



O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: desafios e possibilidades na prática pedagógica de professores em Floriano, Piauí, Brasil

Maurício dos Santos Araújo*
Josué Tadeu Lima de Barros**
Danielle Dos Santos Araújo***
Sebastiana Ceci****

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado por comprometer a comunicação e a interação social. Tema bastante discutido no processo de inclusão educacional, no que diz respeito ao acesso, permanência e construção da aprendizagem. Esse artigo objetivou compreender como está acontecendo o processo de inclusão de alunos autistas em uma escola particular em Floriano/PI, além de identificar os desafios e possibilidades na prática pedagógicas de alguns professores. O percurso metodológico da pesquisa foi realizado tendo em vista uma abordagem qualitativa com enfoque descritivo. Como instrumento de coleta de dados, aplicou-se um questionário com perguntas abertas com 04 (quatro) professores do Ensino Fundamental. Constatou-se que os professores apresentam uma prática pedagógica inclusiva, promovendo estratégias metodológicas que contribuem para a construção da aprendizagem das crianças autistas. Entretanto, há necessidade da construção de uma sala multifuncional para trabalhar com alunos que necessitam de uma atenção educacional especializada, a fim de propiciar um ambiente pautado na inclusão de forma prática e significativa.

Palavras-chave: Autismo. Desafios e Possibilidades. Metodologias de Ensino.

ABSTRACT

Autistic Spectrum Disorder (ASD) is characterized by compromising communication and social interaction. This theme is very much discussed in the process of educational inclusion, with regard to access, permanence and construction of learning. This article tries to understand how the process of inclusion of autistic students in a private school in Floriano / PI is happening, as well as to identify the pedagogical challenges and possibilities of some teachers. The methodological course of the research was carried out in view of a qualitative

* Mestre em Genética e Melhoramento, trabalha na área de Genética Quantitativa, Toxicológica e Ensino de Biologia.

** Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI.

*** Acadêmica de Fisioterapia - AESPI/FAPI.

**** Doutora em Artes e Humanidades pela Universidade Nacional do Rosário - Argentina e Professora Titular das Disciplinas Pedagógicas do IFPI.

approach with a descriptive approach. As an instrument of data collection, a questionnaire was applied with open questions with 04 (four) teachers of Elementary School. It was found that teachers present an inclusive pedagogical practice, promoting methodological strategies that contribute to the construction of autistic children's learning. However, there is a need for the construction of a multifunctional room to work with students who need specialized educational attention in order to provide a practical and meaningful inclusion environment.

Keywords: Autism. Challenges and Possibilities. Teaching Methodologies.

1 INTRODUÇÃO

O processo de inclusão de pessoas com necessidades específicas no ambiente educacional vem sendo discutido atualmente. No início do século XIX, a pessoa com autismo era considerada pela sociedade como “alienado mental”, não existindo um tratamento específico na época para essa doença (MAZZOTTA, 1996). A luz do art. 208, inciso II da Constituição Federal refere-se ao atendimento educacional especializado aos deficientes, preferencialmente na rede regular de ensino, e na sua Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), o Ministério de Educação e Cultura (MEC) estabelece como diretrizes da educação especial apoiar o sistema regular de ensino para a inserção dos deficientes e dar prioridade ao financiamento a projetos institucionais que envolvam ações de integração.

O termo autista foi criado pela psiquiatra Plouller no ano de 1906, no entanto, somente no início do século XX, o psiquiatra suíço Eugen Bleuler caracterizou-o como uma esquizofrenia que pode trazer limitações nas relações humanas e no processo de comunicação e interação social. Logo depois, o médico austríaco Leo Kanner em um estudo observando onze crianças conseguiu identificar algumas das características inerentes ao autismo, caracterizando como um problema que causa “a incapacidade para relacionar-se normalmente com as pessoas e as situações.” (KANNER, 1943, p. 217, tradução nossa).

A lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). À luz dessa lei, o autista é caracterizado como aquela pessoa que apresenta deficiência persistente e clinicamente significativa no que diz respeito à comunicação e interação social, pois esta deficiência interfere na ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento. Além disso, é possível identificar padrões repetitivos com algumas restrições, apresentar manifestações por comportamentos

motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

Atualmente, é evidente a discussão da importância de a pessoa com autismo frequentar a escola e também quais as estratégias que serão utilizadas para que se possa desenvolver, pois essas vivências escolares poderão influenciar no seu desenvolvimento cognitivo. A inserção no ambiente escolar tem como objetivo desenvolver habilidades básicas de comunicação e autonomia do aluno, como também intervenções teóricas e análises para a melhor compreensão do que conceituamos como autismo (SERRA, 2010). Pois é de suma importância que seja fornecida educação de qualidade à toda pessoa, inclusive os deficientes, e que não sejam excluídos por causa das necessidades que possui. A educação não é privilégio de alguns, e sim, direitos de todos, independentemente de suas potenciais habilidades (PRAÇA, 2011).

Para que ocorra essa inserção e desenvolvimento, antes tem um estágio importantíssimo, que é o diagnóstico da criança autista. Para que esse trabalho seja feito com êxito precisamos primordialmente de incentivo a formação e capacitação de profissionais especializados no atendimento ao deficiente, o apoio dos pais para uma plena parceria entre família e escola (PLETSCH; LIMA, 2014). Também se deve levar em conta que mesmo com as suas limitações, o aluno autista precisa ser tratado igualmente aos seus colegas, mas evidentemente levando em conta suas desigualdades, pois a deficiência não vai além do fato de aquele aluno também ser um cidadão comum (PRAÇA, 2011).

O autismo é caracterizado pela dificuldade de interação social, comunicação e comportamento (APA, 2013), além disso, é estipulado de acordo com níveis de desenvolvimento. Dessa forma, por volta do ano de 1944, um médico Hans Asperger publicou um artigo intitulado *Psicopatologia Autística da Infância*, neste trabalho, descreveu alguns resultados parecidos com o que foi descrito no estudo realizado por Leo Kanner. Essa síndrome é considerada como autismo nível um, apresentando como principais sintomas a dificuldade na linguagem, linguagem pedante e rebuscada, ecolalia ou repetição de palavras ou frases e fala pouco emotiva e sem entonação entre outras (MELO, 2004). Além disso, o autor ainda corrobora no sentido de não haver exames clínicos que identifiquem a síndrome de Asperger, sendo que esse diagnóstico pode ser feito por meio da observação direta com o paciente.

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatística de Perturbações Mentais (DSMIV-R) empregado por Ozonoff, as perturbações do Espectro do Autismo:

[...] envolvem limitações das relações sociais, da comunicação verbal e não verbal e da variedade dos interesses e comportamentos. Existem cinco diagnósticos específicos do Espectro do Autismo. Estas incluem a perturbação autística, a perturbação de Asperger, a perturbação de Rett, a perturbação desintegrativa da segunda infância e a perturbação global do desenvolvimento sem outra especificação (OZONOFF *et al.*, 2003, p.27).

Tendo como base este contexto, o presente artigo buscou compreender como ocorre o processo de inclusão de pessoas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) na escola particular Pequeno Príncipe localizada no Município de Floriano/PI, além disso, identificar limites e possibilidades que perpassa a prática pedagógica dos professores que trabalham com esse público.

2 METODOLOGIA

2.1 Caracterização da Amostra

A pesquisa foi desenvolvida na escola particular Pequeno Príncipe, situada R. São José, 541 - Sambaíba Velha, Floriano - PI, 64800-000. O grupo amostral foi 04 (quatro) professores que ministram as disciplinas da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para alunos autistas em salas de aulas regulares de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Com o objetivo de resguardar a identidade dos participantes, colaboradores desta pesquisa, foram atribuídos nomes fictícios tais como: Laura, Silvestre, Francisco e Danielle. Para a organização e discussão dos resultados utilizou-se como abordagem metodológica a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2009) no sentido de reagrupar os elementos encontrados, classificá-los a fim de dar sentido às menções retratadas no texto.

