

## **Autismo e inclusão escolar: desafios, reflexões pedagógicas e perspectivas familiares.**

Autism and school inclusion: challenges, pedagogical reflections, and family perspectives

Irene Maria dos Santos

### **RESUMO**

O presente trabalho realiza um debate de reflexões bibliográficas objetivando pensar a importância da temática para o ensino na atualidade; fazendo parte de uma documentação indireta. Em relação ao método utilizado, empregou-se o indutivo onde parte-se do que já existem publicados a respeito do tema sobre Autismo e Inclusão Escolar: Desafios, reflexões pedagógicas e perspectivas familiares no processo de ensino aprendizagem no período compreendido de março a maio do corrente ano. Os artigos científicos foram pesquisados na internet no *Google Acadêmico* e nas bases de dados *Scielo* e *Bireme*. O autismo é um objeto de estudo do qual tem sido desafiador não só para as famílias, como para os profissionais de todas as áreas e contextos, na busca incansável em compreender melhor suas características e como lidar com determinadas situações sejam elas, comportamentais, as faltas de interações sociais e atipicamente os acentuados isolamentos nas comunicações diversas. O objetivo desta reflexão foi examinar de forma crítica a respeito dos conceitos existentes, identificando como têm sido abordados, seus estudos e ordenações metodológicas. Concluso dizer que o autismo precisa ser estudado minuciosamente para uma compreensão mais ampla, visto que são visíveis as dificuldades existentes, tanto dos pais ou familiares que anseiam perspectivas muitas vezes utópicas em relação aos filhos, dos docentes e múltiplos profissionais em responder uma demanda cada vez mais complexa, dentro da especificidade de cada ser, suas particularidades, como se apresenta de uma pessoa

para outra, as variadas dificuldades e suas conjunturas inerentes e intrínsecas de cada sujeito, enfim, os desafios gigantes que são reais, galgados a passos lentos por uma educação inclusiva que de fato seja transformada e transformadora para cada ser.

**Palavras-chave:** Autismo. Desafios escolares. Perspectivas familiares.

## **ABSTRACT**

The present study develops a discussion based on bibliographic reflections, aiming to examine the relevance of this theme for contemporary education, constituting a form of indirect documentation. Regarding the methodological approach, an inductive method was employed, based on previously published studies on the topic *Autism and School Inclusion: Challenges, Pedagogical Reflections, and Family Perspectives in the Teaching–Learning Process*, covering the period from March to May of the current year. Scientific articles were retrieved from online sources, including Google Scholar, as well as the SciELO and BIREME databases. Autism represents a field of study that has proven challenging not only for families but also for professionals across various fields and contexts, in the ongoing effort to better understand its characteristics and to manage specific situations, including behavioral aspects, deficits in social interaction, and notably pronounced communication-related isolation. The objective of this reflection was to critically examine existing concepts, identifying how they have been approached, studied, and methodologically structured. It is concluded that autism requires thorough and detailed study to achieve a broader understanding, given the evident difficulties faced by parents and family members—who often hold expectations that may be unrealistic—as well as by educators and multidisciplinary professionals who must respond to increasingly complex demands. These challenges are embedded within the uniqueness of each individual, their particularities, the variability in how autism manifests from one person to another, and the diverse difficulties and inherent conditions of each subject. Ultimately, these are significant and real challenges, being addressed gradually

through an inclusive education that must be both transformative and genuinely transformative for every individual.

**Keywords:** Autism. School challenges. Family perspectives.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve como finalidade refletir, argumentar ideias a respeito do Autismo e inclusão escolar: Desafios, reflexões pedagógicas e perspectivas familiares. O autismo tem sido objeto de estudo das diversas e diferentes áreas de conhecimentos na busca não só de compreender melhor, como auxiliar na inclusão escolar desses docentes, possibilitando assim uma educação de fato transformadora. Por isso a autora dialoga que:

Emílio (2004), ao refletir sobre processos de inclusão escolar, aponta que apenas colocar “dentro” não modifica as relações de poder existentes, enquanto existirem relações assimétricas que expulsam não há mudança de fato. Para a autora, enquanto a discussão for paliativa, não modificam-se as relações, não há transformação social. As relações de poder e de desconhecimento se revelam na justificativa da não inclusão – o problema está na criança, suas dificuldades, limitações e particularidades, que a afastam do que é esperado socialmente (comer giz, papel, ser agressivo), caminhando para a exclusão, literal (caixa de papelão), dentro da própria escola.

