de inúmeras exigências oriundas das reivindicações de grupos sociais e a sociedade civil por políticas públicas nesta área. Conforme afirma Nunes *et al.*, (2015, p. 02) ” o ensino inclusivo no Brasil tornou-se um desafio para os educadores, sobretudo para a escola pública”.

O desenvolvimento das Políticas de Educação Inclusiva é objeto de amparo nas diversas discussões sobre o direito das pessoas. A partir da Declaração de Salamanca, difundida no Brasil em 1994 e posteriormente publicada em 1997, o ensino inclusivo passou a ter inserção no âmbito da Educação Especial, desencadeando diversas definições conceituais.

A Declaração de Salamanca na visão de Breitenbach, Honnef e Costas (2016) é um documento de natureza orientadora que foi elaborado por autoridades reconhecidas no campo do conhecimento de diferentes países que têm em comum, como conceitos chave e lógica interna, orientações relacionadas ao ensino inclusivo. Alguns desafios são impostos à

implantação da Política de Educação Especial, o papel da escola, as concepções dos profissionais sobre o significado da inclusão escolar, as relações entre ensino e aprendizagem, estratégias pedagógicas para a promoção de conhecimentos diferenciados.

Institucionalizada por meio de extensa documentação, a formação de salas de recursos multifuncionais é um locus de realização de atendimento educacional especializado, foi uma opção encontrada pela política educacional brasileira mais recente para possibilitar amplo alcance de ações dirigidas aos alunos da Educação Especial, doravante identificados como “alunos incluídos” em sua rede pública de ensino, de modo a caracterizá-la como rede educacional inclusiva. (REBELO, KASSAR, 2018). Uma das propostas da Educação Inclusiva é que seja incluída no projeto político pedagógico, a construção de ações que tornem efetiva a interação social dos alunos com deficiências bem como seu desenvolvimento cognitivo, sempre com o objetivo de torná-los aptos ao exercício da cidadania.

Entre as propostas da Educação Inclusiva ressalta-se a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, conforme aponta. (BRASIL, 2012 p. 143):

Art. 2º São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

III - a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes;

V - o estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

Art. 3º- São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

III- o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;

b) o atendimento multiprofissional;

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.

Entende-se que a legislação defende a inclusão desses alunos, oferecendo a eles o direito ao ensino. Além disso, a execução dessas leis proporciona um ensino ajustado às suas potencialidades. Desta forma, compete à escola tornar-se provedora das reformas pedagógicas que oferecem sustentáculo à trajetória de inclusão na atmosfera de ensino. A aprendizagem do aluno com autismo se dá de forma diferente, já que esse aluno tem como importante característica, a dificuldade na habilidade do sentido de entendimento e também na comunicação, falta de concentração, pensamento concreto, dificuldade de combinar ou

integrar ideias, dificuldade de organizar e sequenciar, dificuldade de generalizar, dentre outros.

Além desses déficits cognitivos múltiplos existe também os comportamentos característicos: forte impulsividade, ansiedade e anormalidades sensório-perceptuais. Sua aprendizagem se dá principalmente por fontes visuais em um ambiente calmo e rotina contínua. O atendimento educacional às pessoas com deficiência passa estar fundamentado nas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –LDBEN, Lei nº 4.024/61, a qual firma o direito dos excepcionais à educação, prioritariamente dentro do sistema geral de ensino.

Já a Lei nº 5.692/71, alterou a LDBEN de 1961, e definiu o tratamento especial para os estudantes com deficiências físicas, mentais, os que se encontram em retrocesso considerável quanto à idade suficiente de matrícula e os superdotados, mas não promoveu a organização de um modelo de ensino capaz de atender aos indivíduos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e reforçou o direcionamento desses estudantes para as classes e escolas especiais. (BRASIL, 2014).

O MEC criou em 1973 o Centro Nacional de Educação Especial –CENESP, pela gerência da Educação Especial no Brasil, sob a égide integracionista, incitou as ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, configuradas por campanhas assistenciais e ações isoladas do Estado. Nesse período, não se efetivou uma Política Pública de ascensão universal à educação, fazendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de estudantes com deficiência.

