

# **Inclusão de Estudantes com o Transtorno do Espectro Autista: Um estudo sobre o atendimento em uma escola pública municipal da cidade de Abreu e Lima.**

Christiany Ferreira de Almeida Pereira<sup>1</sup>  
Kardinalle da Cruz<sup>2</sup>  
Sandra Patrícia Ataíde Ferreira<sup>3</sup>

**Resumo.** Objetivou-se compreender como ocorre o processo de inclusão de alunos com TEA em uma escola pública municipal, assim como, (1) Conhecer e discutir as estratégias usadas para inclusão do aluno com TEA e os limites que se apresentam a esta prática de inclusão (2) Analisar as concepções dos professores/monitores da sala de aula regular e dos especialistas da Sala de Atendimento Educacional Especializado sobre a inclusão do aluno com TEA. Metodologicamente, adotamos a entrevista semiestruturada realizada com a monitora do estudante com TEA, a professora do ensino regular e uma professora do atendimento educacional especializado. A partir da análise temática, foi possível observar a escola como um espaço privilegiado para a inclusão do aluno com TEA. Porém, a escola deve se dispor a materializar as ações previstas em âmbito nacional e internacional para transformá-la de fato num espaço preparado para receber todas as diferenças individuais.

**Palavras chave:** Espectro Autista, Inclusão, Atendimento Educacional Especializado.

## **INTRODUÇÃO**

O ensinar e o aprender são os grandes desafios da educação contemporânea para a escola e para a família no que diz respeito à inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que é uma alteração do desenvolvimento neuropsiquiátrico que afeta três áreas: interesse social, comunicação e comportamentos restritos e repetitivos. Logo, este estudo tem a intenção de investigar como estão sendo inseridos na rede regular de ensino os estudantes com TEA, com base no atendimento de uma escola na rede municipal de ensino de Abreu e Lima, em Pernambuco.

O interesse pela temática surgiu a partir de inquietações geradas nas disciplinas Educação Inclusiva, Transtorno do Espectro Autista e Inclusão da Pessoa com Deficiência Intelectual e Motora. A primeira disciplina é componente curricular

---

<sup>1</sup> Estudante de Graduação em Pedagogia no Centro de Educação da UFPE - christiany\_almeida@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Estudante de Graduação em Pedagogia no Centro de Educação da UFPE – nalle\_dkllle@hotmail.com

<sup>3</sup> Professora adjunta do Departamento de Psicologia e Orientações Educacional DPOE/ UFPE – tandaa@terra.com.br

obrigatório do curso de Pedagogia do Centro de Educação (CE), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e as demais disciplinas, de caráter eletivo. Posteriormente, surgiu a oportunidade de a segunda autora estagiar em uma escola pública municipal onde existe um trabalho de inclusão interessante e diferenciado, equipada com sala de recursos multifuncionais para o atendimento educacional especializado, bem como a oportunidade de conhecer o trabalho de atendimento a jovens e adultos com deficiência intelectual e motora, promovido por uma instituição localizada no bairro da Iputinga, zona oeste de Recife.

A partir do trabalho realizado com estudantes que possuem transtornos diversos, foi despertada uma atenção maior para buscar compreender como crianças com o transtorno do espectro autista desenvolvem a interação social e, assim, entender como elas são inseridas no ensino regular.

É importante revelar como ocorre o processo de inclusão de alunos com o transtorno do espectro autista para dar uma justificativa social de como vem sendo incluído o estudante com estas deficiências, como também, identificar os avanços relacionados à inclusão destes estudantes que durante muito tempo na história do Brasil foram excluídos da educação por diversas compreensões sociais de pouco avanço, onde pessoas com deficiência não necessitavam de educação, a falta de atendimento educacional era a principal característica antes do século XX, mas estão sendo superadas ao longo das duas últimas décadas do século XXI com a produção científica e o aparato legal destinado a este público.

Ao fazer uma análise do nosso percurso formativo, foi possível compreender que “todo processo de investigação científica é um processo de reinvenção de si mesmo e de intervenção no mundo, ou seja, é um processo de problematização e subjetivação da realidade” (SILVA, 2006, p. 81). Compreendemos que ao fazer uma investigação estamos paralelamente nos reinventando, pois, o desejo pela pesquisa é gerado por inquietações das quais queremos responder.

A partir de buscas realizadas através do site da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), especificamente na página do Centro de Educação (CE)<sup>4</sup>, foi feito um levantamento de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) referentes às temáticas Inclusão e Transtorno Espectro Autista de 2009 a 2013. Verificamos que nesse período

---

<sup>4</sup> [https://www.ufpe.br/ce/index.php?option=com\\_content&view=article&id=369&Itemid=301](https://www.ufpe.br/ce/index.php?option=com_content&view=article&id=369&Itemid=301)

não foi publicado nenhum artigo referente ao Transtorno do Espectro Autista, mas foram encontrados seis (6) trabalhos referente à temática de inclusão em aspectos mais gerais. Mesmo sendo um tema emergente, a temática sobre a pessoa autista constitui-se ainda em um aspecto silenciado nas produções acadêmicas no Centro de Educação CE/UFPE.

Para compreender melhor o fenômeno aqui investigado pesquisamos no Banco de Tese da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ao inserirmos a palavra chave “Transtorno do Espectro Autista encontramos” treze (13) pesquisas entre teses e dissertações foram encontradas seis que tratavam de manifestações comportamentais: Caracterização do Vocabulário Expressivo em Crianças e Adolescentes com Transtorno do Espectro Autismo (GOLENDZINER, 2011); Avaliação Neuropsicológica das Funções Executivas no Transtorno do Espectro do Autismo (CZERMAINSKI, 2012); Estudo de uma Proposta de Avaliação Diagnóstica da Cognição Social nos Transtornos do Espectro Autista (VINIC, 2012); Habilidades Conversacionais de Crianças com Transtorno do Espectro Autístico (MILHER, 2012); Déficit na Iniciativa de Atenção Compartilhada como Principal Preditor de Comportamento Social no Transtorno do Espectro Autista (ZANON, 2012); Análise de Polimorfismos nos Genes da Rota serotoninérgica em Pacientes com Transtorno do Espectro Autista (LIMA, 2012).