2.2 Instrumento de Coleta de Dados

A pesquisa foi delimitada seguindo uma perspectiva qualitativa com enfoque descritivo. Segundo Severino (2016) a pesquisa de caráter qualitativa busca identificar as características intrínsecas dos pesquisados, a fim de compreender as menções e colocações tendo como base referências a seus fundamentos epistemológicos. A Coleta dos dados foi

realizada mediante a utilização de um questionário com perguntas abertas aplicado com os 04 (quatro) professores do Ensino Fundamental da referida escola pesquisada objetivando conhecer como os professores trabalham com essas crianças autistas e os desafios e dificuldades que permeiam o processo pedagógico.

2.3 Análise Descritiva dos Dados

Para a análise qualitativa dos dados, utilizou-se da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2009) que é um instrumento metodológico que visa analisar de forma sistemática e descritiva os objetivos descritos no conteúdo da mensagem.

2.4 Aspectos Legais da Pesquisa

A pesquisa foi amparada pela resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, tendo como base os regimentos e atribuições legais da Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, pelo Decreto nº 5.839, de 11 de julho de 2006, que versa sobre a ética em pesquisa com seres humanos. Durante o percurso metodológico da pesquisa, foi apresentada a justificativa, objetivos, métodos e os potenciais benefícios. Além disso, evidenciou-se os direitos aos participantes, colaboradores da pesquisa, onde foram informados que poderiam desistir do estudo a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer natureza, sua privacidade seria respeitada e não iriam ser identificados em nenhum momento, bem como garantir a confidencialidade de suas informações pessoais (BRASIL, 2016).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O grupo amostral que fez parte da pesquisa foi constituído por 04 (quatro) professores da referida escola. No que diz respeito à formação inicial, 50% dos professores são licenciados em Pedagogia e 50% em Educação Física, sendo que dessa amostra, apenas 25% possuem pós-graduação como ilustrado na Tabela 1.

Tabela 1 – Formação inicial e continuada dos professores, partícipes da pesquisa da Escola Pequeno Príncipe do Município de Floriano – PI, 2017.

Formação inicial	Pós-graduação
Pedagogia	Especialização em Educação especial e em libras
Educação física	Não possui pós-graduação
Educação física	Não possui pós-graduação
Pedagogia	Não possui pós-graduação

Fonte: Dados empíricos da pesquisa (2017).

A formação inicial é o momento de grande importância na aquisição de novos conhecimentos, pois o professor começa a construir na universidade/faculdade o seu conhecimento ligado à sua futura área de atuação. Imbernón (2011) considera que a formação inicial deve preparar os futuros professores para entender as transformações que vão surgindo nos diversos campos, sendo receptivos e abertos a concepções plurais, e sobretudo capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos e alunas considerando a época e o contexto. Dessa forma, entende-se que, como futuros professores possam trabalhar em uma perspectiva que considere o aluno como sujeito central do processo de ensino-aprendizagem, e, a partir das experiências, construam conhecimento de forma holística e integradora.

Com relação a formação continuada, Libâneo (1998) discute sobre sua importância na carreira docente como uma ação reflexiva, por meio dela, é possível que o professor reavalie suas práticas a fim de reformular alguma atividade caso não seja adequada. Nessa perspectiva, Behrens (1996, p.24) corrobora no sentido de haver “na busca da educação continuada é necessário ao profissional que acredita que a educação é um caminho para a transformação social”. Pois a partir do momento em que o educador compreende que a educação é o caminho para a mudança em sociedade, essa população pode crescer e se desenvolver, despertando no aluno a criticidade e o desejo de revolução social a fim de buscarem melhores condições de vida e bem-estar social.

A inclusão de pessoas deficientes deve acontecer em todos os segmentos da sociedade, mas para isso, as pessoas devem conhecer de perto essa temática. Portanto, questionou-se aos professores se durante a sua formação inicial já haviam cursado alguma disciplina ligada a área da educação especial. Dessa forma, em uma totalidade, os professores afirmam não ter cursado nenhuma disciplina que os preparassem para trabalhar

com pessoas com necessidade especial na sua matriz curricular formativa enquanto graduandos, como discutido na Tabela 2.

Tabela 2 – Distribuição da frequência dos professores no que se refere a disciplinas de educação especial (DEE) durante sua graduação, 2017.