Fica explícito que a escola assume o seu papel de acolher o aluno no ensino regular, no entanto, são observadas as inúmeras dificuldades que esses estudantes enfrentam ao longo do percurso, porque não podemos nos esquecer de que a inclusão de fato ainda é algo que vem sendo dialogado e debatido em busca de uma solução, visto que ela não acontece em sua maioria. Uma coisa é o aluno está com matrícula ativa, outra, é o aluno conseguir evoluir pedagogicamente a instituição ter os recursos necessários para dar a assistência devida. Existem entraves simples, como o simples fato de uma rampa. Observado no contexto que convivo a maioria são desproporcionais para atender a necessidades reais dos alunos e em todo caso, esses precisam de alguém para deslocar para qualquer local da escola. Os banheiros também estão distantes da mesma realidade. Isso são problemas físicos que muitos vivenciam e os pedagógicos?

Onde o aluno não sabe sequer escrever o primeiro nome e uma atividade adaptada do alfabeto para cobrir as letras que o mesmo não consegue realizar sozinho. Então, os estudantes autistas que são acompanhados na escola que trabalho tem os mesmos níveis de dificuldades. Todos tem um professor responsável que em sua maioria levam para a sala do AEE e por lá permanecem boa parte do horário das aulas. Que inclusão é essa? Só por que está matriculado? Os alunos que acompanho nas salas que leciono são muito nervosos e alguns bastante agressivos. Tem aula que estão muito agitados e não deixam os colegas dialogarem nas aulas porque detestam barulho. São vários problemas enfrentados.

Desse modo, são perceptíveis as dificuldades que todos os profissionais da educação temos em relação a trabalhar com uma pessoa autista seja na escola ou na vida social como um todo. Muitos pais levam esses para acompanhamentos diversos, no entanto, ainda é pouco se comparado à necessidade de relatórios para melhor compreensão das metamorfoses constantes no que diz respeito das atitudes comportamentais.

Portanto, é explícito o preconceito em relação a toda e qualquer deficiência, transtorno, que muitas vezes parte dos próprios familiares; a falta de aceitação de tais. Todavia, é de fundamental importância que a luta seja de todos e a família como pilar principal. Essa deve caminhar de mãos dadas com a escola, mantendo sempre o cuidado de informar qualquer novidade e evolução nos acompanhamentos.

Tendo como base os princípios apresentados, o objetivo desse estudo foi refletir e entender melhor o Autismo e inclusão escolar: Desafios, reflexões pedagógicas e perspectivas familiares, contribuindo na busca de um entendimento mais amplo sobre as questões e quais as perspectivas dos pais, os anseios em relação à inserção do filho no ensino regular, o que almejam além da inclusão que é um direito adquirido em lei, e que não acontece da forma como deveria, se em alguns momentos cobram dos órgãos responsáveis e o que cobram? Enfim, questionamentos e reflexões baseada nas vivências cotidianas e em diálogos diretos com pais de alunos autistas.

## DESENVOLVIMENTO

### 1.1 AUTISMO

O autismo é classificado pelo DSM-IV-TR (Associação Psiquiátrica Americana [APA], 2002) como um transtorno global do desenvolvimento, tendo como característica atípica a falta de interação social e comunicação com os demais, comportamentos e atividades e interesses circunscritos, recorrentes. Segundo o *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, o DSM-Vos Transtornos do Espectro Autista (TEA) designam os Transtornos: Autista, Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento sem Outra Especificação, sendo que as variações são denominadas conforme o nível de gravidade. Esse comprometimento pode ser observado antes dos três anos de idade, quando os pais ou responsáveis pelas crianças percebem diversas e diferentes limitações.