Ao que se refere aos estudantes com superdotação, apesar da sua inserção no sistema regular, não é organizado um atendimento especializado que atenda às suas especificidades de aprendizagem. A Constituição Federal de 1988, tem entre seus fundamentos promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art.3º, inciso IV). (BRASIL,1988).

O artigo 205 da constituição, define a educação como um direito de todos, aprofundando o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, firma “a identidade de condições de acesso e permanência na escola, como um dos princípios para a educação, e afirmar como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. ” (art. 208). (BRASIL, 1988).

3.2 Orientações legais para educação do aluno autista

O campo educacional/pedagógico contempla em seu artigo 3º parágrafo único:

Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com Transtorno do Espectro Autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado. (BRASIL, 2012, p. 13).

De tal forma, prevê no artigo 7º multa de três a vinte salários mínimos ao gestor escolar que recusar a matrícula de alunos com Transtorno do Espectro Autista e demais tipos de deficiência. Dessa forma vislumbra-se que o aluno com TEA tem o direito a acesso, permanência e sucesso na escolarização. O arcabouço legal para a escolarização do aluno com TEA é bastante significativo, priorizando um campo institucional e educativo que desenvolva a autonomia do sujeito, viabilizando sua interação e socialização nas mais variadas instâncias da sociedade. (COSTA, 2017).

Ferreira (2017), destaca-se que os desafios para incluir alunos com TEA no sistema regular de ensino são muitos, por conta da natureza e da gravidade geradas no transtorno. A chegada da criança com autismo na escola regular gera grande preocupação tanto por parte da família quanto da escola. Nesse momento a família e os profissionais da educação se questionam sobre a inclusão dessas crianças, pois a escola necessita de adequações.

Para as autoras, Brande e Zanfalice (2012), receber alunos com deficiência, mais especificamente com transtornos invasivos do desenvolvimento, é um desafio que as escolas enfrentam diariamente, pois pressupõe utilizar de adequações ambientais, curriculares e metodológicas.

Na visão de Cunha (2016, p. 24):

A formação do professor, o envolvimento das famílias e o apoio de outros profissionais, com um projeto transformador das relações sociais, deem efetividade aos documentos norteadores e ponham em prática ações eficazes que superem as desigualdades de condições, os obstáculos e as limitações impostas na escolarização do aluno com deficiência. Isso porque se compreende que o trabalho educacional é uma construção, e o professor é essencial para o sucesso das ações inclusivas.

O trabalho pedagógico com crianças com autismo deve acontecer de maneira individualizada, pois o processo de ensino e aprendizagem desse aluno deve contemplar, necessariamente, uma criteriosa relação entre mediação pedagógica, cotidiano e formação de conceitos, possibilitando o encontro/confronto das experiências cotidianas e proporcionando um ensino de qualidade.

3.3 Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O Plano Educacional Individualizado é um recurso utilizado pelo AEE, que apoia a prática docente no sentido de ajudar os professores a conhecerem as características de cada criança e a ter acesso a atividades e estratégias que podem apoiar o seu processo educativo. Assim, para que o aluno com autismo tenha um aprendizado significativo, as práticas concretizadas na escola precisam fornecer à criança, novas maneiras de ser e de se constituir, ascendendo um caminho para possibilidades singulares de interagir com os outros e o mundo. (CHIOTE, 2013). Nesse sentido, é fundamental a preparação do professor para lidar com o aluno diagnosticado com autismo especialmente na etapa da Educação Infantil, que prima pelo desenvolvimento motor, cognitivo, pela socialização, desenvolvimento de habilidades e promoção da autonomia. A inclusão das crianças com autismo na escola regular, precisa de atenção de todos os envolvidos, dessa maneira:

Para que a escola possa promover a inclusão do autista é necessário que os profissionais que nela atuam tenham uma formação especializada, que lhe permita conhecer as características e as possibilidades de atuação destas crianças. Tal conhecimento deveria ser efetivado no processo de formação desses profissionais, sobretudo dos professores que atuam no ensino fundamental. (BATTISTI e HECK, 2015, p 17).