Assertivas	DEE	
	Frequência	Porcentagem
Sim	0	0%
Não	4	100%

Fonte: Dados empíricos da pesquisa (2017).

O processo de formação dos educadores deve prepará-los para as possíveis diferenças sociais, tarefas e exigências especiais que podem suscitar situações potencialmente indutoras de estresse e tensão emocional, induzindo a uma reação psicológica, cujas fontes podem ser oriundas de eventos internos ou externos (FAVERO; SANTOS, 2005). Dessa forma, é de grande importância que nos cursos de licenciatura tenha disciplinas voltadas para a Educação Especial Inclusivas, pois abrem um espaço para que os licenciandos possam construir enquanto na graduação o conhecimento necessário sobre práticas pedagógicas inclusivas a fim de se tornarem educadores comprometidos com a formação de seus alunos (DEIMLING, 2013).

Em um estudo realizado por Silva, Nunes e Sobral (2019), que buscaram compreender como acontece a inclusão educacional de alunos com deficiência no ensino regular, observaram que uma das grandes dificuldades que perpassam no processo de ensino e aprendizagem de alunos autistas é a ausência de formações específicas dos profissionais de educação para atender esse público. Além disso, Carvalho, Amorim e Capellini (2018), consideram a necessidade de uma formação mais abrangente para todo o corpo escolar, especificamente para professores e setor pedagógico, para que os professores e coordenadores despertem uma postura reflexiva e inclusiva.

As crianças autistas necessitam de uma maior atenção do corpo docente no que diz respeito ao processo de construção de sua aprendizagem, vê-se a urgência de o professor do século XXI buscar metodologias ligadas ao ensino que atendam tais necessidades. Nesse sentido as metodologias ou recursos didáticos utilizados pelos professores partícipes da investigação são as seguintes:

“Quando vou trabalhar com esse público, busco levar atividades diversificadas, apesar disso, os alunos são muito diferenciados”. (Professora Danielle).

“Em minhas aulas, busco seguir rigorosamente uma rotina, no que diz respeito ao seguimento lógico dos conteúdos, atividades e até mesmo nas avaliações”. (Professor Francisco).

“Nunca trabalhei com esse público, mas acredito que para ser concebido o processo de ensino-aprendizagem de forma significativa é necessária uma maior interação dos alunos com as questões promovidas pela escola”. (Professor Silvestre).

“Costumo trabalhar com atividades diferenciadas, fazendo com que esse aluno possa entender o conteúdo e chamar a sua atenção para o que está sendo trabalhado em sala”. (Professora Laura).

A utilização de tecnologias assistivas no processo de ensino-aprendizagem de crianças autistas vem chamando a atenção de muitos educadores, pois são ferramentas de acessibilidade e inclusão que visa a inclusão no processo pedagógico. Por isso, há necessidade de inclusão dessas tecnologias na prática pedagógica dos professores. De acordo com Santos (2010, p.54) as tecnologias assistivas representam “os recursos que visam a expansão de possibilidades dos portadores de necessidades especiais [...]”. Essas tecnologias assistivas trabalham em uma perspectiva interdisciplinar buscando criar estratégias metodológicas, práticas que promovam a autonomia, independência e qualidade de vida por meio da inclusão dessas pessoas com necessidades educacionais específicas (GALVÃO FILHO; DAMASCENO, 2008).

O movimento em defesa da Educação Inclusiva trouxe uma discussão sobre a finalidade da Educação Especial, onde induz em seu contexto a necessidade de uma especialização. A diversificação de diferentes tipos de deficiências começou a ser colocada em segundo plano na definição geral de pessoas com necessidades educativas especiais (FERREIRA; GLAT, 2003). Dessa forma, segundo os professores investigados, os principais desafios encontrados no que se refere à prática pedagógica com alunos autistas são:

“Em minhas aulas observo que esses alunos fazem tipo uma “birra” comigo em determinado momento, mas acredito que seja por conta da doença”. (Professora Danielle).