Porém, não foram encontrados estudos referentes à forma como vêm sendo inseridas as crianças com TEA no ensino regular da rede pública de ensino e as concepções de inclusão dos profissionais de educação que atendem a estes estudantes.

Foi a partir desse contexto que desenvolvemos esta pesquisa que teve como **objetivo geral** Compreender como ocorre o processo de inclusão de alunos com TEA em uma escola pública municipal. E como **objetivos específicos** (1) Conhecer e discutir as estratégias usadas para inclusão do aluno com TEA e os limites que se apresentam a esta prática de inclusão (2) Analisar as concepções dos professores/monitores da sala de aula regular e dos especialistas da Sala de Atendimento Educacional Especializado sobre a inclusão do aluno com TEA.

Este trabalho foi organizado em três seções, conforme descreveremos a seguir. Na primeira sessão, apresentaremos as categorias teóricas centrais desta pesquisa que está dividida por temas: *Inclusão, Transtornos do espectro Autista e suas variações e Atendimento Educacional Especializado*. Na segunda sessão, apresentamos a

metodologia, a partir da explicitação dos participantes investigados e dos elementos metodológicos implementados para realização da pesquisa. Na terceira sessão, apresentamos os resultados obtidos. Na última seção, apresentamos as considerações finais dessa investigação para a compreensão do fenômeno educativo aqui investigado.

## **1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **1.1 Inclusão**

O tema inclusão ou fenômeno da inclusão passou por diversas transformações relacionadas a seu conceito, atravessando diferentes culturas e diferentes sociedades até chegar a atual compreensão que vem embasando políticas públicas e despertando interesse dos movimentos sociais que buscam equidade de acesso e oportunidade para todos e todas. Jesus (2004, p.38) afirma que “inclusão significa um avanço educacional, [...] com importantes repercussões políticas e sociais visto que não se trata de adequar, mas de transformar a realidade das práticas educacionais”.

A lei nº 9.394/96 estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado, e a Educação Inclusiva ganhou destaque no capítulo V, no artigo 58, que entende como Educação especial a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. No ensino regular, a lei compreende que pessoas com transtornos do desenvolvimento também são capazes de aprender, e por isso devem estar inseridas no espaço escolar. Mas esse processo é delicado e cuidadoso, e necessita de atenção especial dos responsáveis por esta demanda social. Dessa forma, Bueno (2001, p. 27) afirma que

Não se pode deixar de considerar que a perspectiva de inclusão exige, por um lado, modificações profundas nos sistemas de ensino; que estas modificações [...] demandam ousadia, por um lado e prudência por outro; - que uma política efetiva de educação inclusiva deve ser gradativa, contínua, sistemática e planejada, na perspectiva de oferecer às crianças deficientes educação de qualidade; e que a gradatividade e a prudência não podem servir para o adiamento “ad eternum” para a inclusão [...] mas [...] devem servir de base para a superação de toda e qualquer dificuldade que se interponha à construção de uma escola única e democrática.

Há mudança de modelos quanto ao processo de inclusão no Brasil, depois do século XX, tendo em vista que o sistema educacional brasileiro ignorava as pessoas

com transtornos do desenvolvimento, pois circulava a compreensão de que estas pessoas estariam adoecidas e estariam incapacitadas de ser inseridas nos sistemas de ensino. De acordo com Lima (2010), a exclusão, que aos olhos de hoje tanto revolta, não era encarada como discriminação e/ou exclusão, portanto, esse tipo de prática era socialmente aceito e abertamente admitido naquele contexto social.

Sobre a inclusão, por muito tempo não se tinha uma visão clara e científica para se caracterizar a educação inclusiva. A esta era atribuída uma questão religiosa ou cultista através da fé que se apoiava. Segundo Mazzota (2005, p.16)

Não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realistas, o conceito de diferenças individuais não era compreendido ou avaliado. As noções de democracia e igualdade eram ainda meras, centelhas na imaginação de alguns indivíduos criadores.

A prática da inclusão aconteceu através da necessidade de inserir e garantir as pessoas com deficiência o direito a educação e sua inserção necessitou de um olhar especializado através de políticas educacionais inclusivas. Segundo Mazzota (2005, p.15)

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas com deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiência<sup>5</sup> podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século.

Podemos encontrar muitas literaturas que ainda conservam o termo portador de deficiência, porém, este termo foi substituído por pessoa com deficiência tendo em vista que ninguém pode portar uma deficiência, portar implica a qualquer momento se desfazer do porte, logo, ninguém porta uma deficiência como o transtorno do espectro autista. Ainda sobre o processo de inclusão, Rodrigues (2012, p.08) afirma que

A inclusão é o processo de inserção de pessoas com deficiência no âmbito social e educacional. O alicerce para essa integração é a escola, as políticas públicas garantem essa implantação baseada em Leis que lutam pela igualdade e pelo direito à educação para todos. A LDB/96 assegura esse direito às pessoas com necessidades educacionais especiais, exigindo adequação de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender as

---

<sup>5</sup> Atualmente, o termo utilizado é pessoa com deficiência.

especificidades, porém a realidade de hoje demonstra que as instituições de ensino não estão preparadas e nem estruturadas para receber a nova demanda.

É preciso pensar a escola como espaço pedagógico e inclusivo voltado para atender crianças em seu desenvolvimento pleno, incluindo as crianças com necessidades educacionais específicas, respeitando as particularidades de cada uma.

No que diz respeito à legislação, identificamos algumas leis que regulamentam o sistema educacional, as quais defendem as diferenças, a diversidade e a inclusão para todos. Atualmente, a inclusão na nossa sociedade já é uma realidade, os pais de crianças com Necessidades Educacionais Específicas estão respaldados por leis e, dentre elas, podemos citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Decreto nº 3.298/99 que regulamenta a lei nº. 7.853/89, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007 e, por fim, a lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, mais conhecida como Lei Berenice Piana (Mãe de um menino autista, que se tornou um ícone na luta pelos direitos de pessoas com TEA).

Os pais têm matriculado ou tentado o ingresso dos seus filhos em escolas regulares, mas, a questão principal é que a maioria dos professores e escolas se julgam despreparados para esta proposta, e as crianças são agrupadas nas instituições permanecendo ainda segregadas dentro de salas de aula regulares sem o devido atendimento para o seu desenvolvimento social, cognitivo e comunicacional. Dessa forma, para que a inclusão obtenha sucesso, é necessário um planejamento com objetivos específicos, direcionados para o trabalho com a diversidade.

