

Parceria família e instituição de educação para inclusão de crianças autistas

Family partnership and educational institution for inclusion of autistic children

GIOVANA MARIZA CHIMENES 1^a
MARIA LUZIA DA SILVA SANTANA 2^a

Resumo

Este artigo tem o objetivo de descrever acerca das implicações da parceria família e instituição de educação para inclusão de crianças com transtorno espectro autista (TEA), para isso utilizou como metodologia a pesquisa bibliográfica. Os resultados apontam que as discussões sobre a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva são importantes, corroboram para compreender o processo de escolarização de crianças com TEA. Os esclarecimentos da sintomatologia, diagnóstico e a parceria entre família e instituição de educação têm implicações na aprendizagem e desenvolvimento de criança e estudantes com TEA em contextos de educação. Contudo, são necessárias estratégias que alcancem as necessidades educativas da criança com TEA para que a instituição possa recebê-la e incluir de fato. Para que isso aconteça, é indispensável à parceria da escola e da família na busca de uma educação de qualidade para possibilitar o seu desenvolvimento integral.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. Família. Instituição de Educação.

Abstract

This article aims to describe the implications of the partnership between family and educational institution for the inclusion of children with autistic spectrum disorder (ASD). For this, bibliographic research was used as methodology. The results show that the discussions about special education from the perspective of inclusive education are important, corroborate to understand the schooling process of children with ASD. The clarifications of the symptoms, diagnosis and the partnership between family and educational institution have implications for the learning and development of children and students with ASD in educational contexts. However, strategies are needed that reach the educational needs of the child with ASD so that the institution can receive it and actually include it. For this to happen, it is essential to partner with the school and the family in the search for quality education to enable their integral development.

Keywords: Autism. Inclusion. Family. Education Institution.

Introdução

A Educação Especial na perspectiva de educação inclusiva vem sendo alvo de estudos, isso tem possibilitado uma compreensão melhor de como incluir crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em contextos de educação. Observa-se que houve um aumento de crianças nessas condições em escolas regulares, frequentando também a educação infantil que é direcionada às crianças pequenas, entre 0 até 5 anos de idade, devendo lhes possibilitar o desenvolvimento integral. Assim, o aumento de matrículas é visível ao considerar que “a taxa passou de 46,8%, em 2007, para 85,9%, em 2018. Entre 2017 e 2018, o crescimento foi de 17,4 pontos percentuais na Educação Infantil, 10,9

pontos percentuais no Ensino Fundamental e 23,4 pontos percentuais no Ensino Médio” (CRUZ; MONTEIRO, 2019, p. 46).

Segundo Mantoan (2013) tem se necessidade, desafios e urgência na inclusão escolar, sendo importante colocar em prática atos para se concretizar a inclusão. Assim, é preciso prosseguir com a reforma estrutural e organizacional das escolas comuns e especiais, para que todas as pessoas, que busquem os serviços de educação, possam aprender em condições que atendam às suas necessidades e na convivência com as demais e sendo respeitadas as suas diferenças.

É importante que as escolas estejam preparadas para receber todas as crianças e estudantes público-alvo da Educação Especial e busquem estratégias para tornar a instituição inclusiva. Os profissionais da educação devem aprimorar os seus conhecimentos para ter melhores condições profissionais para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. A partir da temática Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar, será destacado neste artigo a inclusão de crianças com autismo na educação infantil.

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica e abrange a creche e a pré-escola, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social. A educação infantil é um direito de toda criança assegurado por leis, como a Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

O papel da educação infantil é o de cuidar e educar a criança em espaço formal, considerando a alimentação, a higiene e o lazer (brincar), sempre respeitando o caráter lúdico das atividades voltadas para o seu desenvolvimento integral. Crianças com transtorno de espectro do autismo (TEA) também têm o direito à educação infantil de qualidade.