Os estudos que referenciam o Transtorno do Espectro Autista (TEA) tornaram-se foco de pesquisas mais atuais (ABRA, 2019; NUNES; SCHMIDT, 2019; MANDAL, 2019), haja vista que se caracteriza enquanto um distúrbio de desenvolvimento que acompanha o indivíduo durante sua vida, assim como associa-se aspectos ligados à comunicação e ao comportamento e à interação social; “observados nos anos iniciais da infância, esta condição é revelada através de diagnóstico médico” (ABRA, 2019, n. p.).

Por isso é de grande relevância perceber desde as primeiras particularidades apresentadas e buscar ajuda médica e dos demais profissionais, visto que os déficits persistem ao longo da vida e podem causar sérios danos no desenvolvimento do indivíduo. A aceitação por parte dos pais também é de suma importância, pois quando tem a consciência dos desafios, a busca por melhores condições, é constante e a persistência mais ainda; quando isso não acontece, a situação tem seu quadro piorado em função da falta de interesse em buscar auxílio, por medo, vergonha e até por falta de conhecimentos.

Assim, percebe-se a complexidade própria desta condição e suas características, demandando uma atenção especial em múltiplos espaços, tal

qual a família, a escola e demais pessoas que interagem com estes indivíduos (NUNES; SCHMIDT, 2019). Os desafios da criança autista em sua inserção nos diversos espaços que lhe cabem são de uma variedade ímpar, sendo necessário que se tenha uma abordagem apropriada e eficiente, de maneira que consiga se desenvolver adequadamente ao longo de sua vida escolar e social.

No âmbito pedagógico, por sua vez, a inclusão é algo que tem sido bastante estudado, refletido de como ela acontece, as possibilidades ofertadas ao público e como vem sendo o processo de ensino e aprendizagem. Assim, o tema da educação inclusiva, com recorte em estudantes autistas, passou a despertar questionamentos principalmente pela transformação de todo o sistema educacional brasileiro, que prevaleceu por muitas décadas excludentes, para um inclusivo e orientado à multidisciplinaridade de saberes (ABRA, 2019), sendo assim transformado e transformador do grupo social em que se insere (SEVERINO, 2007).

## **1.2 REFLEXÕES TEÓRICAS.**

O autismo ao ser empregado inicialmente por Eugen Bleuler em 1908 tinha seu destaque para pessoas tidas como esquizofrênicas, pois eram percebidos como indivíduos ausentes do seu próprio mundo. Assim, “a palavra grega ‘autós’ significou que o auto e a palavra ‘autismo’ estiveram usados por Bleuler para significar a autoadmiração mórbida e a retirada do auto” (MANDAL, 2019, n. p). Não sendo o autor o pioneiro a buscar entender o autismo, pois, Hans Asperger e Leo Kanner foram os pioneiros a se dedicarem às análises que aludem ao TEA, ambos em óticas distintas, em 1940. Asperger descrevia as crianças como suficientemente capazes e Kanner como severamente afetadas. As visões destes pesquisadores foram o alicerce para o exercício da Medicina nas próximas décadas (MANDAL, 2019). Igualmente, as contribuições de Bruno Bettelheim (estudos de autistas sem as mães acompanhando); Bernard Rimland (psicologia com pais de crianças autistas); Lorna Wing e Christopher Gillberg (análises entre comunicação e imaginação) e Ole Ivar Lovaas (análise behaviorial no tratamento de crianças com TEA) favoreceram o debate e construção teórica do que se tem atualmente sobre esse transtorno (MANDAL, 2019). Mais ainda,

corroborando com as premissas ditas acima, Wuo (2019, p.2013 *apud* FADDA; CURY, 2016), versa que estes:

Realizaram uma revisão de literatura acerca das explicações etiológicas do autismo e apresentam quatro paradigmas distintos: o paradigma biológico-genético, que entende o autismo como doença neurológica congênita; o paradigma relacional, que atribui às causas do autismo as falhas na relação mãe-bebê; o paradigma ambiental, que define o autismo como uma lesão neurológica provocada por agentes ambientais no período pré- natal, perinatal ou pós-natal; e o paradigma da neurodiversidade, que refuta os três paradigmas anteriores, pois vê o autismo como uma diferença que caracteriza a singularidade do sujeito e não uma doença que precise ser medicada, controlada, diagnosticada.