Com a promulgação da lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, a inclusão escolar nos últimos anos em escolas regulares tornou-se um direito e um dever das famílias e da escola a inclusão e permanência dos estudantes com algum tipo de deficiência e grande tem sido a demanda de crianças com Transtorno de Espectro Autista matriculadas nas redes de ensino. É preciso investimento, planejamento, integração para conseguir aprendizagens de fato significativas e não tecnicistas, que não caracterize uma perspectiva onde o indivíduo precisa ser treinado para indicar um possível avanço, segundo Meletti (2007, p.02)

Sustentado por uma perspectiva clínica de atuação e orientado por abordagens educacionais que, reduzidas a uma dimensão técnica de ensino, priorizam o treino do indivíduo objetivando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas a fim de possibilitar sua integração nos espaços sociais dos quais foi excluído em função de sua diferença.

A legislação para o Autismo, lei Nº 12.764, datada de 27 de dezembro de 2012 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno de Espectro Autista; e altera o § 3º do art.98 da lei nº 8.112, de 11 de novembro de 1990 (que trata da concessão de horário especial para servidores, estudantes que tinham filhos “portadores de deficiência”). A Lei do Autismo trouxe para as pessoas com TEA direitos básicos como: vida digna com integridade física e moral; livre desenvolvimento da personalidade; segurança e lazer; proteção contra qualquer forma de abuso e exploração; acesso a ações e serviço de saúde; acesso à educação e ensino profissionalizante; dentre outros, porém esses direitos ainda não são garantidos em sua totalidade no Brasil. Após a sanção da Lei do Autismo, foi intensificada a procura de vagas nas escolas públicas regulares, devido às novas políticas.

## **1.2 Transtorno do espectro Autista e suas variações**

O termo “autismo” vem do grego “*autós*”, que significa “de si mesmo”. Segundo definição encontrada no Dicionário *Houaiss* de Língua Portuguesa (2009, p.223) o autismo é visto como a “polarização privilegiada do mundo dos pensamentos, das representações e sentimentos pessoais”, significando literalmente, viver em função de si mesmo. Sendo assim, um significado restrito na definição do autismo pela produção teórica já desenvolvida que aponta que o que caracteriza o transtorno do espectro autista é a tríade caracterizada por impedimentos nas áreas de interação social, comunicação verbal e não verbal e interesses (TAMANAHA; PERISSINOTO; CHIARI, 2008).

Existem hipóteses sobre o porquê uma criança nasce com o espectro autista, mas devido à falta de comprovação científica não é possível afirmar nenhuma delas (SCHWARTZMAN, 2003). O termo autismo foi definido pelo médico especializado em psiquiatria pediátrica Leo Kanner (1943) que caracterizou o autismo como um isolamento extremo desde o início da vida e um desejo obsessivo pela preservação da mesmice. Gauderer (1993) entende que o espectro autista é uma síndrome das mais difíceis de compreender, devido à variação da gravidade, à mudança constante ou

periódica de sintomas e à ausência de sinais físicos específicos. Schwartzman (2011) define o espectro autista como alterações qualitativas do desenvolvimento, de interação social e de comunicação, além de restrição de interesses e atividades. De acordo com Rodrigues e Spencer (2010, p.21), “As alterações do comportamento social são marcadas pela acentuada inaptidão de desenvolver relações com outras pessoas, pois os autistas preferem permanecer isolados do grupo social.” Esses autores também pontuam que o desenvolvimento emocional deles é confuso e pontual, podendo surgir sorrisos inesperados, capacidade restrita de exprimir afetos e entender emoções.

Desta forma, o educador que trabalha com crianças com necessidades educacionais específicas, inclusive o autista, deve buscar constantemente conhecer, entender e trabalhar com as dificuldades identificadas no processo ensino-aprendizagem, buscando atualizar e inovar sua prática pedagógica, adotando métodos adaptados à realidade do aluno, investindo atividades que desenvolvam as habilidades cognitivas, a fim de contribuir para a melhoria do desenvolvimento social e psicológico destas crianças, uma vez que a aprendizagem não está circunscrita a conteúdos escolares (BARTHOLO, 2001, p.23).

É importante conceber a ideia de que desenvolvendo essas habilidades e construindo comunicação, crianças com TEA podem ter mais autonomia e desenvolver melhor essa interação do qual elas apresentam dificuldade. Segundo Rivière (2004), “Desenvolver ao máximo suas potencialidades e competências, favorecer um equilíbrio pessoal o mais harmonioso possível, fomentar o bem-estar emocional e aproximar as crianças autistas do mundo humano de relações significativas”. Para que estes estudantes cheguem a desenvolver a interação social do qual eles apresentam dificuldades para exercê-las.

É de extrema importância compreender as características desse transtorno para melhor lidar com as situações de aprendizagem dessas crianças em uma escola do ensino regular. Como já foi citado, anteriormente, a escola desempenha um papel muito importante para o desenvolvimento integral das crianças. Segundo Schmidt (2013, p.138), “É nesse espaço que elas podem aprender com outras crianças, exercitar a sociabilidade por mais comprometida que seja e, finalmente, exercer um direito indisponível, o da educação.

Dentre as variações deste transtorno podem-se destacar o Transtorno Autista Infantil, Transtorno de Asperger. Conforme o DSM-IV, as pessoas com Transtorno Autista Infantil podem apresentar características como, por exemplo, ampla gama de sintomas comportamentais, na qual se pode destacar a hiperatividade, atenção limitada, impulsividade, agressividade, conduta autolesivas e acessos de raiva (em especial em crianças). Quanto aos estímulos sensoriais, podem apresentar hipersensibilidades ao som ou ao toque, reações exacerbadas a luzes, odores e em algumas vezes fascínio por certos estímulos. Apresenta déficit qualitativo na interação social e na comunicação. Conforme Schimidt (2013), as dificuldades de comunicação podem ser demonstradas através de uma linguagem imatura como ecolalias, jargões, entonação monótona. E ainda apresenta padrões comportamentais repetitivos e estereotipados e um repertório restrito de interesses e atividades. É possível perceber, ainda, alterações na conduta alimentar e no sono, falta de respostas a estímulos reais de perigos ou o oposto, extremo pavor às coisas que não inspiram ameaças e mudanças inexplicáveis de estado de ânimo.