A criança autista passa por vários desafios até que seja diagnosticada, além dela a família e a escola têm dificuldade em identificar, fazer encaminhamentos e desenvolver práticas pedagógicas para incluí-la. Por isso, é importante estudar a parceria entre família e a instituição de ensino, visando analisar os seus benefícios para o desenvolvimento da criança diagnosticada com o transtorno do espectro autismo, pois a família pode colaborar no planejamento educacional para que de fato ocorra a inclusão. Nesse sentido, o objetivo desse artigo é

descrever acerca das implicações da parceria família e instituição de educação para inclusão de crianças com transtorno espectro autistas (TEA), para isso utilizou como metodologia a pesquisa bibliográfica.

Método

A inclusão da criança autista na educação infantil carece de mais pesquisas, em que as áreas da Pedagogia e Psicologia podem colaborar com o seu processo de inclusão e desenvolvimento. Com a intenção de contribuir com ampliação da discussão sobre a inclusão foi realizada essa pesquisa de revisão bibliográfica.

A revisão de literatura tem como objetivo fornecer uma visão geral das fontes sobre um determinado tópico e tem características de investigação científica, ou seja, ela deve ser sistemática e abrangente. Seu propósito é reunir e sistematizar estudos anteriores. Os métodos utilizados para a sua construção devem ser explícitos- deve-se indicar detalhadamente os passos para recuperar, selecionar e avaliar os estudos relevantes já publicados sobre um determinado tem ou tópico (AZEVEDO, 2016, p. 2).

Neste estudo foi realizado um levantamento bibliográfico *no Google Scholar* com os seguintes descritores: autismo, educação infantil, inclusão e relação família-escola. Ainda cabe pontuar que não foi utilizado um recorte temporal para seleção das fontes de pesquisa, optou-se por incluir nos resultados os artigos, dissertações, livros, teses e documentos que abordavam a inclusão de crianças com autismo no contexto de educação e a relação entre família e escola de crianças com TEA. Os estudos que discutiram as categorias inclusão, autismo, relação família-escola foram selecionados, lidos e analisados.

Nesse artigo foi discutido o transtorno de espectro do autismo (TEA), situando as suas causas, sintomas e diagnóstico, mas enfatizando a inclusão de criança nessa condição na educação infantil, abordando o apoio da família nesse processo. Para isso, foi utilizado o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5ª Edição, (DSM-V), criado pela Associação Americana de Psiquiatria para definir sinais, sintomas, características e demais elementos que compõe o diagnóstico de transtornos mentais utilizados pelos psicólogos, médicos e terapeutas ocupacionais. Além do DSM-V, os pesquisadores Mattos e Nuernberg (2011) e Solonca (2017) foram aportes teóricos que possibilitaram situar sobre os sintomas e a inclusão de crianças diagnosticadas com transtorno espectro autistas (TEA).

Os autores Marchesi (2010), Mantoan (2013), Fávero (2013), Oliveira (2015) e Barbosa *et al.* (2013) foram utilizados como base teórica para a compreensão da história da Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar. Também se utilizou Cunha (2013), Oliveira (2015), Barbosa *et al.* (2013) que dialogam acerca da importância da família na escolarização de crianças autistas.

A análise nos esclareceu sobre características, diagnóstico do autismo e também acerca da parceria família-escola na inclusão de crianças e estudantes com esse transtorno de desenvolvimento. Os resultados encontrados foram organizados nas categorias “*Transtorno do Espectro Autista – TEA*”, “*Inclusão de Crianças Autistas na Educação Infantil*” e “*Parceria Família-Instituição de Educação*”.

Transtorno do Espectro Autista - Tea

Os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento abrangem o espectro de transtornos do desenvolvimento, entre eles o Transtorno Espectro Autista (TEA). É considerado um transtorno neurodesenvolvimental que apresenta déficit na socialização e na interação social, comportamentos restritos e repetitivos, na linguagem comunicativa, imaginação e flexibilidade cognitiva.

Os déficits de desenvolvimento variam desde limitações muito específicas na aprendizagem ou no controle de funções executivas até prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência. É frequente a ocorrência de mais de um transtorno do neurodesenvolvimento; por exemplo, indivíduos com transtorno do espectro autista frequentemente apresentam deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual), e muitas crianças com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDHA) apresentam também um transtorno específico da aprendizagem. No caso de alguns transtornos, a apresentação clínica inclui sintomas tanto de excesso quanto de déficits e atraso em atingir os marcos esperados. Por exemplo, o transtorno do espectro autista somente é diagnosticado quando os déficits característicos da comunicação social são acompanhados por comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência nas mesmas coisas (DSM-5, 2014, p. 31).