Por isso, na atualidade, se faz necessário cada dia mais profissionais capacitados para lidar com as constantes demandas, em virtude da quantidade de casos de autismo que as escolas vêm recebendo. Pelo que vem sendo observados nas escolas regulares, muitos docentes tem sido diagnosticados com TEA, e a perspectiva é que esse número aumente, por isso é urgente que também haja discentes capacitados para atender tais demandas.

Nacionalmente, vale destacar a Nota Técnica n. 24/2013/MEC/Secadi/DPEE, que, embora de forma tímida, enumera um conjunto de competências docentes para atuar com alunos com autismo (BRASIL, 2013). É interessante observar que ambos os documentos – o CEC e a Nota Técnica n. 24 – remetem, de forma direta ou indireta, ao uso de PBE. O CEC (2009) indica explicitamente que uma das competências a serem desenvolvidas pelo professor é demonstrar o compromisso de implementar práticas baseadas em evidências. [...] Em revisão integrativa de 22 estudos sobre práticas pedagógicas desenvolvidas com esse alunado na escola regular, Azevedo (2017) observou que menos de 20% dos agentes educacionais possuíam formação na área de educação especial, não sendo relatada qualquer capacitação específica em autismo. No estudo de Schmidt e colaboradores (2016), mais da metade dos 29 professores de alunos com autismo não possuía qualquer formação complementar, além da graduação em Pedagogia.

Portanto, o que se interpreta com tais reflexões teóricas é que se a escola recebe o público autista ou com quaisquer deficiências, transtornos, dentre outros; deve ter uma equipe pelo menos capacitada para que esse estudante ao terminar o ensino médio, possa responder aos anseios familiares, uma vez que o desejo é que o filho (a), conclua o ensino médio capacitado para inserção no mundo do trabalho dependendo do nível de gravidade, desempenhando funções de acordo com suas habilidades.

Os pais de crianças ou jovens autistas, ao matricular seus filhos, almejam algo como resposta positiva, e a escola enquanto espaço de inserção social inclusiva, garantir uma aprendizagem satisfatória, o que nem sempre na prática acontece, dependendo da situação. Há um esforço gigante da maioria das escolas que conheço em buscar inovar, conhecer mais a fundo o autismo, as constantes mudanças comportamentais apresentadas de um estudante para outro com o mesmo nível de transtorno, tem sido desafiador e ao mesmo tempo prazeroso perceber o esforço das equipes de AEE e das escolas como um todo. Os estudos de casos que acontecem quase diariamente para tentar sanar as muitas dificuldades que surgem cotidianamente.

### **1.3 AUTISMO E POLÍTICAS PÚBLICAS.**

O transtorno de autismo foi inserido nas políticas públicas remetidas à educação em 1944, apoiado pela Política Nacional de Educação Especial, classificado como condutas atípicas. Essas condutas atípicas das quais os diversos autores frisam, pode ser interpretada como indícios comportamentais de indivíduos com síndromes e quadros neuropsicológicos, onde acontece um retardo e agravo no desempenho de interações sociais, necessitando, portanto, a depender do seu nível e agravo de atendimentos especializados, onde é enfatizado que:

As atuais políticas de educação especial buscam garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola comum (BRASIL, 2008, 2015). Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI) (BRASIL, 2008), os estudantes com transtorno do espectro autista (TEA), foco desta pesquisa, fazem parte do público-alvo da educação especial (PAEE) e são inseridos na categoria transtornos globais do desenvolvimento.

Nesse sentido e diante do contexto atual, é notória a busca pela a equidade, disposto pela Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, estabelecido através da

Política Nacional dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista que, dentre seus tópicos, destaca (BRASIL, 2012):

Art. 1 Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução. [...] § 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. Art. 3 São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:[...] IV- o acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante; *Parágrafo único.* Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.

Diante do exposto, fica evidente que os sujeitos diagnosticados com TEA têm a garantia e os direitos assegurados por lei em participar do processo de escolarização em salas de aulas do ensino regular, sendo complementado com atendimentos educacionais especializados – AEE.