O Transtorno de Asperger foi sistematizado por Schwartzman (1993) para caracterizar pessoas autistas que possuem um nível intelectual e linguístico mais elevado, porém, não há diferença qualitativa entre os mais atrasados ou graves. Algumas das características peculiares mais frequentes de pessoas com a Síndrome de Asperger são: linguagem pedante e rebuscada, ecolalia ou repetição de palavras ou frases ouvidas de outros, voz pouco emotiva e sem entonação, os interesses são restritos por momentos, se apegam mais às questões factuais do que ao significado.

Melo (2004) acrescenta que eles apresentam interesse exacerbado por coleções e cálculos, possuem habilidades incomuns como, por exemplo, memorizações, ouvido musical absoluto, entre outras. Sua interpretação é literal (incapacidade para interpretar mentiras, metáforas, ironias, frases com duplo sentido), dificuldades no uso do olhar, expressões faciais, gestos e movimentos corporais como comunicação não verbal, seu pensamento é concreto, parecem não entender algumas emoções e têm dificuldades em expressar seus sentimentos, costumam falar tudo o que pensam por não possuir polidez no falar, se apegam a rotinas e rituais, e têm dificuldade de adaptação a mudanças.

### **1.3 Atendimento Educacional Especializado**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) surgiu com a Constituição de 1988 e era definido como educação especial ao se pensar em um espaço que garantisse a continuidade do processo educativo para pessoas com deficiência e que ao mesmo tempo não tivesse um caráter clínico, mas educativo.

Um dos principais objetivos a serem alcançados pelo atendimento educacional especializado são a identificação, a elaboração e a organização dos recursos pedagógicos e de acessibilidade, tendo como principal foco a superação das dificuldades encontradas pelos estudantes com algum tipo de deficiência para uma participação mais efetiva em sala de aula, sendo respeitadas as necessidades específicas de cada estudante.

A ação educativa intervencionista realizada pelo AEE não pode ser considerada apenas como complementação das atividades escolares, mas sim como uma ampliação, um suporte que é oferecido à formação do estudante que necessita do atendimento. Nesse sentido, ela é suplementar e também complementar. (BRASIL, 2009).

Geralmente, o atendimento é realizado em salas de Recursos Multifuncionais, tendo como público alvo estudantes que necessitam de apoio pedagógico para serem melhor inseridos nos sistemas de ensino regular e que possuem algum tipo de deficiência, assim como, também, possam ser assistidos por uma equipe especializada que estão a serviço desse tipo de atendimento educacional. (BRASIL, 2009).

O principal motivo de o AEE ser efetivado na própria escola está diretamente relacionado às necessidades educacionais específicas de cada aluno e que possam ser atendidas e discutidas no cotidiano da escola e também possam viver dentro de um contexto onde todos/as os/as estudantes estão inseridos nesse espaço convencionado de escola, que é em grande medida um espaço de formação comum a todos/as.

O profissional do AEE tem como uma de suas habilidades o reconhecimento das necessidades e potencialidades do/a estudante utilizando sempre de comunicação alternativa caso seja necessário para entender melhor o que este estudante com graves comprometimentos na fala esteja querendo dizer. A partir desse reconhecimento, traça seu plano de atendimento a este estudante, como podemos observar na indicação retirada das Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, documento organizado pelo Ministério da Educação.

Se o professor do AEE identifica necessidade de comunicação alternativa para o aluno, indica recursos como a prancha de comunicação, por exemplo;

se observa que o aluno movimenta a cabeça, consegue apontar com o dedo, pisca, essas habilidades são consideradas por ele para a seleção e organização de recursos educacionais e de acessibilidade. (BRASIL, 2009, p 24)

O professor do AEE, após identificar as necessidades e habilidades dos alunos, elaborará um plano de atendimento contendo quais serão os materiais a serem utilizados e produzidos e qual será a frequência do aluno à sala de atendimento. Com o decorrer dos atendimentos, o professor do AEE juntamente com o professor de sala de aula, deve verificar a necessidade de mudanças no plano e a retificação da quantidade de dias a serem frequentados pelo/a estudante. Assim, o plano deverá ser sempre revisado e atualizado. Segundo as mesmas Diretrizes Operacionais citadas acima, as salas multifuncionais são:

Espaços localizados nas escolas de educação básica, onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado - AEE. Essas salas são organizadas com mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento aos alunos público alvo da educação especial, em turno contrário à escolarização. (BRASIL, 2009, p. 31)

Assim, a continuidade do processo formativo do estudante com o espectro autista se dá também na sala de Recursos Multifuncionais no horário oposto ao que ele está inserido na classe regular, ou seja, se pela manhã ele está inserido numa sala regular realizando atividades adaptadas as suas especificidades em contato com os estudantes, vivendo a dinâmica cotidiana da sala de aula, à tarde ele vai para a sala de recurso ou, ao contrário, e na sala de recurso este estudante recebe atendimento mais específico que complementa e ou suplementa a sua formação.

Agora apresentaremos o percurso metodológico empreendido para efetivação dessa pesquisa.

## **2. APONTAMENTOS SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO**

Conforme explicitado anteriormente, esta pesquisa teve como objetivo compreender como ocorre o processo de inclusão de alunos com TEA em uma escola pública municipal.

O fenômeno aqui investigado necessitou que adotássemos neste trabalho uma abordagem de pesquisa qualitativa, que, segundo Minayo (2007), “responde a questões

muito particulares, trabalhando com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das virtudes”. (p. 21).

Constituiu-se como o campo de investigação de nossa pesquisa uma escola da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Abreu e Lima (RMEAL). A referida rede atende aos diferentes níveis da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental) e suas modalidades (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissionalizante). Foram duas as razões que nos levaram a escolha da Rede Municipal de Ensino de Abreu e Lima: a primeira por ter vivenciado nas escolas da Rede de Abreu e Lima os estágios curriculares obrigatórios e, a segunda, por se tratar de uma rede que tem investido para que ocorra a inclusão de alunos com deficiência em todas as escolas de sua rede.

