



## **FACULDADE DE TECNOLOGIA, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO**

### **Graduação**

### **GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

## **O AUTISMO NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO E OS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE**

Vera Lucia de Lima

Roberta Granchi Dias Heinzl (Orientadora)

### **RESUMO**

Quando se aborda o tema inclusão escolar e criança com TEA, diretamente se recai sobre o papel do professor, visto que ele é o mediador do conhecimento em sala de aula e o principal sujeito para que essa criança com características tão únicas e especificidades tão diversas tenha o seu direito devidamente consolidado e respeitado, que essa criança seja verdadeiramente incluída na sala de aula e não apenas inserida. Identificar os desafios do docente com as práticas pedagógicas nesse contexto de inclusão e possíveis soluções é o principal objetivo desse estudo, que é baseado em revisões bibliográficas de autores que já abordaram esse assunto, juntamente com entrevista e questionário aplicados a 57 professoras que atuam na docência, sendo 1 professora de educação especial e 56 da rede regular de ensino, buscando

compreender como está atuando esse profissional e de que maneira a graduação em pedagogia pode se reestruturar para melhor atender essa demanda. Após tal abordagem, verificou-se que os desafios são diversos, no entanto o mais recorrente é a falta de capacitação e conhecimento necessário sobre o Transtorno do Espectro do Autismo para que o professor possa atuar com competência a fim de promover o processo de ensino aprendizagem e principalmente a interação com seus pares. A partir desses resultados conclui-se que falar de inclusão nos remete diretamente a ação do professor que carece de maior capacitação na sua formação inicial, o que significa dizer que existe a necessidade de inserir metodologias de ensino diferenciadas no curso de graduação em pedagogia voltadas para as práticas pedagógicas no espaço escolar inclusivo e maior atuação do estado ofertando cursos de capacitação na perspectiva de uma educação continuada ficando aqui a reflexão de que ao professor tudo se cobra, mas pouco se oferta.

**Palavras-chave:** Inclusão. TEA. Desafios. Professor.

### **ABSTRACT**

When addressing the theme of school inclusion and children with ASD, it directly falls on the role of the teacher, as he is the mediator of knowledge in the classroom and the main subject for this child with such unique characteristics and such diverse specificities to have its duly consolidated and respected right, that this child is truly included in the classroom and not just inserted. Identifying the teacher's challenges with pedagogical practices in this context of inclusion and possible solutions is the main objective of this study, which is based on bibliographic reviews by authors who have already addressed this subject, together with an interview and questionnaire applied to 57 teachers who work in teaching , being 1 teacher of special education and 56 of the regular school system, seeking to understand how this professional is acting and how graduation in pedagogy can be restructured to better meet this demand. After such an approach, it was found that the challenges are diverse, however the most recurrent is the lack of training and necessary knowledge about the Autism

Spectrum Disorder so that the teacher can work with children with such disorder in order to promote the process of teaching learning and mainly the interaction with their peers. From these results, it is concluded that talking about inclusion directly refers to the action of the teacher who lacks greater training in their initial training, which means that there is a need to insert differentiated teaching methodologies in the undergraduate pedagogy course aimed at the pedagogical practices in the inclusive school space and the greater performance of the state offering training courses from the perspective of continuing education, and here is the reflection that the teacher is charged with everything, but little is offered.

**Keywords:** Inclusion. TEA. Challenges. Teacher.

## **Introdução**

A inclusão escolar das pessoas com deficiência se tornou um tema essencial na construção de políticas sociais mundiais e na produção e revisão científica do campo educacional.

No entanto, ela ainda caminha em passos lentos, e para melhor desenvolvimento desta pesquisa, início da premissa de que o direito à educação e o direito à inclusão escolar estão devidamente embasados em mais de um documento oficial.

E o ingresso da criança com TEA na rede regular de ensino também é garantido por leis como a Constituição Federal de 1988 (Carta Magna) , ECA (Estatuto da Criança e Adolescente) de 1990, a Declaração de Salamanca de 1994 que foi o marco decisivo da inclusão escolar, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional) de 1996, a Lei 12764 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. e mais recentemente a Lei 13146 de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência).

O marco decisivo da inclusão escolar da pessoa com deficiência foi a Declaração de Salamanca (1994), cujas resoluções resultaram em um maior

comprometimento dos países signatários. A Declaração de Salamanca defende que todo espaço escolar tem que ser inclusivo, uma vez que todas as crianças tem potencial para aprender, ainda que em tempos diferentes, em virtude de características físicas, sensoriais e intelectuais. Ainda conforme consta na Declaração de Salamanca, todos os sistemas de ensino devem criar condições organizacionais, estratégias pedagógicas, recursos didáticos, promover capacitação do corpo docente e parcerias com a comunidade local para o enfrentamento dos desafios exigidos nessa tarefa.

Dentre as deficiências destacamos o Transtorno do Espectro do Autismo que, segundo consta na página virtual da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, datada de 18/03/2020, os dados da estatística dessas crianças no Brasil ainda são limitados, mas segundo o censo escolar o número de crianças com autismo em salas de aulas comuns teve um acréscimo de 37,27% entre os anos de 2017(77.102) e 2018 (105.842).

Frente a esse paradigma, a capacitação de professores é essencial no processo de desenvolvimento das ações educacionais na perspectiva de um processo inclusivo, que anseia por mudanças significativas na organização do trabalho pedagógico, pautada no respeito e na valorização da diversidade dos sujeitos que compõem o universo escolar.

Para Santos (2016) , da Universidade Estadual do Ceará – UECE, pensar sobre formação continuada dos professores voltada para a inclusão escolar implica repensar a função social da escola, norteadas por reflexões e ações que analisem como a diferença é introduzida na sociedade, como se configura e de que maneira o corpo docente deve trabalhá-la no cotidiano, de modo a promover a inclusão em sua plenitude ao invés de ignorá-la entre os seus pares.

Para Gomes (2008 apud O QUE, [201-]), essas reflexões geram a necessidade de repensar também o papel do professor, redefinir sua formação, os currículos e as políticas institucionais que orientam esses processos formativos. A formação continuada do professor, constitui-se como cenário apropriado às reflexões e construções sobre os saberes e as práticas pedagógicas de professores, no contexto da inclusão escola.