Vale ressaltar que o diagnóstico do autismo em diversos países, a exemplo dos Estados Unidos, acontecem entre os três e quatro primeiros anos de vida da criança (CHAKRABARTI; FOMBONNE, 2005 *apud* SILVA; MULICK, 2009), “mas, mesmo assim, muitos pais já começam a notar que existe algum problema com a sua criança antes do segundo ano de vida

e, em alguns casos, até no primeiro ano de vida da criança” (CHARMAN; BAIRD, 2002 *apud* SILVA; MULICK, 2009, p. 118).

Contudo, no Brasil, há indícios de que “em vários Estados, muitas crianças ainda permanecem com um diagnóstico em aberto até as idades de 6 ou 7 anos e até mesmo por mais tempo” (SILVA; MULICK, 2009, p. 118). Esse fato demonstra a importância de se discutir com profissionais da educação e família acerca das características, condições de aprendizagem e desenvolvimento de crianças com esse diagnóstico.

Profissionais da saúde, educação e áreas afins, que tenham a infância como especialidade, devem estar cada vez mais preparados para se deparar com casos de autismo nas suas práticas. Entretanto, ainda hoje existe uma grande lacuna em termos de conhecimento e capacitação profissional em relação às práticas diagnósticas e à implementação de programas de intervenção. Apesar de ter havido enormes avanços nessas últimas décadas em relação à identificação precoce e ao diagnóstico de autismo, muitas crianças, especialmente no Brasil, ainda continuam por muitos anos sem um diagnóstico ou com diagnósticos inadequados (SILVA; MULICK, 2009, p. 118).

O autismo foi incluído na Política Nacional de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura – MEC. Conforme aponta Solonca (2017) nos últimos anos as políticas públicas e a sociedade civil têm assegurado o ingresso de pessoas público-alvo da Educação Especial em contexto de educação “regular”, abrangendo as crianças com autismo que têm possibilidades orgânicas para desenvolvimento da afetividade, comportamento, linguagem e comunicação.

Nesse âmbito, cumpre destacar que a inclusão de estudantes com deficiências no ensino regular promove um ambiente rico pela diversidade social e facilitador do desenvolvimento de todas as crianças. Nas relações concretas no contexto escolar, valores como respeito e cooperação podem ser experienciados pelas crianças quando a inclusão se efetiva. Ambientes bem planejados, que procuram se adequar às necessidades de todos os educandos compreendem a escola como meio sociocultural fundamental à constituição dos sujeitos. Se a interação social entre as crianças é indispensável para promover o desenvolvimento, cabe à escola viabilizar as possibilidades de experiências socializadoras, permitindo às crianças desenvolverem processos psicológicos superiores (MATTOS; NUERNBERG 2011, p.130).

Na construção do diagnóstico do TEA é importante uma avaliação multidisciplinar abrangendo médicos, psicólogos, fonoaudiólogos, profissionais da educação, entre outros. Uma avaliação multidisciplinar voltada não somente ao diagnóstico, mas as possibilidades e estratégias de aprendizagem de crianças com TEA é essencial para o seu desenvolvimento e inclusão em diferentes espaços educativos e sociais.

Uma análise dos documentos publicados pelo Ministério da Saúde revela uma preocupação legítima em oferecer diversos tipos de tratamento para o TEA na rede de atenção. Esse aspecto da rede de cuidado é fundamental, visto que indivíduos com TEA apresentam demandas variadas que exigem atenção de diversos profissionais, mesmo que tais demandas não se apresentem simultaneamente em um mesmo período da vida do indivíduo (ARAÚJO; VERAS; VARELLA, 2019, p. 94).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) teve suas descrições em 1943 pelo médico austríaco Leo Kanner, em seu artigo “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”, é considerada um distúrbio que ainda não tem suas causas seguramente esclarecidas pela ciência. As pesquisas apontam para “áreas cerebrais envolvidas, não há uma demarcação exata que possibilite definir as sub-regiões, ou ainda os núcleos que estão envolvidos” (GARCIA; MOSQUERA, 2011, p.107).