“No momento em que estou ministrando minha aula, tenho que dá mais atenção para os alunos autistas, e quando explico determinado assunto

olhando para os olhos dele percebo que eles estão assimilando o conteúdo trabalhado”.(Professor Francisco).

“Acredito que essas crianças têm dificuldade em se socializar, podendo prejudicar sua aprendizagem. (Professor Silvestre).

“Considero que deve haver uma rotina para se trabalhar com as crianças autistas, uma vez que fica mais fácil de memorizá-la”. (Professora Laura).

O desafio de alfabetizar alunos com TEA, vem sendo superado à medida que as estratégias de ensino são adaptadas às reais necessidades do aluno, refletindo positivamente no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças atendidas (SANTOS *et al.*, 2013). Portanto, a utilização de recursos didáticos adaptados, tais como jogos, softwares e atividades complementares têm despertado o interesse dos educadores para a sua inserção em sua prática.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 no Art. 4º no inciso III discute sobre o dever do Estado em garantir a educação de qualidade a todos os estudantes, dessa forma, o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”. (BRASIL, 2015, p.9). É necessário que aluno com necessidades educacionais especiais frequente a escola na modalidade de ensino regular, pois propicia ao aluno autista o contato direto com o meio a fim de facilitar o processo de comunicação e interação social (SERRA, 2010).

O acompanhamento desses alunos deve ser de forma contínua. O monitoramento da aprendizagem de crianças autistas não pode ficar a cargo somente da escola, mas também da família e dos profissionais da saúde. As crianças com o espectro autista têm se agravado nas relações e interações interpessoais, pois o ideal seria a junção de diferentes técnicas no intuito de melhorar a inclusão escolar e social da criança e a sua qualidade de vida (DINIZ, 2016).

Acerca do conhecimento do convívio social influenciando no desenvolvimento de pessoas autistas no que diz respeito a construção da identidade, os professores foram questionados sobre o processo de inserção de crianças autistas na sala de aula e de que forma esses alunos estão sendo incluídos no processo pedagógico:

“Os alunos assistem aula na turma regular, mas busco adaptar as atividades para que eles possam aprender no momento deles”. (Professora Danielle).

“O aluno fica na mesma sala dos outros alunos, mas toda a rotina da classe é passada para o aluno autista de forma individual”. (Professor Francisco).

“Dependendo do nível de autismo o aluno pode ficar na sala com os demais, só que o professor tem que dá mais atenção a ele”. (Professor Silvestre).

“Os alunos ficam na mesma sala e a rotina é a mesma, pois não diferencio ninguém”. (Professora Laura).

Os professores nem sempre apresentam qualificação, formação ou informação adequada para trabalhar a inclusão em sala de aula, onde a falta de capacitação em serviço, possivelmente, tem influência na concepção que os professores têm do fazer pedagógico em sala de aula (GOMES, 2011). Proporcionar uma realidade descaracterizada do autista ao tentar normalizar o processo ensino-aprendizagem em sala de aula, adequando um aluno a uma realidade que não lhe integra, evidencia o despreparo dos professores, não se forma um professor sem que este não tenha conhecimento mínimo da realidade do ambiente escolar, assim como, das limitações e habilidades de seus alunos (SOUSA; PINHEIRO; MOURA, 2015).

Com educação apropriada, mais crianças autistas são capazes de utilizar as habilidades intelectuais que possuem para avançar em níveis acadêmicos a partir da dedicação, orientação e ensino de profissionais dedicados e qualificados (BOSA, 2006). Segundo a resolução n. 2/2001, são consideradas pessoas com necessidades educacionais especiais, aqueles que apresentam:

I – Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001, p.2).

Tendo como a base o texto discutido anteriormente, o processo de identificação de alunos com necessidades especiais é um dever compartilhado entre todos. Por isso, solicitou-se um relato sobre a experiência dos professores ao trabalhar com as diversas dificuldades encontradas em sala de aula voltada para esse público:

“Tive um impacto muito forte, mas hoje avalio que esse percurso foi gratificante, pois posso notar a evolução dos meninos”. (Professora Danielle).

“Não foi positivo, pois não conhecia nada sobre o autismo”. (Professor Francisco).