Para a construção de dados, utilizamos como instrumento a entrevista semiestruturada que, conforme Minayo (2007), é composta por perguntas abertas e fechadas que possibilitam ao entrevistado uma maior flexibilidade nas dinâmicas das questões que lhe são conferidas. Entrevistamos uma professora regente do ensino regular no seu consultório de atendimento psicanalítico, fora da escola; uma especialista do atendimento educacional especializado, na sala do AEE dentro da escola investigada; e uma monitora que acompanha o estudante com TEA na sala do ensino regular, na biblioteca da escola. As entrevistas tiveram uma duração média de 26 minutos.

Utilizamos como procedimento para a análise dos dados coletados, a técnica da análise temática sistematizada por Bardin (1979), com a qual “é possível realizar categorizações a partir de alguns critérios como os semânticos (categorias temáticas); e sintáticos (verbos, adjetivos, advérbios)” (p.117-118). A análise é realizada em três etapas, a saber: (1) a pré-análise; (2) a exploração do material; (3) o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação dos resultados, a partir da inferência.

### **3. ANÁLISE E RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO**

A partir da análise temática foi possível identificar no discurso das entrevistadas dados sobre como vem sendo feito a inclusão dos alunos com espectro autista na escola investigada, possibilitando uma melhor compreensão sobre este fenômeno. Trechos desses discursos foram agrupados em temas, dos quais foram denominados de (a)

Concepção de Inclusão dos Formadores Sobre a Inserção do Estudante com TEA no Ensino Regular. (b) Estratégias e Limites para a Inclusão do Aluno com TEA, como serão apresentados e discutidos a seguir.

### **(I) Concepção de inclusão dos formadores sobre a inserção do estudante com TEA no ensino regular**

Este tema contempla a concepção de inclusão da equipe formadora responsável pela educação do aluno com o transtorno do espectro autista, composta por uma monitora, a professora regente da sala de aula regular e uma especialista da sala do atendimento educacional especializado. Para uma melhor compreensão desse fenômeno educativo, partimos da compreensão teórica de Rodrigues (2012), que defende que a escola é uma fundação para a inclusão de pessoas com deficiências no âmbito social e educacional, e por meio dela é que é feita essa inclusão. Além disso, a LDB/96 assegura esse direito a pessoas com deficiência, indicando mudanças substanciais no currículo, na estrutura física, no pedagógico, para incluir com qualidade estes indivíduos.

É possível identificar através do discurso das entrevistadas, diferentes compreensões sobre a inclusão do estudante com TEA, mais especificamente sobre a inserção deste estudante no ensino regular, como é possível verificar a partir da fala da Especialista da Sala de atendimento Especializado:

[...] as crianças eram colocadas em uma classe, afastadas de outras crianças e eu não achava de acordo aquilo ali [...] ficava uma coisa meio que separado né? As crianças ficavam separadas no caso ficavam em uma sala só as crianças especiais, e eu achava aquilo ali meio estranho. Então quando começou a surgir esta questão da inclusão, de as crianças serem inclusas nas salas regulares com as crianças ditas normais isso chocou muita gente e trouxe preocupação, mas quando a gente começou a olhar viu que aquilo ali funcionaria porque aquela criança não estaria junto de outras crianças que teria a mesma problemática dela, vivendo o mesmo contexto sem que as outras crianças participassem da vida e da vida escolar daquelas crianças também. Então as outras crianças começaram a ajudar, a participar, a ver também que aquele coleguinha era diferente dele, que antes não existia. Então hoje eu vejo que a inclusão realmente foi uma atitude boa para estas crianças. (Especialista do AEE)

A especialista que trabalha no atendimento educacional especializado tem a concepção de que a inserção de estudantes com deficiência no ensino regular é um avanço devido ao fato deles estarem inseridos em situações reais da vida e

desenvolverem-se mais na relação com as outras crianças, gerando possibilidades de superação das dificuldades. Ela entende que se colocamos autista com autista não gera possibilidades de aprendizagem e superação de suas dificuldades. De acordo com Schmidt (2013), a sociabilidade das crianças com o transtorno do espectro autista, que geralmente está comprometida, as ajuda a superar as possíveis limitações impostas pela síndrome, sendo a escola o lugar onde elas podem aprender com outras crianças, exercendo um direito essencial à vida, que é a educação.

Já a professora da sala regular que atende ao aluno com TEA compreende que o processo de inclusão deste aluno no ensino regular é algo que ainda precisa de profundas modificações relacionadas à dinâmica de sala de aula, pois, diante da experiência dela, a sala de aula do ensino regular é perturbadora para o aluno com TEA, que se incomoda com o barulho, com a quantidade de alunos, como é possível verificar no trecho da entrevista a seguir:

[...] eu vejo os alunos com TEA daqui da escola, eles devagam muito, mas eu percebo que as pessoas que cuidam deles tinham que tentar furar esse mundo, sabe quando eles se agitam eles estão incomodados, aí alguém pede para ele sair para passear, não tem paciência com aquele incomodo e tentar pegar alguma brecha, tentar fazer uma ponte e aí, não tem com fazer isso em uma sala de aula, em uma sala com várias crianças. Com outras andando, gritando, rindo, falando alto, isso já impróprio para um autista, nenhum gosta disso, o ambiente já não está próprio, podia e fazer a sala regular em um momento uma forma diferenciada em outro momento no mesmo dia, a sala pela manhã, à tarde estaria com uma pessoa acompanhando também. Outra coisa que também me deixa intrigada, como trocam as monitoras dos autistas, como pode fazer isso? [...] (Professora do ensino regular)

É importante destacar que o recorte dos discursos das duas profissionais acima representam diferentes compreensões sobre o processo inclusivo dos alunos com TEA no ensino regular. Partindo cada uma de suas experiências no atendimento desses estudantes, uma, a professora que atua na sala de aula, compreende que o espaço que eles estão inseridos necessita de mudanças e ou ajustes para tornar esse processo mais efetivo no atendimento ao aluno com TEA. E a outra professora, a que atua no atendimento educacional especializado, não indica mudanças para esse processo.