O educador por sua vez, precisa apresentar sensibilidade no processo de ensino e aprendizagem da criança autista, e promover a transformação de sua postura, pois toda criança é apta a aprender basta uma visão reflexiva para quais aptidões esta possui, de tal modo a focalizar em suas habilidades. Desse modo pode-se afirmar que existem inúmeras dificuldades para a inclusão desse aluno autista na sala regular de ensino, que vão desde a falta de formação dos professores, recursos didáticos e atividades pedagógicas específicas para ele, além de uma estrutura física adequada que possibilite o pleno desenvolvimento do mesmo.

3.4 Desvelando práticas pedagógicas

Ao abordar sobre as práticas pedagógicas inclusivas, retoma-se primeiramente o conceito de práticas pedagógicas discutido por Franco (2012), que demonstra as especificidades que a formam. Para a autora as práticas pedagógicas são:

[...] práticas que se organizam intencionalmente para atender determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por dada comunidade social. [...] enfrentam, em sua construção, um dilema essencial: sua representatividade e seu valor advêm de pactos sociais, de negociação e deliberações com um coletivo. (FRANCO, 2012, p. 154).

Percebe-se haver uma série de influências na constituição de uma prática pedagógica segundo a visão da autora acima citada, uma vez que, evidencia que fatores internos e externos de uma forma ou de outra vão repercutir na ação docente. Essa prática será o resultado de decisões, questionamentos, estratégias, princípios e ideologias que as fundamentam. Mais uma questão corroborada por Franco (2012) é no que concerne às ponderações que precedem essa ou aquela prática pedagógica. Há a necessidade de ações estruturantes pensadas e discutidas com o coletivo, na perspectiva da totalidade.

No sentido de que tais práticas se organizam a partir de determinados anseios expressos por um grupo social, transformando-se a partir das contribuições de um coletivo, o professor ao construir sua prática pedagógica, está em contínuo processo de diálogo com o que faz, por que faz e como deve fazer. A trajetória pela inclusão escolar está pautada à transformação da estrutura e da energia de funcionamento das escolas. É um acontecimento que demanda transformações de modelo educacional, de maneira que a escola seja pensada para todos.

Embasado nesse pressuposto Costa (2017), afirma que a inclusão, portanto, não é algo que se fala, mas algo que se vive, intensa e conscientemente, contínua, tenazmente é concreta. A inclusão é a participação de todos pelo todo, com todos. A inclusão não é uma mera teoria da moda, mas uma atitude de vida, uma expressão de sociedade e cidadania, uma compreensão de que todos os seres humanos são humanos sem distinção. Em concordata com a ponto de vista da autora, a inclusão é um meio que está em permanente articulação com os movimentos sociais, é um movimento vivo que busca exceder e combater às figuras de heterogeneidade e segregação dos sujeitos diante da sociedade.

Segundo Mantoan (2015 p. 33).

A inclusão é primordial, tendo em vista a notável necessidade de melhorias nas condições da escola, que, para muitos, é o único lugar de acesso ao conhecimento. Para a autora a inclusão se justifica a partir de três questões que são o alvo das iniciativas inclusivas: a questão da identidade X diferença; questão legal e a questão das mudanças. Contudo, não se esgotam nessas ideias. Inclusão escolar, então, implica no fato da escola, a partir de um modelo educativo, tendo como base o ensino para todos, garantir ao aluno a oportunidade de aprender e condições ao professor de formação e valorização da docência.

3.5 O aluno com TEA e sua inclusão na sala de aula do ensino regular

No processo de escolarização dos seus alunos, a escola necessita estar apta a desenvolver atitudes e práticas que, somadas às adaptações curriculares, metodológicas e de recursos físicos e materiais, assegure a esses o desenvolvimento de um trabalho de qualidade. Nessa perspectiva, Miranda e Filho (2012) salientam que, o educador precisa saber potencializar a autonomia, a criatividade e a comunicação dos estudantes, e, por sua vez, tornar-se produtor de seu próprio saber.

Frente ao processo de inclusão do aluno autista, existe ainda a necessidade de um sistema educacional inclusivo que se configura como um processo político, social, econômico, histórico, pedagógico e possível de ser efetivado. (ZANATA; CAPELLINS, 2012). Portanto, percebe-se que a prática pedagógica é um elemento chave na transformação da escola, estendendo essa possibilidade de transformação ao homem e à sociedade.