O interesse por esse objeto de pesquisa se dá ao fato de presenciarmos crianças do ensino infantil com a síndrome do autismo, frequentarem o ensino regular e encontrarem um ambiente que não corresponde as necessidades

delas, onde não raras vezes a criança em crise é confundida com criança birrenta, sendo repreendida por comportamentos que nem ela mesma entende, assim como as dificuldades dos docentes que se sentem inseguros em relação às elas e a necessidade de uma educação continuada, uma vez que não possuem o devido preparo e conhecimento para receber essas crianças em sala de aula regular. Frente ao exposto, esta pesquisa se pauta na necessidade de identificar os anseios do autista na sala de aula e; ressaltar a importância do professor e o seu conhecimento para a eficácia da inclusão escolar. Para isso a metodologia pesquisa qualitativa com revisão da literatura buscando compreender de que forma o curso de graduação em Pedagogia pode melhorar no sentido de capacitar os docentes para melhor interação com o aluno autista, permitindo assim que se busque conhecimento prévio de assuntos para os quais carece de uma solução efetiva.

Na pesquisa de campo, realizada em escola pública de educação infantil de Pirassununga, será apresentado um questionário através da ferramenta digital Google Met, com perguntas claras e objetivas aos professores que trabalham com crianças autistas em sala de aula regular, em relação às dificuldades que encontram com a inclusão e o que seria necessário para uma educação continuada e eficaz.

Com uma professora da APAE de Pirassununga, será realizada uma entrevista por meio do aplicativo digital Whatssap a fim de buscar maior clareza e entendimento para a busca de possíveis soluções para a problemática aqui citada.

No primeiro capítulo será apresentada uma síntese das leis que embasam e garantem a inclusão escolar, no segundo capítulo uma abordagem das características e comportamentos da criança autista, e no terceiro capítulo, uma atenção especial para os desafios e necessidade de uma formação especial para o docente na educação inclusiva e por fim a conclusão do que foi abordado nesta pesquisa.

## **1 Da legalidade da Inclusão**

A palavra inclusão vem da ideia de que pessoas podem nascer com diferenças que se acentuam e se modificam ao longo da vida, no entanto não existe diferença melhor ou diferença pior, o que existe é a diversidade humana e cada qual com as suas especificidades.

Conforme Ribeiro (2021) a inclusão escolar veio para fortalecer o conceito de que a escola regular é um espaço para todos, independentemente de qualquer diversidade ou especificidade, é o espaço onde as pessoas com deficiência vão conviver e aprender de forma natural junto com seus pares. E o que é pessoa com deficiência (PcD)? É a pessoa que possui qualquer tipo de deficiência física, mental ou intelectual.

Até o ano de 2010, para a pessoa que possuía qualquer tipo de deficiência era usado o termo Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais ou Pessoas com Necessidades Especiais (PNE).

Porém uma vez que necessidade especial não se porta, não se carrega - pois não é um objeto e faz parte da pessoa - em 03 de novembro de 2010 aqui no Brasil, esse termo foi substituído por Pessoas com Deficiência (PcD) por meio da Portaria da Presidência da República -Secretaria dos Direitos Humanos de número 2.344 de 3 de novembro de 2010, termo que já vinha sendo usado em âmbito mundial e que não é sinônimo de ineficiência.

Ainda sobre o PNE, esse termo era mais abrangente, pois incluía idosos, pessoas com transtornos psicológicos, patologias diversas ou qualquer deficiência física que a tornasse incapaz de manter sua independência ou necessitasse de adaptação para mantê-la.

Já o termo PcD, significa pessoa com um ou mais tipos de deficiência de natureza física, mental ou intelectual. Portanto toda pessoa com deficiência é um PNE, porém nem todo PNE é um PcD.

A inclusão escolar da pessoa com deficiência é, portanto, um direito inquestionável e como qualquer direito adquirido tem que ser respaldado por leis, que são preceitos que regulam a sociedade.

Conforme texto publicado por Marcello Santos na página on line do Recanto das letras, são as leis que definem nossos direitos e deveres e definem também como deve ser a conduta do cidadão, prezando pela moral e os bons costumes, garantindo assim a convivência harmoniosa entre os seus semelhantes (O QUE, [201-]).

E é nesse contexto que as leis abaixo citadas explicitam nos específicos artigos o direito à educação, preferencialmente em sala de aula regular, da pessoa com deficiência.

a) Constituição Federal

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), no seu artigo 6º determina que são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição e reafirma nos artigos seguintes:

Art. 205. e art.28, a responsabilidade do Estado, família e sociedade em relação ao educando e o dever do Estado em garantir à pessoa com deficiência o atendimento na rede regular de ensino, respectivamente.

b) LEI Nº 7.853, DE 24 DE OUTUBRO DE 1989.

Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências (BRASIL, 1989)

No art. 2 letras f, essa lei também menciona o direito `educação na rede regular de ensino, mas de maneira ainda bastante superficial.

c) Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990 (BRASIL, 1990).

O ECA, vem garantir todos os direitos inerentes à criança e ao adolescente sem nenhum tipo de discriminação, inclusive por deficiência e reforça no seu art.53, I o direito ao acesso e permanência na escola

\_ d) Declaração de Salamanca

O marco histórico da educação inclusiva foi a DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, um Documento que foi elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o

objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão:

Os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais explicita nesse documento o sagrado direito da pessoa com deficiência em todos os seguimentos da sociedade, inclusive a inclusão educacional e todas as adaptações necessárias tanto no espaço escolar como na capacitação do corpo docente e suas práticas pedagógicas (MEC, 1994).

#### e) LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB)

A LDB (LEI Nº9.394. DE 20 DE DEZEMBRO DE 1997), lei que regulamenta a educação escolar no Brasil

Nos art.58 e art.59 e em todos os seus incisos, essa lei, reafirma a educação especial como modalidade de ensino a ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino e todas as modificações necessárias inclusive no que tange ao currículo escolar (BRASIL, 1996).

#### f) LEI Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). (LBI) LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015

Esta lei, a LBI, é de considerável importância, pois até então os direitos da Pessoa com Deficiência estavam dispersos em várias outras leis, e nesse documento ela vem consolidando e unificando todos os direitos da criança e da pessoa com deficiência em um mesmo registro, ressaltando de forma a fortalecer o direito a educação inclusiva na rede regular de ensino (BRASIL, 2015).

## **2 O AUTISMO**

## 2.1 Breve Contexto histórico do Transtorno do Espectro do Autismo

Com a integração junto a Fundação José Luiz Egydio Setúbal em 2015, a ONG Autismo e Realidade que **passou** a fazer parte da estrutura do Instituto PENSI e responsável por desenvolver programas de ensino e pesquisa em saúde infantil, na sua página on line foi possível constatar o seguinte contexto histórico ocorrido entre os anos de 1911 à 2015:

O termo autismo foi usado pela primeira vez pelo psiquiatra Eugen Bleuler em 1911, para descrever uma pessoa com esquizofrenia que se isolou em seu próprio mundo. Hans Asperger e Leo Kanner usaram o termo na década de 1940, trabalhando separadamente. Asperger descreveu crianças muito capazes. Kanner descreveu crianças que foram gravemente afetadas (O QUE, [201-]).