A monitora que acompanha o aluno com TEA tem a compreensão de que a inclusão deste estudante no ensino regular representa um avanço no processo educativo de crianças com deficiência, em especial, o aluno com TEA. Para ela, foi uma escolha de acerto colocar as crianças com TEA junto às crianças do ensino regular, devido ao

ganho gerado pelo contato com diferentes crianças em situações reais do dia a dia escolar, como é possível ver no recorte do discurso a seguir:

Acho que é uma boa escolha. E foi essa nova reforma que fez ampliar esse processo com as crianças com estas patologias nas escolas regulares e eu acho que o desenvolvimento deles são bem proveitosos. Eu concordo sim, eu acho que há melhorias e o ganho que elas têm em desenvolvimento é ótimo. Só a forma de eles conseguirem, de eles terem autonomia, de resolver qualquer coisa subjetiva, pequenas, já é um grande ganho para eles. (Monitora do estudante com TEA)

A monitora ainda usa o termo “patologias”, que, segundo o dicionário Aurélio, é uma ciência que estuda a origem das doenças. Essa ideia de TEA como patologia foi algo que perdurou durante um período em que não se sabia ao certo o que era o autismo e indicava a criança com autismo como um doente.

O transtorno do espectro autista não é considerada uma doença, inclusive só existem suposições a respeito de como uma criança torna-se autista, mas não há comprovação científica que as validem (SCHWARTZMAN, 2003).

Em acordo com a especialista do AEE, a estagiária também acentua o desenvolvimento da autonomia destes alunos na inserção do ensino regular. Para ela, é nesse contexto que eles adquirem essa autonomia representada na fala como a capacidade de governar-se, de resolver situações a partir de seus próprios meios. A importância disso para a criança com TEA é a superação de muitas das suas limitações relacionadas à interação social e comunicação.

Em seguida iremos apresentar a segunda temática dessa pesquisa relacionada aos limites e as estratégias nesse processo de inclusão.

## **(II) Estratégias e Limites para a inclusão do aluno com TEA**

Esta temática refere-se às possibilidades e aos limites encontrados nesse processo educativo na perspectiva de educação inclusiva para inserção de alunos com TEA no ensino regular aqui investigado. Como já mencionado anteriormente e pautado no referencial teórico desta pesquisa, é necessário haver mudanças nos currículos, na estrutura física e pedagógica da escola para incluir as pessoas com diferentes

deficiências e que historicamente não tiveram igualdade de oportunidades necessárias ao seu desenvolvimento integral (LIMA, 2010).

Esse processo de inclusão é recente e requer transformação dos modelos educativos e não apenas adequações desse sistema, como indicam os estudos de Bueno (2001) e Mazzota (2005).

Quanto às possibilidades, encontramos várias indicações, como o direito da criança também ser acompanhada por uma monitora, de ter um atendimento especializado que auxilie o aluno fora de sala de aula do ensino regular do qual ele foi inserido, das ações pedagógicas que ajudam o aluno a interagir e estabelecer um canal de comunicação, como é possível verificar nos trechos do discurso da especialista do AEE:

[...] as crianças quando eram inclusas nas salas regulares elas não tinham uma assistência de um monitor, de um professor auxiliar, então, aquelas crianças ficavam só com o professor. E dependendo do laudo, do diagnóstico da problemática da criança em si, ela precisa desse apoio constante né? Desse monitor junto aquela criança para ajudar pra facilitar a aprendizagem dela. Da criança no caso. Aqui né? Porque é uma coisa que é lei hoje, e assim até outros municípios até tenham, mas aqui é algo que é mais firme né? Que funciona realmente. (Especialista do AEE)

A profissional que atende o aluno com TEA no SAEE retrata como era inclusa as crianças com deficiência e a ausência de um monitor que acompanhasse a criança e comparando com a atual situação prevista pelo aparato legal, considerou que a ampliação do atendimento para além do professor do ensino regular com a ajuda de um monitor possibilitou ampliar esse processo inclusivo.

Do ponto de vista das atividades desenvolvidas no ensino regular como encenação didática, pedagogia do teatro, através do lúdico, o aluno se apropriou de expressões festivas para se comunicar, como é possível ver no trecho a seguir:

[...] esse autista é interessante, quando ele chega à escola ele vai e cumprimenta, às vezes ele cumprimenta desejando feliz aniversário, às vezes ele cumprimenta desejando feliz natal. Estávamos ensaiando uma peça para o natal, aí ele chega: Feliz Natal! Que para ele é o bom dia, ou boa tarde. Mas aí ele tem uma coisa que foi conseguida com muito esforço. Foi o toque, e hoje a primeira coisa que ele faz é tocar, ele estica a mão para que a gente toque, aí eu toco e seguro um pouco a mão dele. Foi muito difícil ele permitir que eu pudesse tocar. (Professora do ensino regular)

As ações pedagógicas implementadas em sala de aula por esta professora têm gerado êxito na inclusão do aluno com TEA, uma expressão disso é que o aluno consegue tocar e se permite ser tocado. Schmidt (2013) nos aponta que é na escola que

elas podem aprender com outras crianças, é onde elas podem aprender a se socializar e estabelecer canais de comunicação que são fundamentais para o seu desenvolvimento.

Ainda pelas possibilidades que geram a inclusão, uma ótima estratégia para envolver melhor este aluno nesse processo educativo são as atividades lúdicas, do qual o aluno com TEA muitas vezes é atraído, assim como, os outros alunos da sala participando diretamente das atividades desenvolvidas com o aluno que tem autismo. Nesse sentido, a monitora afirma:

Eu faço muitas atividades de recortes, dobraduras, faço muitas dobraduras. [...] Eu faço roda de conversa, com ele, com outras crianças, é faço atividades com ele e com os outros, jogos, brincadeiras.

Considerando como possibilidades para a inclusão do aluno com TEA, a monitora investe em atividades que possam integrar este aluno a sala do ensino regular, assim como, os outros estudantes na tentativa de fazer com que eles participem da formação um do outro, pois o que é importante não é só inserir o aluno com TEA no ensino regular e fazer com que ele se relacione com os outros estudantes, mas também, convidar os estudantes do ensino regular a participarem da vida do aluno com este transtorno.

Rivière (2004) afirma que é necessário desenvolver ao máximo as potencialidades e as competências de alunos com TEA, aproximando crianças com este transtorno ao mundo humano das relações significativas. Também de acordo também com Bartholo (2001), construir comunicação com o aluno é um canal para desenvolver melhor a interação do qual os alunos com autismo geralmente tem dificuldade.