Para o sistema educacional ser inclusivo, precisa atender a todos, com qualidade, buscando sempre respeitar a diversidade. Deste modo, a partir do quadro de comprometimento pedagógico, evidenciado pelo aluno com TEA, requer-se práticas específicas, direcionadas a aquisição de habilidades necessárias para a inclusão familiar, social e escolar do indivíduo com ênfase na mudança de alguns comportamentos e aprendizado. (CUNHA, 2016).

É importante, então, o professor ser reflexivo e crítico quanto às práticas evidenciadas na sala de aula, uma vez que a escola precisa ser um espaço para o desenvolvimento da autonomia do aluno, caracterizada por acolher e potencializar a aprendizagem do mesmo. Baseado em Oliveira (2006 apud Costa, 2017, p. 43), compreende-se que:

Para a inclusão da pessoa que apresenta necessidade especial na escola há necessidade dos atores educacionais refletirem criticamente a problemática da exclusão-inclusão para que possam: (a) desconstruir as representações e as práticas excludentes e construir representações e práticas incluídas e (b) possibilitar a compreensão de que o atendimento a pessoas com necessidades especiais, na perspectiva inclusiva, é um trabalho pedagógico, que deve ser feito em conjunto (não só pela equipe multidisciplinar, mas por todos os atores da escola) e que as mudanças na organização e a prática educativa no espaço escolar são necessárias.

No entanto, sugere-se que o professor faça um diagnóstico global sobre o seu aluno com TEA, a fim de conhecer suas peculiaridades. Para isso, evidencia-se três etapas do

trabalho docente: a observação, a avaliação e a mediação. (CUNHA, 2016). Nessa dinâmica, o professor tem a oportunidade de conhecer seu aluno, avaliar e mediar o processo de ensino e aprendizagem. Abordar práticas pedagógicas voltadas para a inclusão do aluno autista, é apoiar a ideia de que esse aluno tem capacidade de atuar no contexto da sala de aula, exercendo as funções de sujeito participativo e reflexivo. Cunha (2016, p.48) salienta as áreas da aprendizagem do aluno que podem ser desenvolvidas em atividades específicas:

Concentração e equilíbrio: em atividades que estimulem a organização do material de trabalho; Socialização, direitos e deveres: em exercícios que trabalhem limites e vida prática; Organização do pensamento e da linguagem: na ordem de execução das atividades; A internalização do papel do aprendente no aluno: em atividades que valorizem a escola e os seus atores; Socialização, alteridade, afetividade e inclusão: em atividades com a participação do grupo discente, em atividades de vida prática e durante as refeições com demais aluno.

Com base nessas considerações, fica evidente que o professor deve ficar atento quando vai planejar e desenvolver práticas pedagógicas que estimulem a capacidade de concentração do aluno, incentivando a independência e autonomia diária do aluno, por meio de atividades, jogos ou brinquedos que representem e exercitem aspectos da vida cotidiana, dado que, a aprendizagem transcende o espaço escolar e vincula-se às práticas diárias.

Em resumo, pode-se planejar as práticas pedagógicas para a inclusão do aluno com TEA como afirma Cunha (2016, p.67):

Atividades para comunicação, cognição e linguagem: livros, jogos coletivos, pareamento de concreto com símbolo, música, desenho, pintura, jogos e atividades que utilizem novas tecnologias digitais e estimulem o raciocínio;
Atividades para desenvolvimento matemático: blocos lógicos, pareamento do concreto com o simbólico; encaixes geométricos, jogos e atividades que utilizem novas tecnologias digitais, atividades com temas do cotidiano e que estimulem o raciocínio lógico matemático;
Atividades para o desenvolvimento motor: exercícios que trabalhem as funções motoras e sensoriais, encaixes diversos, colagem, recorte, atividades físicas, atividades com música e de vida prática;
Atividades para socialização: atividades esportivas individuais e coletivas; atividades pedagógicas em que o aluno possa compartilhar com a turma o seu saber; atividades que possam ser realizadas por todos os alunos;
Atividades para o desenvolvimento do foco de atenção: atividades e pesquisas áreas distintas do conhecimento sobre temas que o educando tem interesse; atividades com novas tecnologias digitais, recortes diversos com tesoura, música, arte, desenho, pintura e vida prática.