Nos anos de 1943 à 2015, houve significativas mudanças no trato do Transtorno do Espectro do Autismo.

O psiquiatra Leo Kanner publica em 1943 a obra “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”, descrevendo 11 casos de crianças com “um isolamento extremo desde o início da vida e um desejo obsessivo pela preservação das mesmices”. Ele usa o termo “autismo infantil precoce”, pois os sintomas já eram evidentes na primeira infância, e observa que essas crianças apresentavam maneirismos motores e aspectos não usuais na comunicação, como a inversão de pronomes e a tendência ao eco.

Em 1944, Hans Asperger escreve o artigo “A psicopatia autista na infância”, destacando a ocorrência preferencial em meninos, que apresentam falta de empatia, baixa capacidade de fazer amizades, conversação unilateral, foco intenso e movimentos descoordenados.

A Associação Americana de Psiquiatria publica a primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais DSM-1 em 1952, Referência mundial para pesquisadores e clínicos do segmento, este manual fornece as nomenclaturas e os critérios padrão para o diagnóstico dos transtornos mentais estabelecidos. Nesta primeira edição, os diversos sintomas de autismo eram classificados como um subgrupo da esquizofrenia infantil, não sendo entendido como uma condição específica e separada. (Apud AUTISMO E REALIDADE).

Michael Rutter, psiquiatra, no ano 1978, classifica o autismo como um distúrbio do desenvolvimento cognitivo, criando um marco na compreensão do transtorno. Ele propõe uma definição com base em quatro critérios:(Apud AUTISMO E REALIDADE).

- a) atraso e desvio sociais não só como deficiência intelectual;
- b) problemas de comunicação não só em função de deficiência intelectual associada;
- c) comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos; e
- d) início antes dos 30 meses de idade.

A definição inovadora de Michael Rutter e a crescente produção de pesquisas científicas sobre o autismo, se dá em 1980, influenciando a elaboração do *DSM-3*. Nesta edição do manual, o autismo é reconhecido pela primeira vez como uma condição específica e colocado em uma nova classe, a dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID). Este termo reflete o fato de que múltiplas áreas de funcionamento do cérebro são afetadas pelo autismo e pelas condições a ele relacionadas.(Apud AUTISMO E REALIDADE).

A psiquiatra Lorna Wing desenvolve o conceito de autismo como um espectro e cunha o termo Síndrome de Asperger, em referência à Hans Asperger em 1981. Seu trabalho revolucionou a forma como o autismo era considerado, e sua influência foi sentida em todo o mundo.(Apud AUTISMO E REALIDADE).

Novos critérios para o autismo foram avaliados em um estudo internacional multicêntrico, com mais de mil casos analisados por mais de 100 avaliadores clínicos no ano de 1994. Os sistemas do *DSM-4* e da *CID-10* (Classificação Estatística Internacional de Doenças) tornaram-se equivalentes para evitar confusão entre pesquisadores e clínicos. A Síndrome de Asperger é adicionada ao *DSM*, ampliando o espectro do autismo, que passa a incluir casos mais leves, em que os indivíduos tendem a ser mais funcionais.(Apud AUTISMO E REALIDADE).

Em 2007, A ONU instituiu o dia 2 de abril como o Dia Mundial da Conscientização do Autismo para chamar atenção da população em geral para importância de conhecer e tratar o transtorno, que afeta cerca de 70 milhões de pessoas no mundo todo, segundo a Organização Mundial de Saúde. Em 2018,

o 2 de abril passa a fazer parte do calendário brasileiro oficial como Dia Nacional de Conscientização sobre o Autismo. ( Apud AUTISMO E REALIDADE.)

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (13.146/15) cria em 2012 o Estatuto da Pessoa com Deficiência, que aumenta a proteção aos portadores de TEA ao definir a pessoa com deficiência como “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial”. O Estatuto é um símbolo importante na defesa da igualdade de direitos dos deficientes, do combate à discriminação e da regulamentação da acessibilidade e do atendimento prioritário (BRASIL, 2015).

O *DSM-5* passa a abrigar todas as subcategorias do autismo em um único diagnóstico: Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os indivíduos são agora diagnosticados em um único espectro com diferentes níveis de gravidade. A Síndrome de Asperger não é mais considerada uma condição separada e o diagnóstico para autismo passa a ser definido por dois critérios: as deficiências sociais e de comunicação e a presença de comportamentos repetitivos e estereotipados. Essas novas definições ocorrem no ano de 2013 (AMERICAN, 2014).

E finalmente em 2015, A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (13.146/15) cria o Estatuto da Pessoa com Deficiência, que aumenta a proteção aos portadores de TEA ao definir a pessoa com deficiência como “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial”. O Estatuto é um símbolo importante na defesa da igualdade de direitos dos deficientes, do combate à discriminação e da regulamentação da acessibilidade e do atendimento prioritário (BRASIL, 2015).

## **2.2 CARACTERÍSTICAS DO AUTISMO**

De acordo com a 5ª EDIÇÃO DO LIVRO *DSM-5* (2014), os transtornos do neurodesenvolvimento são um grupo de condições com início no período do desenvolvimento. Os transtornos tipicamente se manifestam cedo no desenvolvimento, em geral antes de a criança ingressar na escola, sendo caracterizados por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional (AMERICAN, 2014).

Os déficits de desenvolvimento variam desde limitações muito específicas na aprendizagem ou no controle de funções executivas até prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência. É frequente a ocorrência de mais de um transtorno do neurodesenvolvimento. No caso de alguns transtornos, a apresentação clínica inclui sintomas tanto de excesso quanto de déficits e atrasos em atingir os marcos esperados. Por exemplo, o transtorno do espectro autista somente é diagnosticado quando os déficits característicos de comunicação social são acompanhados por comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência nas mesmas coisas (AMERICAN, 2014).

. A deficiência intelectual é comum entre pessoas com transtorno do espectro autista. Sua investigação pode ser complicada por déficits socio comunicacionais e comportamentais, inerentes ao transtorno do espectro autista, que podem interferir na compreensão e no engajamento nos procedimentos dos testes.