“Nunca tive esse contato, mas estou buscando saber mais sobre essa temática”. (Professor Silvestre).

“O primeiro contato foi complicado, mas procurei me informar e busquei qualificação para saber lidar com a situação”. (Professora Laura).

A escola se constitui como um recurso fundamental para enriquecer as experiências sociais das crianças possibilitando a interação e contribuindo para o desenvolvimento de novas aprendizagens (NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2013). Portanto, buscamos identificar junto aos professores como é a relação entre a escola e corpo docente no que diz respeito a construção integradora no que se refere ao desenvolvimento da pessoa autista:

“A escola dá total apoio em todas as atividades desenvolvidas com esses alunos, sempre buscando o processo de inclusão”. (Professora Danielle).

“Acredito que a escola deveria construir uma sala multifuncional para contribuir com a aprendizagem desses alunos”. (Professor Francisco).

“A escola deve buscar mais o processo de inclusão, colocando esses alunos no centro do processo”. (Professor Silvestre).

“A escola busca qualificar os seus profissionais na área da educação inclusiva”. (Professora Laura).

Atribui-se ainda, a escola na modalidade especial, o fato de se sustentar a ideia de respeitar as diferenças dos estudantes de educação básica, como em escola regulares e, portanto, ter como objetivo maior a convivência e sociabilidade entre os estudantes e não

adotar como foco principal o trabalho com o conhecimento historicamente produzido e sistematizado na forma escolar (GARCIA, 2013).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado pela alteração da capacidade de socialização e comunicação contribuindo para a presença de comportamentos repetitivos e estereotipados. Dessa forma, identificou-se que na escola Pequeno Príncipe os professores em meio a tantas dificuldades buscam estratégias metodológicas que contribuam com a aprendizagem das crianças autistas. O contato direto com os outros alunos ditos “normais” contribui segundo os pesquisados na construção da linguagem, relações sociais e no seu próprio desenvolvimento.

O desafio metodológico partindo de uma perspectiva inclusiva foi um fator apresentado pelos professores, ou seja, desenvolver meios que façam com que o aluno autista aprenda sem prejudicar os demais. Nesse sentido, os professores buscam saber se aqueles alunos autistas estão aprendendo e dessa forma, desenvolver atividades seja elas adaptadas ou realizada de forma assistida pelo professor a fim de confirmar se a aprendizagem está sendo concebida.

Há muitos desafios a serem superados no campo do autismo, nessa perspectiva os professores apresentaram dificuldades inicialmente em se trabalhar com esse público. No entanto, a escola possibilitou atividades complementares tais como: cursos, oficinas e práticas formativas para que os docentes possam lidar com segurança e ética com essas crianças. Portando, constatou-se que os professores apresentam uma prática pedagógica inclusiva, buscando estratégias metodológicas que contribuem para a construção da aprendizagem das crianças autistas. Entretanto, há necessidade da construção de uma sala multifuncional para trabalhar com alunos que necessitam de uma atenção especial diferenciada, a fim de propiciar um ambiente pautado na inclusão.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 5th Ed. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2013.

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

BEHRENS, M. A. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba, PR: Champagnat, 1996.

BOSA, C. A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira Psiquiatria**, v. 28, n.1, p.47-53, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000500007>. Acesso em: 08 maio 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Publicada no DOU nº 98, terça-feira, 24 de maio de 2016, seção 1, páginas 44, 45, 46.
BRASIL. Ministério da Educação. **LDB - Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional**. 11. ed. Brasília: Edições Câmara, 2015.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acessado em: 07 maio 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

CARVALHO, C. B.; AMORIM, G. C.; CAPELLINI, V. L. M. F. As concepções dos professores coordenadores sobre a inclusão de estudantes com autismo: influências nas atuações pedagógicas. **Revista eletrônica ciências humanas**, v. 2, n. 1, p. 24-34, 2018.

DEIMLING, N. N. M. A Educação Especial nos cursos de Pedagogia: considerações sobre a formação de professores para a inclusão escolar. **Revista Educação Unisinos**, v.17, n.3, set./dez. 2013. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2013.173.08/3815>>. Acesso em: 08 maio 2017.