Por isso, na década de 1990, documentos como: Declaração mundial sobre educação para todos (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 1990) e, especialmente, a Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática na área das necessidades educativas especiais (UNESCO, 1994) afirmaram que os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) deviam ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador a inclusão de todos, independentemente de suas condições físicas, auditivas, visuais e mentais (Direito à educação: Subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais, 2006). Esses direcionamentos passaram a influenciar a formulação de políticas públicas sobre a educação inclusiva e, no Brasil, fundamentaram propostas políticas expressas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e disposições posteriores (Experiências educacionais inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, 2006). Nesse sentido, a Educação Especial foi firmada como transversal ao ensino oferecido em todos os níveis e modalidades educacionais com o objetivo de evitar a manutenção de um sistema paralelo de escolarização (Tosta & Baptista, 2010). Nesses casos, conforme a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, estão inseridos os alunos com TEA.

Onde deve ter como alicerce não só a aplicabilidade das leis, como de políticas públicas voltadas para esse público, suas melhorias, os incentivos do poder públicos voltados também para simultâneas capacitações de equipes e profissionais especializados.

Em síntese, compete à articulação do ensino regular e outros agentes, como os pais, num plano de atendimento mútuo implementado no contexto regular de ensino, oportunizar a participação conjunta entre estes atores, bem como a construção de políticas que ofertem voz e visibilidade aos protagonistas desta pesquisa (BRASIL, 2012).

Portanto, podemos dizer que é visível alguns passos dados em busca de melhorias, no entanto, o alicerce ainda é pouco se comparado aos desafios enfrentados tanto por famílias, como por escolas, onde a lei de inclusão é fragmentada, os materiais didáticos específicos quase inexistentes, deixando muito a desejar para desenvolver atividades adequadas não só com o público alvo, como com os pais.

A sensação que se tem é uma educação inclusiva desconectada da integração, família/escola.

#### **1.4 PERSPECTIVAS FAMILIARES DE ESTUDANTES AUTISTAS**

Refletir as perspectivas dos familiares de estudantes autistas é bastante complexo porque existem inúmeras visões de enxergar o transtorno. Muitos pais reconhecem que os filhos precisam de muita ajuda e colaboram no sentido de participar cooperando com a escola, seja nos atendimentos quando solicitados ou no contato direto para saber como está acontecendo às atividades, assim também existem, os que colocam a responsabilidade apenas na escola, não reconhecendo as dificuldades de aprendizagem e acompanhamentos dos filhos nas propostas pedagógicas.

Ao reconhecer a importância do envolvimento e do relacionamento de pais e professores no apoio e no sucesso escolar de crianças com TEA, **Garbacz et al. (2016)** avaliaram 31 famílias de crianças com o transtorno como preditores da qualidade do envolvimento familiar e das relações entre pais e professores. Por um lado, os resultados revelaram que os pais de crianças com menores habilidades de comunicação relataram menos envolvimento familiar e que os pais de crianças com maior hiperatividade relataram relacionamentos mais limitados com o professor de seu filho. Por outro lado, a satisfação relativa ao acesso a serviços e informações sobre o TEA foram preditores de mais aproximação entre pais e professores. Os autores destacaram a importância de utilizar estratégias proativas e de intervenção para propositalmente envolver os pais na educação de seus filhos, enfatizando o relacionamento pai-professor com vistas a promover o sucesso escolar e social das crianças com TEA.

O TEA tem sido desafiador para os profissionais no âmbito escolar, todavia, para as famílias mais ainda, em virtude das múltiplas situações, tais como: a dedicação exclusiva, os cuidados intensos, o estresse, superar as dificuldades em como agir em relação ao comportamento do filho (a), as constantes precariedades em acessar muitos serviços especialmente o sistema de saúde e a continuidade dos acompanhamentos frequentes, a fragilidade e despreparo dos profissionais como um todo.