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

No diagnóstico do transtorno do espectro autista, as características clínicas individuais são registradas por meio do uso de especificadores (com ou sem comprometimento intelectual concomitante; com ou sem comprometimento da linguagem concomitante; associado a alguma condição médica ou genética conhecida ou a fator ambiental), bem como especificadores que descrevem os sintomas autistas (idade da primeira preocupação; com ou sem perda de habilidades estabelecidas; gravidade). Tais especificadores oportunizam aos clínicos a individualização do diagnóstico e a comunicação de uma descrição clínica mais rica dos indivíduos afetados.

### **2.3 Das Crianças em idade escolar**

Ao ingressarem na escola comum, as crianças com TEA, apresentam algumas características típicas.

a) Dificuldades de comunicação: anormalidades no desenvolvimento da linguagem, incluindo:

- Silêncio, ritmo e padrão de linguagem estranhos ou inadequados, ecolalia persistente.
- Referência a si mesmo como 'você', 'ela' ou 'ele' por mais de 3 anos.
- Vocabulário incomum para a idade / grupo social da criança; uso limitado da linguagem para comunicação e / ou tendência a falar livremente apenas sobre tópicos específicos.
- Comprometimento na comunicação não verbal.

b) Deficiências sociais:

- Incapacidade de brincar com outras crianças ou tentativas inadequadas de brincar em conjunto (comportamento aparentemente agressivo ou perturbador).
- Falta de consciência das 'normas' da sala de aula (criticar os professores, indisposição evidente para cooperar nas atividades da sala de aula, incapacidade de avaliar ou seguir as tendências atuais).
- Facilmente oprimido por estímulos sociais e outros, falha em se relacionar normalmente com os adultos (muito intenso / sem relacionamento).
- Mostrando reações extremas à invasão do espaço pessoal e resistência à pressa.

c) Prejuízos de interesses, atividades e / ou comportamentos:

- Falta de jogo / criatividade cooperativa e flexível.
- Dificuldade em se organizar em relação ao espaço não estruturado (por exemplo, abraçar o perímetro de playgrounds, corredores).
- Incapacidade de lidar com mudanças ou situações não estruturadas, mesmo aquelas que outras crianças gostam (viagens escolares, professores ausentes, etc.).

d) Outro comportamento:

- Qualquer outra evidência de comportamentos estranhos, incluindo respostas incomuns a estímulos sensoriais.

Na visão de Jessyca Brennand de Paula e Mônica Ferreira Peixoto, quando a criança chega na idade escolar, inicia-se a procura por uma instituição que melhor a acolha, que possa desenvolver seus potenciais, e que lhe dê condições na qualidade de ensino. Com crianças com autismo, esse comportamento dos cuidadores não difere.

De acordo com Martins e Monteiro (2017, p. 3 apud PAULA; PEIXOTO, 2019),

independentemente de o aluno autista frequentar a escola regular ou a instituição especial, há em vigor um discurso sobre a escolarização dessas crianças, aspecto que demanda maior conhecimento sobre as relações estabelecidas entre os alunos com seus pares, equipe pedagógica e com outras instâncias institucionais, assim como reflexões sobre as possibilidades de ensinar esses alunos .

A criança considerada deficiente é vista, geralmente, como alguém que apresenta déficits, passando, no decorrer de sua vida, por momentos significativos em que é avaliada pelas suas dificuldades.

Vygotsky e Luria (1996 apud FACCI; BRANDÃO; 2008) compreendem que essa seria uma concepção limitada às características negativas da criança deficiente, em detrimento ao mais essencial, suas características positivas, que se manifestam na capacidade de compensar as dificuldades, por meio do desenvolvimento de caminhos novos e diferentes. Dessa maneira, “o comportamento cultural compensatório sobrepõe-se ao comportamento natural defeituoso” (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 221 apud FACCI; BRANDÃO; 2008, p. 7), visto que a criança, ao se defrontar com as dificuldades resultantes das suas limitações biológicas, cria formas alternativas para conviver com os outros homens

Ao estabelecer os princípios da defectologia, Vygotski (1997 apud FACCI; BRANDÃO; 2008) afirma que o desenvolvimento das crianças com deficiência é semelhante ao desenvolvimento das demais crianças, com alterações na estrutura que se estabelece no curso de seu desenvolvimento Ele considerou imprescindível tomar as leis gerais que orientam o desenvolvimento da criança e o seu comportamento para a compreensão das peculiaridades que a criança deficiente apresenta. Esta perspectiva indica que a ação voltada ao incentivo do desenvolvimento está pautada no potencial e nas capacidades a

serem adquiridas por meio da mediação nas relações sociais. Para Vygotski (1997 apud FACCI; BRANDÃO; 2008), o campo primordial que possibilita a compensação da deficiência é o desenvolvimento cultural, visto que, mediante as impossibilidades impostas no desenvolvimento orgânico sucessivo, existe um espaço ilimitado e imprevisível para o desenvolvimento cultural.

Como afirma Vygotski (1997), conforme citado por Facci e Brandão (2008, p.9) a aquisição formalizada de conhecimentos é responsabilidade da educação escolar e a Educação Especial deve ter o mesmo objetivo do ensino comum, no sentido de ter como foco a aprendizagem dos conteúdos científicos do currículo regular. Considera que os princípios de ensino e aprendizagem são os mesmos, particularmente no que se refere à importância da mediação, por meio da utilização dos instrumentos físicos e da linguagem, no âmbito da coletividade. Nas palavras do autor:

Pode-se afirmar que não existem conhecimentos especiais para os cegos, para os surdos e os mentalmente atrasados. Porém esses conhecimentos e essas aprendizagens especiais há que se subordiná-los à educação comum, à aprendizagem comum. A ninguém ocorre sequer negar a necessidade da pedagogia especial. A pedagogia especial deve estar diluída na atividade geral da criança (VYGOTSKI, 1997, p. 65 apud FACCI; BRANDÃO; 2008).

Toda criança com autismo é única e as suas particularidades são muito distintas, se voltarmos o olhar para o processo de inclusão de maneira mais crítica e profunda, veremos que as crianças neurotípicas ganham muito com esse processo, porque aprendem desde cedo a respeitar e a conviver com o que é diferente, aprendem que o normal pode ter várias faces.

### **3 Do Professor**

Após abordar as leis que subsidiam a educação inclusiva na rede regular de ensino e apresentar conceitos teóricos sobre o Transtorno do Espectro do autismo, se faz necessário discorrer sobre a atuação do professor neste contexto e isso nos remete inquestionavelmente a ação de ressignificar o seu papel, sendo ele o mediador do conhecimento e o propagador da inclusão em sala de aula e nessa perspectiva Mantoan (2003 apud ALMEIDA, 2005, p. 47) afirma que:

A inclusão depende não somente de uma reforma no pensamento e da escola, como também de uma formação inicial e

continuada dos professores, a qual possa torná-los capazes de conceber e ministrar uma educação plural, democrática e transgressora, como são as escolas para todos.