De acordo com ideia de aprender através do lúdico, afirma a especialista do AEE

A criança autista ela aprende, ela não só aprende, mas aprende mais com coisas visuais, a questão lúdica é muito importante para esta criança, através do lúdico, através da motivação, através de um trabalho diferenciado, esta criança vai aprender.

A especialista do AEE indica estratégias dos quais os alunos com TEA podem desenvolver melhor a aprendizagem e a interação. Ela ainda afirma que é preciso desenvolver trabalhos mais diferenciados para alcançar a aprendizagem deste aluno.

Sobre os limites para a inclusão do aluno com TEA no ensino regular, encontramos discursos que revelam os limites nessa prática de inclusão escolar, na visão

da equipe de atendimento representam situações que delimitam as ações inclusivas direcionadas ao estudante com TEA, como é possível verificar no discurso a seguir

[...] estagiárias de pedagogia atendendo a crianças com graves comprometimentos não só mentais, mas também comportamentais e que isso tudo gera uma perda, dificuldades na aprendizagem, a gente vê que não é feito um treinamento, uma capacitação, com esses acompanhantes para que pudesse ser usado de forma mais efetiva, o trabalho e a mão de obra delas, elas não têm culpa. A culpa é de quem não está preparando e oportunizando a essas estagiárias conhecimentos. Porque quando a gente coloca estagiárias para atender certo, temos a consciência de que estamos fazendo uso do conhecimento que elas têm no caso, mas temos que entender que um estagiário também está em busca de conhecimento, de formação, de bancos de dados, de experiência, e isso infelizmente o departamento não está fazendo, perde o departamento na sua ação efetiva e perde também as estagiárias que só estão sendo usadas e não aprimoradas como deveria ser. Porque se precisa ter conhecimento para atender. (Professora do ensino regular).

Para oferecer um melhor acompanhamento ao aluno com TEA, a professora do ensino regular, partindo de sua experiência prática, indica uma possível formação para as estagiárias que, em geral, são alunas de pedagogia, e faz uma crítica sobre a forma pela qual elas estão sendo colocadas para acompanhamento do aluno com TEA. Para que elas pudessem atender de forma mais efetiva esse aluno, a professora acredita que o departamento de inclusão do município deve antes de inserir as alunas no atendimento, oferecer uma formação devido à complexidade que é lidar com o aluno com TEA.

Já a especialista do AEE indica outros limites para essa inclusão no ensino regular

Eu vejo que alguns professores, no caso professor regente, ele ainda não tem tanta informação sobre determinadas patologias, às vezes, assusta, e às vezes faz com que ele não participe diretamente com aquela situação da criança, uma coisa que pode ser oferecida é a questão da capacitação do professor... É pra que eles possam ter mais coisas, mais conhecimento como trabalhar aquela criança, porque muitos não têm. (Especialista do AEE).

Essa especialista do AEE aponta como um limite para inclusão do aluno com TEA a questão da formação dos professores voltada para o transtorno do espectro autista. Em sua visão, quanto menos formação sobre o assunto o professor tiver, menos esse professor vai participar da formação desse aluno. De acordo com Silveira (2004), a formação de professores não tem produzido o efeito desejado na atuação feita a crianças com graves comprometimentos em seu desenvolvimento. Neste sentido, é necessário haver formação mais adequada a essa nova demanda educacional, para que os sistemas de ensino superem suas limitações no atendimento a estes estudantes.

Identificamos a partir do depoimento da monitora que acompanha o aluno com TEA, que uma questão que pode representar um limite para a inclusão do aluno no ensino regular é que

[...] a escola não está preparada para ter um atendimento com estas crianças autistas, em que acho que tem que ter uma preparação. Tem que ter uma preparação. Por conta dos materiais, e de ter um suporte maior para oferecer as crianças com este transtorno. (Monitora do estudante com TEA)

A monitora indica um problema de formação no que diz respeito à utilização dos materiais usados para ajudar no processo de inclusão do aluno com TEA. É importante que a escola possua materiais de apoio à inclusão do aluno com este transtorno, é necessário recursos tecnológicos que apoiem as práticas de inclusão, não só do aluno autista, mas para todo e qualquer estudante da escola. Passerino (2005) afirma que a tecnologia digital, como instrumento mediador, é ao mesmo tempo tecnológico e simbólico. Logo, essas tecnologias adaptadas para o interesse e necessidades do aluno com TEA é extremamente importante no desenvolvimento deles e servem como instrumentos mediadores que vão estimular a comunicação.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Essa pesquisa teve como objetivo compreender como ocorre o processo de inclusão de alunos com TEA em uma escola pública municipal da rede de ensino de Abreu e Lima. Temos a clareza que assim como indicam as atuais discussões, a escola brasileira muito já tem feito, porém, muito ainda se precisa fazer para que ocorra a inclusão. Identificamos nos resultados desse estudo que a inclusão de alunos com TEA no ensino regular sofre a ocorrência de um fenômeno composto por possibilidades e limites que no processo convertem-se em práticas de inclusão escolar, além de compor um enredo de diferentes compreensões sobre o processo de inclusão do aluno com TEA. Compreensões estas que não se anulam e que nem se enfrentam, mas representam concepções de formação e de atendimento desse aluno.

Diante das produções acadêmicas relacionadas à inclusão do aluno com TEA (PEREIRA 2009; OLIVATI, 2013), podemos verificar que como já indicam as atuais discussões, a escola é um espaço privilegiado para o desenvolvimento da interação social deste estudante.

Nesta direção, é preciso pensar a escola como um rico espaço para estabelecer a justiça social e para que isso ocorra precisamos, em parceria, integrar ações da escola à família nesse processo inclusivo, traçar caminhos para buscar equidade de direitos previstos na legislação em todo o país, assim como, pensar sobre a formação de professores no que diz respeito ao transtorno do espectro autista. As ações do projeto político pedagógico das escolas para que se materializem em reais possibilidades para a inclusão de todos os seus alunos, para que esta escola torne-se o espaço que abriga as diferenças individuais dos seus sujeitos.

Compreendemos como crianças com o transtorno do espectro autista desenvolvem a interação social e entendemos como elas são inseridas no ensino regular a partir da experiência de uma escola pública municipal da rede de ensino da cidade de Abreu e Lima região, metropolitana do estado de Pernambuco.

Conhecemos e discutimos as estratégias usadas, assim como, entendemos os limites que circulam nessa prática de inclusão e conseguimos analisar e discutir as concepções dos professores e do monitor que acompanha aluno com TEA, dando conta de responder aos nossos objetivos pensados para esta pesquisa.