Diversos pais relatam a angústia constante quando necessitam dos muitos atendimentos e em sua maioria reconhecem que o apoio maior vem da escola na qual o filho está inserido. Há também os que não idealizam um futuro próspero em relação à inserção no mundo do trabalho, visto que sofrem preconceitos sociais na atualidade e imaginam o futuro. Boa parte dos pais, de acordo com relatos em conversas informais nas quais dialoguei ao longo de dois anos, frisam que as experiências dos filhos vivenciadas na escola tem sido essenciais, pois percebem uma maior desenvoltura de habilidades que só no convívio familiar não era possível, boa parte relatam satisfação. Há também os que cobram muito da escola, porém são extremamente ausentes ou quase sequer procuram saber como está acontecendo às atividades e quando são solicitados comparecer na instituição dificilmente comparecem, dificultando o trabalho dos profissionais. Por isso os autores decorrem nesse sentido que:

Ferreira e Barrera (2010) muitas vezes, o relacionamento entre família e escola não passa de uma relação unilateral de informações e cobranças. A escola tende a culpabilizar os pais pelas dificuldades enfrentadas no processo de aprendizagem, mas geralmente o apoio familiar exigido é dificultado pela falta de orientação sobre a melhor forma de contribuir com a rotina escolar da criança. As autoras concluem que é preciso repensar a relação família e escola, destacando que a escola necessita atentar para as diferentes dinâmicas familiares, assim como os pais precisam colaborar com o sistema escolar para a promoção de um ambiente rico em recursos e atividades para os processos de ensino e de aprendizagem, o que é corroborado por Santos (2017).

Foi feito diálogo com pais de um aluno do 8º ano, um do 9º ano, três do 1º ano, três do 2º ano e um do 3º ano. Em relação às turmas do 6º ao 7º ano não foi possível

ainda a conversa. Em síntese, observável que o processo de inclusão de indivíduos, seja crianças ou jovens e adultos com TEA, ainda é algo que necessita de muitos estudos para um melhor entendimento escolar, profissional aonde chegue a um consenso mais harmônico das diversas áreas de saberes, podendo desse modo ajudar mais na identificação e no melhor suporte possível aos familiares que necessitarem dos serviços.

No tocante à relação entre a professora e a criança com TEA, revelou-se que um dos maiores desafios era aprender a conviver com as suas dificuldades de adaptação, a reconhecer seus interesses e níveis diferenciados de desenvolvimento (Hess et al., 2008). Desse modo, emergiram sentimentos de insegurança no professor devido à falta de conhecimento sobre o TEA e de materiais didáticos e, muitas vezes, pela inconsistente formação acadêmica (Castro & Giffoni, 2017; Ribeiro et al., 2017).

Perante o exposto, se sabe no geral que é de suma importância mais estudos, novas pesquisas em relação à temática e aos poucos muitas barreiras vivificadas no presente, poderão ser amenizadas no futuro próximo.

A inserção de crianças com TEA na escola é um dos pilares para o sucesso, por isso ainda devemos pensar numa escola transformadora. A vitória depende da união de todos e na educação o pensamento e visão reducionista não pode jamais acontecer, ao contrário, precisamos de uma educação comprometida com uma vida de oportunidades em meio aos convívios desiguais, por isso ainda, formar cidadãos conscientes e comprometidos com os demais.

## **CONCLUSÃO**

Apesar das discussões, reflexões teóricas e práticas, é constatado que o tema requer muito mais aprofundamento, com vistas à apropriação do conjunto de orientações e diretrizes para melhor embasamento. Nesse sentido, essa construção mesmo que de maneira vagarosa tem galgado pequenos passos para essa construção. Por isso é possível reconhecer que levando em consideração todas as vivências e

experiências presentes, posteriormente será possível uma atuação pedagógica mais eficiente, alinhada com todos os envolvidos.

Pode-se assegurar que através do trabalho das diversas e diferentes áreas de conhecimentos será possível desconstruir muitos preconceitos e mitos em torno do autismo e conseqüentemente auxiliar na dissolução dos mesmos, contribuindo de forma significativa para investimentos em espaços favoráveis para uma educação compatível com as necessidades reais, fazendo cumprir um direito garantido por lei que muitas vezes deixa de ser exercido por infinitos problemas.