A graduação em Pedagogia por si só não capacita o professor para trabalhar com a criança autista. Ao se deparar com uma sala de aula heterogênea, o temor pelo insucesso nas suas práticas pedagógicas faz com que o professor, ainda que de maneira involuntária, já avalie esse aluno na certeza de que ele nada irá aprender e essa postura se deve ao fato de pouco conhecimento no assunto que já o acompanha desde seu curso de licenciatura.

De acordo com Coscia (2010), conforme citado por Oliveira (2018):

quando o processo de ensino aprendizagem é iniciado com a criança autista, o professor sente a sensação de que ela se recusará a interagir e a estudar qualquer coisa sugerida por ele. Nesse caso, cabe ao professor adaptar um ambiente adequado, com intervenções precisas para que aconteça a comunicação.

Sendo o professor a figura central para que a inclusão aconteça na sala de aula, é de suma importância que ele tenha um maior conhecimento sobre esse transtorno e quais as características e especificidades dessas crianças assim como saber atuar quando elas apresentam pouco ou nenhum interesse pelo aprendizado, recusa em socializar com os seus pares ou até mesmo diante de uma crise, sem que essa seja confundida com uma simples birra. Diante do exposto vislumbro a necessidade de o Estado ofertar cursos de capacitação para esses profissionais, uma vez que a inserção do educando com necessidades especiais na rede regular de ensino é um direito legalmente reconhecido.

De acordo com o DR. CLAY BRITES, Neurologista Infantil e Doutorando em Neurologia do Instituto Neurosaber, em sua live no canal do Youtube datada do dia 22 de novembro de 2017, diante do forte movimento de inclusão, o primeiro passo a ser dado pela escola é capacitar a sua equipe, que vai desde a direção até os profissionais de apoio e interagir com a equipe multidisciplinar que assiste a criança autista (NEUROSABER, 2017).

A aprendizagem e permanência da criança autista na escola regular de ensino tem como figura central o professor, é a partir dele que a inclusão começa a se efetivar. Dizer que cada criança autista é única e que cada uma tem as suas especificidades já é comprovado cientificamente e ainda segundo o

DR. CLAY BRITES essas crianças são socialmente ingênuas, essa condição por si só já as levam a uma ampla dependência das ações do professor (NEUROSABER, 2017).

O professor precisa ter o conhecimento de que a criança com autismo já vai para a sala de aula com três grandes déficits que são: dificuldade de interação social, comportamentos repetitivos e restritos e déficit de comunicação social, podendo estar associado a outras comorbidades. É necessário que o professor saiba exatamente o que é o Transtorno do Espectro do Autismo, é fundamental que essa criança seja avaliada pedagogicamente e a partir daí elaborar o processo de aprendizagem que seja centralizado nas características individuais de cada criança com autismo

DR. CLAY BRITES afirma que em relação ao autista existe três princípios que são muito importantes e o professor deve seguir, são eles:

- 1- O autista aprende melhor pelo visual,
- 2- pelo concreto e
- 3- por uma metodologia de aprendizagem sem erro, devendo assim utilizar-se sempre do que a criança mais gosta e a partir daí iniciar a aprendizagem (NEUROSABER, 2017).

Ainda de acordo com o DR. CLAY, a concepção Piagetiana diz que a criança aprende pelo erro, mas com o autista isso não acontece, a criança não tem a capacidade para enxergar o que está por trás do erro, a linguagem tem que ser direta e objetiva. Para ele, muitos professores têm receio de trabalhar com a criança autista devido à falta de conhecimento, mas é necessário saber que o autista é extremamente ingênuo socialmente necessitando sempre de proteção em todos os seguimentos, seja na sala de aula ou na interação com seus pares (NEUROSABER, 2017).

Vitaliano e Manzini (2010), conforme citado por Nascimento e Valentim (2020, p. 58). reconhecem que é fundamental que o processo de formação inicial de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) possibilite aos professores “[...] identificar os mecanismos escolares que gerem a exclusão, bem como conhecer os processos que favorecem a organização de uma escola inclusiva [...]” (p. 52).

Vitalino e Manzini (2010, p.54) destacam ainda que:

Quando falamos de formação inicial dos professores dos cursos de licenciaturas, entendemos que estes devem ser preparados de modo a compreender e assumir o processo de inclusão de alunos com NEE, sobretudo, na ocasião do planejamento e execução de suas atividades didáticas, com atenção na organização da sala de aula, aos materiais didáticos, a sequência e ao ritmo de exigência de realizações das atividades, de modo a contemplar as diferenças apresentadas pelos alunos presentes em sala de aula, bem como interagir com os alunos com NEE, de modo a orientar seu processo de aprendizagem e promover a socialização com os colegas da turma.(2010.Apud NASCIMENTO;VALETIM,2017).

A LDB, explicita em seu texto no art. 58 § 3º e o art. 59 item 3, que o Estado deve ofertar a educação especial a partir do zero ano de idade e os sistemas de ensino deverão ofertar aos educandos especiais, professores capacitados para promover a integração nas classes comuns, respectivamente.

Vinculado a esse conceito a Declaração de Salamanca no item III (BRASIL, 1994), explana especificamente sobre as orientações para ações em níveis regionais e internacionais, entre outras orientações destaca que:

39. Treinamento pré-profissional deveria fornecer a todos os estudantes de pedagogia de ensino primário ou secundário, orientação positiva frente à deficiência, desta forma desenvolvendo um entendimento daquilo que pode ser alcançado nas escolas através dos serviços de apoio disponíveis na localidade. O conhecimento e habilidades requeridas dizem respeito principalmente à boa prática de ensino e incluem a avaliação de necessidades especiais, adaptação do conteúdo curricular, utilização de tecnologia de assistência, individualização de procedimentos de ensino no sentido de abarcar uma variedade maior de habilidades, etc. Nas escolas práticas de treinamento de professores, atenção especial deveria ser dada à preparação de todos os professores para que exercitem sua autonomia e apliquem suas habilidades na adaptação do currículo e da instrução no sentido de atender as necessidades especiais dos alunos, bem como no sentido de colaborar com os especialistas e cooperar com os pais (BRASIL, 1994).

Diante de tais contatações observa-se que o Estado deixa uma lacuna no que se refere a capacitação do professor no que tange a educação inclusiva e essa falha na sua atuação é sentida diretamente na inclusão escolar, por vezes o professor precisa buscar esse aprimoramento por meios próprios, o que acaba por ser oneroso diante da baixa remuneração desse profissional.