Em relação ao apego à rotina, alguns comportamentos típicos do aluno com TEA podem desencadear momentos de agitação e desconforto. Em vista disso, o professor deve

dispor de recursos e atividades que organizem o contexto da sala de aula e todas as ações que serão realizadas durante a permanência desse aluno naquele ambiente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final do presente trabalho, constatou-se que a inclusão de alunos autistas na sala de aula do ensino regular é um grande desafio, pois para que a inclusão seja uma realidade é necessário o comprometimento do Estado, à adequação da escola, a preparação dos docentes e de todo corpo escolar.

Desta forma as reflexões tecidas neste trabalho se configuram como uma tentativa ainda que tímida de levar a reflexão sobre questões complexas e negligenciadas, mas que são relevantes para a oferta de um ensino de qualidade, que tanto se almeja. No anseio de minimizar os desafios da inclusão dos alunos com NEE, as presentes reflexões necessitam do exercício constante de outras mais, que venham potencializar os conhecimentos gerados e direcione o leitor para uma leitura ainda mais crítica das reais situações do cotidiano escolar, principalmente, sobre a inclusão. Existem obstáculos nesse processo de inclusão que impossibilitam a participação e a aprendizagem destes alunos.

Então, este estudo reforça que a escola deve elaborar estratégias pedagógicas que visam a necessidade das crianças com TEA, sendo necessário haver a formação, e o interesse pelo processo de ensino aprendizagem por parte dos professores. Também enfatiza a importância do poder público em atender as demandas dessa classe, com assistência estrutural, pedagógica, profissionais especializados entre outros. É necessário um trabalho em que todos os alunos, sem distinção de raça, classe, sexo, gênero ou características individuais e/ou necessidades educacionais especiais tenham acesso a uma educação inclusiva e de qualidade.

O grande desafio da educação hoje, é o respeito à diferença e o compromisso com a promoção do direito de todos a terem acesso a um ensino de qualidade e inclusivo. Conclui-se, portanto, que o aluno com Transtorno do Espectro Autista, assim como outras Necessidades Educacionais Especiais, deve ter direito a inclusão efetiva e plena sem restrições e generalizações, provando que a educação de qualidade não é só para os alunos considerados “normais”, mas para todos independentemente de qualquer fator. A inclusão faz a sociedade mais humana e mostra a beleza que há em sermos diferentes.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Marciliana Baptista; BARBOSA, Rita Petronilho; JESUS, Sônia Cupertino de; PENNA, Guilherme Aparecido; TALMAS, Elismara Vaz. **Breve histórico da educação inclusiva e algumas políticas de Inclusão: um olhar para as escolas em Juiz de Fora.** Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery. Curso de Pedagogia - N. 16, JAN/JUL 2014. Disponível em: re.granbery.edu.br. Acesso dez 2018.

AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-V.** Porto Alegre: Artmed, 2014.

BATTISTI, Aline Vasconcelo; HECK, Giomar Maria Poletto. **A Inclusão Escolar De Crianças Com Autismo Na Educação Básica: Teoria e Prática.** Universidade Federal da Fronteira Sul. Campus de Chapecó. Curso de Pedagogia Chapecó 2015. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1251/1/BATTISTI%20e%20HECK.pdf>. Acesso 20 dez 2018.

BRANDE, Carla Andréa; ZANFELICE, Camila Cilene. **A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens.** Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 43-56, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/viewFile/3350/3099>. Acesso em: 10 dez. 2018.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa; HONNEF, Cláudia; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. **Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v24n91/1809-4465-ensaio-24-91->. Acesso em: 05 junhos 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. **Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde.** Departamento de Atenção Especializada e Temática. Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Especializada e Temática. – Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

_____. Lei nº 12.764/2012, de 27 de dezembro de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.** Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm

_____. **Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas.** Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Brasília: Ministério da Saúde, 2014. 86 p

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC/SECADI, 2014. 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 junho 2019.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A consolidação da inclusão escolar no Brasil 2003 a 2016**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Diretoria de Políticas de Educação Especial. BRASIL, 2016. Disponível em: <http://www.ufpb.br/cia/contents/manuais/a-consolidacao-da-inclusao-escolar-no-brasil-2003a2016>. Acesso dez 2018.