Enfim, compreende-se que, inserido no espaço escolar, o estudante autista pode alcançar longínquos patamares de êxitos e isso depende muito da aceitação da família, do esforço de cada órgão cumprindo o seu papel, do trabalho em grupo, do comprometimento de todos os envolvidos.

## **REFERÊNCIAS:**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE AUTISMO. ABA. *História e Atuação* [on-line]. Disponível em: <http://www.autismo.org.br/site/abra/historia-e-atuacao.html>. Acesso em 18 jul. 2019.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V)*. Porto Alegre: The Art of Medication, 2013.

Associação Psiquiátrica americana (2002). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Porto Alegre: artes Médicas.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR)*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

AZEVEDO. M. O. *Práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos com transtorno do espectro autista na escola regular: uma revisão integrativa da literatura*. 2017. 153p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 set. 2008a.

BRASIL. 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; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 dez. 2012.

Castro, A. C. D., & Giffoni, S. D. A. (2017). O conhecimento de docentes de educação infantil sobre o transtorno do espectro autístico. *Revista Psicopedagogia*, 34(103), 98-106

EMÍLIO, S. A. O cotidiano escolar pelo avesso: sobre laços, amarras e nós no processo de inclusão. 2004. 265 p. Tese (Doutorado em Psicologia – área de concentração: psicologia escolar e do desenvolvimento humano) – Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

FÁVERO, M. A. B. **Trajetória e sobrecarga emocional da família de crianças autistas**: relatos maternos. 2005. 175 p. Dissertação (Mestrado em Ciências – área de concentração: psicologia) – Departamento de Psicologia e Educação, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2005.

Ferreira, S. H. A., & Barrera, S. D. (2010). Ambiente familiar e aprendizagem escolar em alunos da educação infantil. *Psico*, 41(4), 12.

Garbacz, S. A., McIntyre, L. L., & Santiago, R. T. (2016). Family involvement and parent–teacher relationships for students with autism spectrum disorders. *School Psychology Quarterly*, 31(4), 478. DOI: 10.1037/spq0000157

Hess, K. L., Morrier, M. J., Heflin, L. J., & Ivey, M. L. (2008). Autism treatment survey: Services received by children with autism spectrum disorders in public school classrooms. *Journal of autism and developmental disorders*, 38(5), 961-971. DOI: 10.1007/s10803-007-0470-5

MANDAL, A. *News Medical Life Science* [on-line]. Disponível em: [https://www.newsmedical.net/health/Autism-History-\(Portuguese\).aspx](https://www.newsmedical.net/health/Autism-History-(Portuguese).aspx). Acesso em 10 nov. 2019.

NUNES, D. R. P.; SCHMIDT, C. Educação Especial e Autismo: Das Práticas Baseadas em Evidências à Escola. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 49, n. 173, p. 84-103, set. 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742019000300084&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742019000300084&lng=en&nrm=iso) . Acesso em 17 nov. 2019.

Ribeiro, D. M., Melo, N. R. C. de, & Sella, A. C. (2017). A inclusão de estudantes com autismo na rede municipal de ensino de Maceió. *Revista Educação Especial*, 30(58), 425-440. DOI: 10.5902/1984686X25264

Santos, J. P. S. (2017). Participação e satisfação de pais de crianças autistas com a escola: Estudo exploratório. *Revista Educação Especial*, 30(58), 283-296. DOI: 10.5902/1984686X22253

SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23<sup>a</sup> ed., 5<sup>a</sup> reimpressão. São Paulo. Ed: Cortez, 2007.

Tosta, E. I. L., & Baptista, C. R. (2010). Políticas públicas de inclusão escolar em foco: Uma análise sobre as pesquisas brasileiras (2001-2011). *Políticas Educativas–PolEd*, 4(1), 1-17.

WUO, A. S. Educação de pessoas com transtorno do espectro do autismo: estado do conhecimento em teses e dissertações nas regiões Sul e Sudeste do Brasil (2008-2016). *Saude soc.*, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 210-223, set. 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010412902019000300210&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010412902019000300210&lng=en&nrm=iso). Acesso em 28 out. 2019.