Como instrumento de coleta de dados, foram realizadas entrevistas com 56 professoras que atuam com a Inclusão de alunos com Necessidades

Especiais na Rede Regular de Ensino e 1 professora que atua em Escola Especial, afim de tornar fidedignas as condições aqui relatadas. As entrevistas aconteceram através do aplicativo WhatsApp e também pela Ferramenta Google Forms pelo motivo da pandemia da COVID-19. Vale ressaltar que todos os respondentes deram aceite positivo a divulgação das respostas nesse trabalho.

Iniciaremos com a professora que trabalha em Escola de Educação Especial, com idade de 40 anos, formada em Pedagogia, Especialista em Educação Especial com ênfase em Deficiência Intelectual e Educação Inclusiva com Ênfase em Transtorno do Espectro Autista, atuando há 14 anos com alunos com TEA.

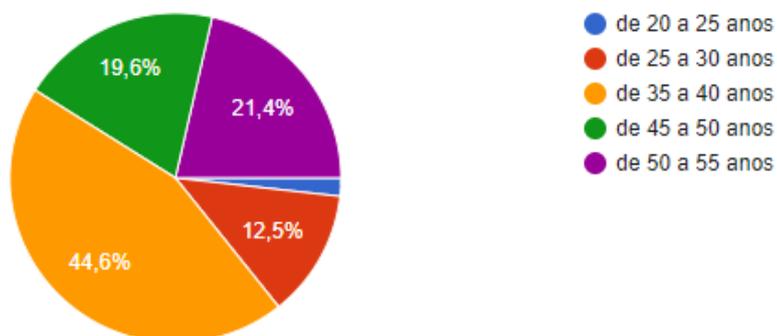
A resposta da professora em relação às dificuldades encontradas por estas crianças em sala de aula foi: a dificuldade de interação com os outros alunos e com a professora, a rigidez com a rotina de trabalho em sala de aula, a dificuldade em realizar e acompanhar conteúdos passados, questões sensoriais como: barulho, som alto, pessoas muito perto e contato físico. Quanto ao questionamento em relação aos conhecimentos necessários para o professor da Rede Regular de Ensino ao receber um aluno de inclusão, a professora acredita ser necessário um entendimento maior em relação a todas necessidades educacionais especiais que podemos encontrar dentro de uma inclusão e suas especificidades. Acredita que primeiramente um professor seja de inclusão ou não, deve ter um olhar atento aos possíveis sinais que o aluno pode apresentar, ter em mente que apesar da inclusão não acontecer como se deve por falta de estrutura dos órgãos superiores competentes, podemos tentar adaptar o ambiente e as atividades pensando na necessidade do aluno fazendo com que ele se sinta acolhido e capaz de aprender.

Os questionamentos e respostas feitos aos 56 professores da Rede Regular de Ensino Municipal, serão demonstrados nos gráficos abaixo:

**Gráfico 1.** Dentre os professores consultados, com faixa etária entre 20 e 55 anos, nota-se que apenas 2,1% estão entre a idade de 20 a 25 anos e prevalece a maior parte entre 50 e 55 anos de idade

Qual a sua Idade?

56 respostas

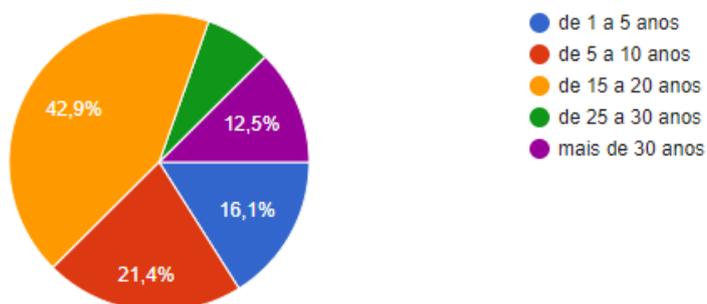


.Fonte: De Lima (2021)

**Gráfico 2.** O tempo de formação tem a maiorial com 42,9% formados entre 15 a 20 anos, 21,4% entre 5 a 10 anos, 16,1 entre 1 a 5 anos , 12,5% com mais de trinta e anos e 7,1% não responderam .

Tempo de formação

56 respostas

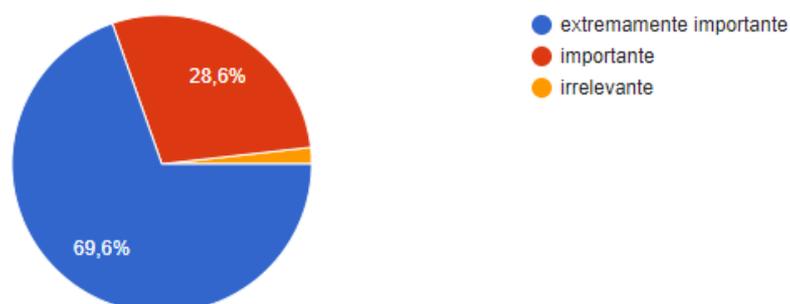


Fonte: De Lima (2021)

**Gráfico 3.** 69,6% concordam que a inclusão é extremamente importante, 28,6% consideram importante e 1,8% não responderam.

Qual a sua visão sobre a inclusão escolar

56 respostas

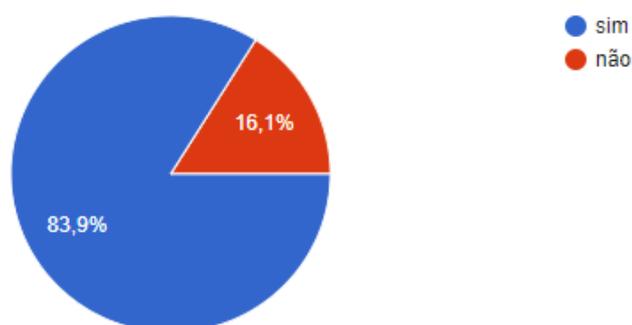


Fonte: De Lima (2021)

**Gráfico 4.** 83,9% trabalharam ou trabalham com alunos com TEA e 16,1% ainda não tem essa clientela.

Já teve ou tem aluno com TEA?