A partir dos resultados desse estudo e análise dos seus limites, indicamos três questões para novas pesquisas: (1) Conhecer e discutir as relações existentes entre as atividades realizadas na sala de aula regular e no Atendimento Educacional Especializado dos alunos com TEA; (2) Compreender os recursos tecnológicos utilizados pelos formadores dos estudantes com TEA que contribuem para a aprendizagem dos mesmos; e (3) Conhecer e analisar as adaptações metodológicas realizadas na escola para o aluno com o TEA.

## **REFERÊNCIAS**

BANDIM, J. M. **Autismo: uma abordagem pratica**. Recife: Bagaço, 2010. 93p.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BARTHOLO, M. H. **Relatos do Fazer Pedagógico**. Rio de Janeiro: NOOS, 2001.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº 9394/96. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 10/04/2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2009.

BRITO, A. P. L.; ROSSI N; Angelo *et al.* “**Síndrome de Asperger: Revisão de Literatura**” Revista de Medicina e Saúde de Brasília. Disponível em: <<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/rmsbr/article/viewFile/4244/3097>>. Acesso em 21/06/2015.

BUENO, J. G. A produção social da identidade do anormal. In: M. C. Freitas (org.) **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora, p. 159-182, 1997.

COLL, C; MARCHESI, Á; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2ª ed. São Paulo: Artes Médicas, 2010. 367p.

FARAH, L. S. D; PERISSINOTO, J; CHIARI, B. M. Estudo longitudinal da atenção compartilhada em crianças autistas não-verbais. Revista Cefac, São Paulo, v.11, n.4, Dez. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151618462009000800007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151618462009000800007&lng=en&nrm=iso). Consultado em 19 de maio de 2015.

FERREIRA, A. B. de H. Aurélio século XXI. 3ª Ed. RIO DE JANEIRO: Nova Fronteira, 1999. 2128p.

FERREIRA, M. C. C. **A prática educativa e a concepção de desenvolvimento psicológico de alunos com deficiência mental**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 160 p. 1994.

GAUDERER, C. **Autismo**. São Paulo, ATHENEU, 1993, p. 3 – 49, 3a ed.

HOUAISS, A. V. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa**. 1ª ed. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

JESUS, D. M. **Atuando em contexto: o processo de avaliação numa perspectiva inclusiva**. Psicologia e Sociedade, São Paulo, v. 16, n.01, p. 37-49, 2004.

KANNER, L. (1943) **Autistic Disturbances of Affective Contact**. Nervous Child, n. 2, p. 217-250.

KLIN, A. **Autismo e Síndrome de Asperger: uma visão geral**. Revista Brasileira de Psiquiatria, v. 28, p. 3-11, 2006. Supplement 1.

LIMA, C. de P. **A INCLUSÃO ESCOLAR: o discurso e a realidade.** Universidade Candido Mendes, Pós-Graduação Lato Sensu, Projeto A Voz do Mestre, Rio de Janeiro, 2010. Acessado em 26 de dezembro de 2015, disponível em: [http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/g200342.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/g200342.pdf).

MAZZOTTA, M. J. Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas.** 5ª Ed. São Paulo. Cortez, 2005.

MELETTI, S. M. F. **Escolarização de alunos com deficiência: uma análise dos indicadores sociais do Estado do Paraná e do Município de Londrina.** Londrina, PR, (1997-2007)

MELLO, A. M. S. de. **Autismo: guia prático.** 4. ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2004. 103 p.: il.

MINAYO, M.C.de.S (Org) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** São Paulo> Ed. Atlas, 2009.

\_\_\_\_\_. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde.** 11ª Ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

OLIVATI, A. G. et al. **TRANSTORNOS DO ESPECTRO DO AUTISMO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM ESTUDO DA COMPREENSÃO DE PROFESSORES.** IX CONGRESSO BRASILEIRO DE AUTISMO. 25 a 27 de outubro de 2013, Maceió/AL.

PASSERINO, Liliana Maria; SANTAROSA, L. M. C. **Uso de Ferramentas síncronas para análise da interação social em sujeitos com autismo: um estudo de caso.** Revista de Informática Teórica e Aplicada, RENOTE-CINTED-UFRGS, v. V3, n. 1, p. 1-12, 2005.

PEREIRA, Márcia Cristina Lima. **PAIS DE ALUNOS AUTISTAS: RELATOS DE EXPECTATIVAS, EXPERIÊNCIAS E CONCEPÇÃO EM INCLUSÃO ESCOLAR.** 2009. 169 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Universidade Federal de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em: <[http://www.bdtu.ucb.br/tede/td\\_busca/arquivo.php?codArquivo=1102](http://www.bdtu.ucb.br/tede/td_busca/arquivo.php?codArquivo=1102)>. Acesso em: 03 jan. 2016.

PICHURSKI, V. de F. **Crianças com Dificuldades de Aprendizagem.** [Artigo publicado no Portal Educação em 18 de setembro de 2012] Disponível em: <<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/17045/criancas-com-dificuldade-de-aprendizagem>> Arquivo capturado em 23 de junho de 2015.

RODRIGUES, L. de C. **A Orientação Educacional e Pedagógica e a Inclusão Escolar.** Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <[http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/N204988.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N204988.pdf)>

RODRIGUES, J. M. C.; SPENCER, E. **A criança Autista – Um estudo psicopedagógico.** Rio de Janeiro, RJ; ed. Wak. 2011.

SACKS, O. Um **antropólogo em Marte: sete histórias paradoxais**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras. 2006

SCHMIDT, C. **Autismo, Educação e Transdisciplinaridade**. Campinas, SP ed. Papyrus. 2013.

SCHWARTZMAN, J.S. **Autismo infantil**. Brasília, Corde, 1994. 55p.

SILVEIRA, F. F. **Deficiência múltipla ou múltiplas diferenças: concepções de pais e professores a partir de uma perspectiva inclusiva**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade de Brasília, 2004.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: CORDE/UNESCO, 1994.

VELTRONE, A. A.; MENDES, E. G. Caracterização dos profissionais responsáveis pela identificação da deficiência intelectual em escolares. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 24, n. 39, p. 61-76, jan./abr. 2011.