DINIZ, F. J. C. **Autismo, ambiente escolar e obstáculos no processo de ensino-aprendizagem**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal - RN. 2016
Educação Básica. Brasília, DF, 2001.

FÁVERO, M. A. B.; SANTOS, M. A. Autismo infantil e estresse familiar: uma revisão sistemática da literatura. **Psicologia: reflexão e crítica**, v.18, n.3, p.358-369, 2005.
Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v18n3/a10v18n3.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2017.

FERREIRA, J. R.; GLAT, R. **Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização**. In: Souza, D. B. & Faria, L. C. M. (Orgs.) Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós - LDB, Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GALVÃO FILHO, T. A.; DAMASCENO, L. L. Tecnologia Assistiva em ambiente computacional. **Tecnologia Assistiva nas Escolas**, v.1, n.1, p. 25-38, 2008. Disponível em: <<http://bauru.apaebrasil.org.br/arquivo.phtml?a=9457>>. Acesso em: 08 maio 2017.

GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18. n.52. jan-mar.2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/07.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2017.

GOMES, R. C. Concepções e ações dos profissionais da educação sobre a inclusão de alunos com autismo na escola regular. **Revista Marcas Educativas**. Teresina, v.1, n.1, p.1-16. ago. 2011. Disponível em: <http://www.semec.pi.gov.br/revista/index.php/marcas_educativas/article/view/2>. Acesso em: 08 maio 2017.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KANNER, L. Autistic Disturbances of Affective Contact. **Nervous Child**, v.1, n. 2, p. 217- 250, 1943. Disponível em: <<https://simonsfoundation.s3.amazonaws.com/share/071207-leo-kanner-autistic-affective-contact.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora? novas exigências educacionais e profissões docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MELLO, A. M. S. R. **Autismo**: guia prático. 4. ed. Brasília: CORDE, 2004.

NUNES, D. R. P.; AZEVEDO, M. Q. O.; SCHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**. v. 26. n. 47. p. 557-572. set./dez. Santa Maria. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/10178/pdf>>. Acesso em: 08 maio 2017.

OZONOFF, S. et al. **Perturbações do Espectro do Autismo**: perspectivas da Investigação Actual. Lisboa: Climepsi Editores, 2003.

PLETSCH, M. D.; LIMA, M. F. C. A inclusão escolar de alunos com autismo: um olhar sobre a mediação pedagógica. In: I Seminário Internacional de inclusão escolar: práticas em diálogo. Universidade do Estado do Rio de Janeiro- Cao- UERJ, **Anais...** Rio de Janeiro, 2014.

PRAÇA, E. T. P. O. **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências Exatas. Juiz de Fora- MG, 2011.

SANTOS, D. A.; MIRANDA, L. A.; SILVA, E. A. C. P.; MOURA, P. V.; FREITAS, C. M. S. M. Compreendendo os significados das emoções e sentimentos em indivíduos autistas no ambiente aquático. **ConScientiae Saúde**, v.12, n.1, p.122-127, 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/929/92926313014.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2017.

SANTOS, S. V. Educação Inclusiva: considerações acerca do uso das tecnologias contemporâneas. **Revista Espaço Acadêmico**, v.1, n.109, jun. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/8902>>. Acesso em: 08 maio 2017.

SERRA, D. Sobre a inclusão de alunos com autismo na escola regular. Quando o campo é que escolhe a teoria. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v1, n2, p. 163-176. Jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/index.php/psicologiaufc/article/download/66/65>>. Acesso em: 08 maio 2017.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, M. S.; NUNES, C. A.; SOBRAL, M. S. C. A Inclusão Educacional de Alunos com Autismo: Desafios e Possibilidades. **Revista Mult. Psic**, v. 13, n. 43, p. 151-163, 2019.

SOUSA, L. L. L.; PINHEIRO, T. S.; MOURA, C. S. A inclusão de crianças com a síndrome do espectro autista em escolas públicas da cidade de Picos-Piauí. **Anais do II Congresso Nacional de Educação**. Campina Grande – PB. 14 a 17 de outubro de 2015.