56 respostas

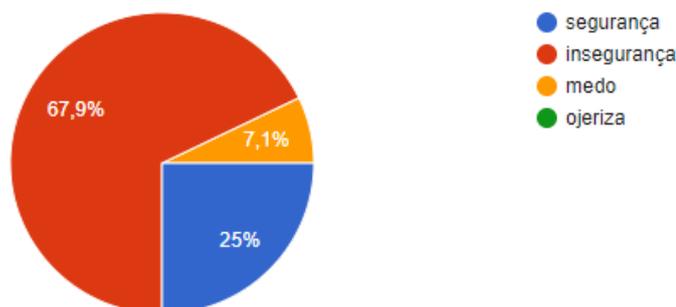


Fonte: De Lima (2021)

**Gráfico 5.** 67,9% sentem insegurança para trabalhar com uma sala heterogênea, 25% sentem segurança e 7,1% sentem medo.

Qual a principal sensação ao iniciar o ano letivo com uma sala heterogênea?

56 respostas

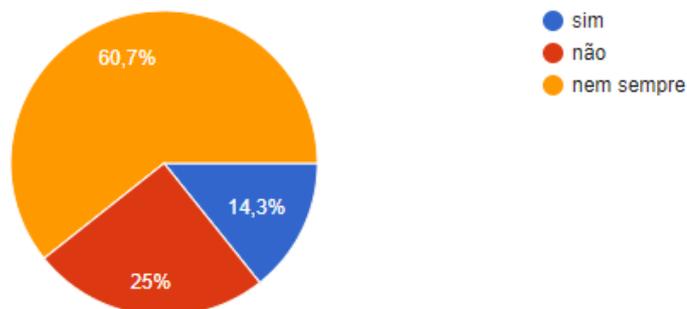


Fonte: De Lima (2021)

**Gráfico 6.** 60,7% dizem que nem sempre se sentem capacitados para atuar com crianças com TEA, 25% não estão capacitados e apenas 14,3% se sentem preparados.

Você se vê capacitado para atuar com essa criança?

56 respostas

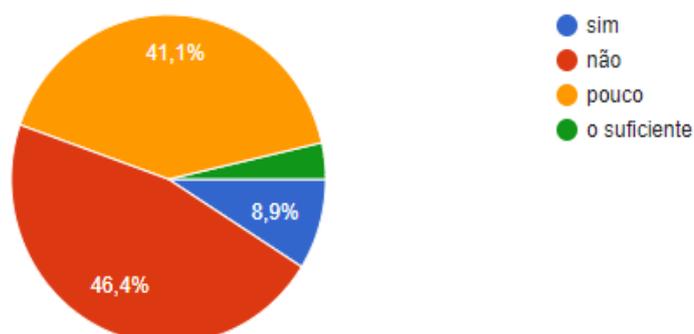


Fonte: De Lima (2021)

**Gráfico 7.** 46,4% dizem não encontrar a devida capacitação na graduação em pedagogia, 41,1% dizem que o curso capacita pouco, 8,9% dizem que o curso capacita e 3,6% não opinaram.

Na sua opinião, a graduação em pedagogia, capacita o docente para atuar no processo de inclusão?

56 respostas

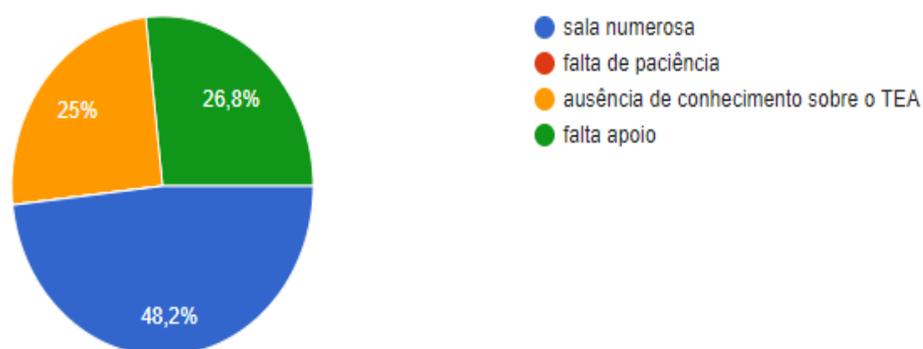


Fonte: De Lima (2021)

**Gráfico 8.** Em relação as dificuldades 48,2% apontam para sala numerosa, 26,8% alegam falta de apoio e 25% ausência de conhecimento sobre o TEA.

Quais as suas principais dificuldades para atuar com a criança autista?

56 respostas

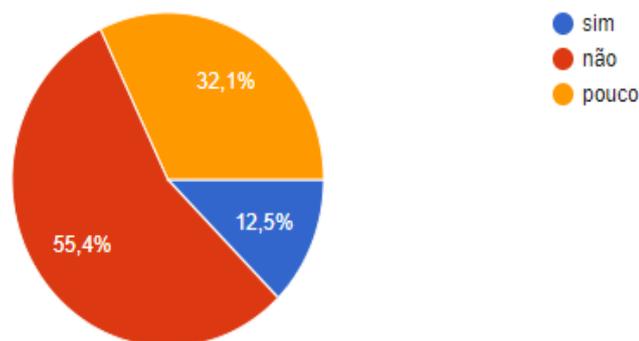


Fonte: De Lima (2021)

**Gráfico 9.** Para 55,4% das professoras entrevistadas a inclusão não acontece na sala de aula, 32,1% diz que a inclusão pouco acontece e 12,5% dizem que existe inclusão na sala de aula.

Hoje, você diria que essa criança na sala de aula regular está realmente sendo incluída?

56 respostas



Fonte: de Lima (2021).

E por fim, ao serem questionadas sobre o papel da graduação em pedagogia na formação do professor no tocante a inclusão escolar e o que julgam ser necessário para que se aprimore tal direito da criança com TEA, obteve-se as seguintes respostas:

- Políticas públicas mais eficientes (1 professora).
- Não souberam responder (2 professoras).
- A capacitação deve ser de iniciativa do professor (4 professoras).
- Estágios durante o curso em escolas de educação especial (11 professoras).
- Modificações na grade curricular da graduação, para que a disciplina educação especial seja mais abrangente de modo a oferecer ao estudante maior conhecimento sobre o transtorno e a capacitação mínima necessária para começar a atuar com essa clientela (28 professoras).

Os desafios da inclusão escolar não se esgotam com os temas aqui abordados, mas seguramente, as reflexões esplanadas nesse artigo, em relação a formação inicial e continuada do professor na perspectiva da educação inclusiva, são de grande relevância para a elaboração de políticas públicas mais

fortes que necessitam ir ao encontro dos anseios dessa clientela e a reformulação das instituições de ensino superior que carece de adequações para oferecer uma formação inicial compatível com a demanda da inclusão no ambiente educacional. Segundo Nóvoa (1996), os professores:

[...] por um lado, são olhados com desconfiança, por serem acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente; por outro lado, são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade de ensino e para o progresso social e cultural. Pedese tudo aos professores. Dá-se lhes quase nada (Apud Almeida, 2005, p 48).