_____. MINISTÉRIO DA SAÚDE, SECRETARIA DE ATENÇÃO À SAÚDE. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília, 2013. Disponível em bvsms.saúde.gov.br/bvs/.../diretrizes_atencao_reabilitacao_pessoa_autismo.pdf. Acesso dezembro 2018.

COSTA, Fihama Brenda Lucena da. **O processo de inclusão do aluno autista na escola regular: análise sobre as práticas pedagógicas** / Fihama Brenda Lucena da Costa. - Caicó: UFRN, 2017. Disponível em: https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/4510/1/O%20processo%20de%20inclus%C3%A3o%20do%20aluno%20autista%20_Monografia_Costa.pdf. Acesso Jan 2019.

CUNHA, Eugenio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 6 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2016. 140 p.

CHIOTE, F. de. A. B. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2013.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em Formação: saberes Pedagógico/Coordenação Selma Garrido Pimenta).

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista: pensando através do espectro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

MAGALHÃES, Célia de Jesus Silva et al. **Práticas inclusivas de alunos com TEA: principais dificuldades na voz do professor e mediador**. RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v.21, n. esp.2, p. 1031-1047, nov. 2017. ISSN: 1519-9029 DOI: 10.22633/rpge.v21.n.esp2.2017.10386.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MIRANDA, Theresinha Guimarães e FILHO, Teófilo Alves Galvão (org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 17-24. Disponível em <www.galvaofilho.net/noticias/baixar_livro.htm> Acesso em: 16 dez. 2018.

MENDES; Noberto; Mércia Creuza Lucas de Moraes; POMPEU, Maria do Socorro Santos; FELIPE, Roselita Alves Dias; OLIVEIRA, Rozana Alves dos Santos; COSTA, Geilsa Medeiros. **Breve histórico da educação especial no Brasil no ensino regular**. REBES (Pombal - PB, Brasil), v. 4, n. 1, p. 46-49, jan.-mar., 2014. Disponível em: <https://www.gvaa.com.br/revista/index.php/REBES/article/view/2903>. Acesso dez 2018.

NUNES, S. da S. SAIA, A. L. SILVA, L. J. MIMESSI, S. D'A. **Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou bilíngues?** Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 19, Número 3, setembro/dezembro de 2015: 537-545. Disponível em: <https://www.scielo.com.br>, acesso em junho de 2019.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

ONZI, Franciele Zanella; GOMES, Roberta de Figueiredo. **Transtorno Do Espectro Autista: A importância do diagnóstico e reabilitação** Caderno pedagógico, Lajeado, v. 12, n. 3, p. 188-199, 2015. ISSN 1983-0882. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/viewFile/979/967>. Acesso dezembro de 2018.

KASSAR, M.C.M. & REBELO, A.S. **Abordagens da educação especial no Brasil entre final do século XX e início do século XXI**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.24, Edição Especial, p.51-68, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v24nspe/1413-6538-rbee-24-spe-0051.pdf>. Acesso em abril de 19.

SEMENSATO, Márcia Rejane. BOSA, Cleonice Alves. **A família das crianças com autismo: contribuições empíricas e clínicas**. In: SCHMIDT, C (org.) Autismo, educação e transdisciplinar idade. Campinas, SP: Papirus, 2013.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo singular: entenda o autismo**. Fontanar, 2012. Disponível em: . Acesso em 12 de fev. de 2017.

SCHMIDT, Carlo. **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 2013.

ZANON, Regina Basso. BACKES, Bárbara. BOSA, Cleonice Alves. **Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais**. Psicologia: Teoria e Pesquisa. Jan – Mar, 2014, Vol. 30 n. 1, pp. 25-33. Disponível em: Acesso em 14 de fev. 2017, 11h49min.