### **Considerações Finais**

Diante das abordagens aqui apresentadas e das pesquisas que embasaram este trabalho se torna indubitável a importância da inclusão escolar e a necessidade de um maior conhecimento em torno da criança com TEA, e que tão somente a legalização desse direito não é suficiente para que a inclusão escolar se efetive.

Nos últimos anos a demanda de criança autista na sala de aula comum aumentou consideravelmente, assim surge a necessidade de explorar esse transtorno com maior profundidade, a fim de que, com base nesse conhecimento se possa aprimorar o relacionamento professor/aluno e as práticas pedagógicas que devem ser adaptadas para tal aprendizado.

O professor por vezes sente-se impotente diante das dificuldades desse aluno, a falta de conhecimento e despreparo tira da figura desse profissional a competência para trabalhar com uma sala heterogênea.

Diante desse quadro, considera-se essencial disciplinas mais abrangentes sobre o TEA para a formação inicial do professor como base para atuação em diversos ambientes educacionais, visto que essa formação é indispensável para a inclusão dessa criança, que é o público-alvo dessa pesquisa.

No entanto se a inclusão é um direito, o Estado tem o dever de ofertar essa educação com qualidade capacitando o professor que é um dos pilares para que tal direito se efetive de maneira satisfatória.

É sabido que muitas mudanças em vários segmentos da nossa sociedade ainda precisam acontecer em prol da criança autista, mas aqui fica a constatação

de que se faz necessário políticas públicas mais eficientes voltadas para esse tema e uma revisão na grade curricular da graduação em pedagogia, pois, o que outrora era uma opção como a especialização em educação especial para os professores que tinham perfil para atuar com essa clientela, hoje é essencial que o futuro professor saia da graduação ciente e com o mínimo de conhecimento para receber a criança autista, uma vez que a mesma está integrada na rede regular de ensino. Portanto a opção deixa de existir e dá espaço ao que denominamos de “o professor é o mediador do conhecimento no espaço escolar para uma clientela sem qualquer tipo de distinção “.

**“Só aprende aquele que se apropria do aprendido, com o qual pode, por isso mesmo, reinventá-lo; sendo capaz de utilizar o aprendido-aprendido em situações concretas”**

**Paulo Freire**

## **Referências**

ALMEIDA, D. S. *et al.* **Inclusão x Formação de Professores**. 2005. 99 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Projeto Professor Nota 10) - Faculdade de Ciências da Educação – FACE, do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, Brasília. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/6631/1/40262093.pdf>. Acesso em: 21 maio 2021.

AMERICAN Psychiatric Association. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**, DSM- 5. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. LEI nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Artigo 53, Inciso I. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 17 jan. 2021.

BRASIL. LEI nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Artigo 58 e artigo 59. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 10 abr. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Casa Civil, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. LEI nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Artigo 2. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 out. 1989. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm). Acesso em: 27 abr. 2021.

BRASIL. LEI Nº 13.146, de Julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF: 6 jul. 2015. Brasília, DF: Planalto Federal, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 07 fev. 2021.

BRASIL. MEC – Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994. Portal Mec, Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 21 maio 2021.

FACCI, M. G. D.; BRANDÃO, S. H. A. **A Importância da Mediação para o Desenvolvimento das Funções Pedagógicas Superiores de Alunos da Educação Especial**: Contribuições da Psicologia Histórico- Cultural. 2008. Trabalho apresentado na disciplina (Psicologia da Educação) -Universidade Estadual de Maringá, Maringá. Disponível em: A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO PARA O ENSINO E A ([diaadia.pr.gov.br](http://diaadia.pr.gov.br)). Acesso em: 14 fev. 2021.

NASCIMENTO, S. M. B.; VALENTIM, B. F. B. Formação Docente para Promover a Inclusão de Alunos com Necessidade Especiais na Educação Infantil: Desafios aos Cursos de Pedagogia. *In*: EDUCERE, XIII Congresso Nacional de Educação; IV Seminário Internacional de Representações Sociais Subjetividade e Educação – SIRSSSE; VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente – SIPD/Catedra Unesco. 2017. **Anais** [...]. EDUCERE, 2017. Disponível em: [24787\\_12909.pdf](http://bruc.com.br/24787_12909.pdf) (bruc.com.br). Acesso em: 21 maio 2021.

NeuroSaber. **Autismo e Aprendizagem Escolar**: um desafio em que o sucesso depende de conhecimento e atualização! Brasil: NeuroSaber, 2017. 1 vídeo (28 min). Disponível em: (359) AUTISMO e APRENDIZAGEM ESCOLAR | Lives NeuroSaber - YouTube. Acesso em: 21 maio 2021.

O QUE, é Autismo: Marcos Históricos. **Autismo e Realidade**. São Paulo, [201-]. Disponível em: Como fazer referência de sites e documentos online (ABNT) (viacarreira.com). Acesso em: 18 maio 2021.

OLIVEIRA, G. D. **Dificuldades Encontradas Pelo Professor Em Relação À Aprendizagem Do Aluno Com Autismo**. 2018, 41 f. Monografia (Especialista na PósGraduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/16954/1/dificuldadesprofessoralunoautista.pdf>. - Medianeira : [s.n.], 2018. Acesso em: 18 mar. 2021.

PAULA, J. B. PEIXOTO, M. F. A Inclusão do Aluno com Autismo na Educação Infantil: Desafios e Possibilidades. **Cadernos de Pedagogia**, v. 13, n. 26, 2019. Disponível em: A INCLUSÃO DO ALUNO COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES | Paula | Cadernos da Pedagogia (ufscar.br). Acesso em: 18 mar. 2021.

RIBEIRO, A. Qual o termo correto para falar de deficiência? **Revista Reação**, 15 abr. 2021. Disponível em: Qual o termo correto para falar de deficiência? (revistareacao.com.br). Acesso em: 01 jun. 2021.

SANTOS, G. C. S. Formação Continuada de Professores para Educação Inclusiva: Análise de um curso de Pós-Graduação Lato Sensu. In: II Congresso Nacional de Formação de Professores (CNFP) e XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores (CEPFE) – v. 3, n. 3, mar. 2016. **Anais** [...] São Paulo, Congresso Educadores, 2016. Disponível em: [http://200.145.6.217/proceedings\\_arquivos/ArtigosCongressoEducadores/6418.pdf](http://200.145.6.217/proceedings_arquivos/ArtigosCongressoEducadores/6418.pdf). Acesso em: 27 jan. 2021.