Algumas pesquisas sugerem uma herdabilidade muito alta, mais ainda quando se considera a presença de traços do espectro autista numa mesma família. Em muitas delas parece haver um padrão de autismo ou deficiência relacionados, apoiando ainda mais a tese de que esses transtornos têm uma base genética (OLIVEIRA, 2015, p.21).

Contudo, há olhares diferenciados quanto às causas do TEA. Outras pesquisas apontam os elementos ambientais como relevantes na compreensão desse transtorno, que podem afetar de alguma maneira durante o nascimento, a exemplo de infecção, uso de remédio antes ou depois do parto.

Estudos recentes indicam também que o autismo não é regido apenas por causas genéticas. A suposição é que fatores ambientais que tenham impacto no desenvolvimento do feto, como stress, infecções, exposição a substâncias químicas tóxicas, complicações durante a gravidez, desequilíbrios metabólicos podem levar ao desenvolvimento do autismo (OLIVEIRA, 2015, p.21).

Entretanto, na etiologia do TEA “existe certo consenso entre os especialistas de que o autismo é decorrente de disfunções do sistema nervoso central (SNC), que levam a uma desordem no padrão do desenvolvimento da criança” (SILVA; MULICK, 2009, p.121). E que se trata de algo que envolve a área neurológica, com modificações “em regiões cerebrais como: o cérebro, a amígdala, o hipocampo, giro do cíngulo, gânglios da base, corpo caloso, tronco cerebral, entre outras estruturas” (GARCIA; MOSQUERA, 2011, p.106), que não tem cura, mas que se for tratado pode ajudar nos sintomas e impedir que aumente seu grau.

Existem vários sintomas que podem ser indicativos do TEA numa criança, no entanto eles podem ser apresentados de maneiras diferentes, conforme o grau de intensidade leve, moderado e grave. Segundo Araújo, Veras e Varella (2019) não existem critérios para atender a especificidade de um autista, pois apresenta característica diferente do outro e que deve ser considerado no processo de intervenção. Há parâmetros para fazer análises dos comportamentos típicos do transtorno do espectro autista, que são necessários para o diagnóstico, disponível no Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V).

Segundo Barbosa *et al.* (2013) a manifestação dos sintomas do TEA pode ser diferente de uma pessoa para outra, um pode apresentar intensidade maior noutra sendo distinta. Assim, as características de uma criança autista são diferentes, os comportamentos podem ser manifestados através de características estereotipadas (contato visual, estresse, ansiedade, gestos, entre outros), déficits na linguagem e no desenvolvimento social que acabam dificultando a interação com outras pessoas. As crianças e estudantes autistas no seu processo de aprendizagem demonstram um interesse muito peculiar, por isso

[...] antes de iniciar qualquer processo de intervenção é preciso destacar que o planejamento necessita ser estruturada de acordo com as etapas de vida do paciente, assim, com crianças pequenas, a prioridade precisa ser terapia da fala, da interação social/linguagem, Educação Especial e suporte familiar já com adolescentes e adultos, os alvos seriam os grupos de habilidades sociais, terapia ocupacional e sexualidade (BOSA, 2006 *apud* BIANCHI, 2017, p. 25).

Para Bianchi (2017) é necessário que o professor motive os estudantes durante as atividades, ainda considerou que para minimizar as dificuldades comunicativas na prática é preciso três estágios fundamentais. No primeiro estágio é feita uma avaliação inicial para o professor ter conhecimento do que o estudante já sabe, quais são suas habilidades e traçar uma metodologia para auxiliá-lo a alcançar as que não possuem. No segundo estágio se caracteriza pela quebra da resistência do estudante, ele começa a estabelecer formas comunicação com seu professor, que pode acontecer a partir de um olhar, um toque, um comportamento, trata-se de primeiros sinais de confiança que ele oferece para o professor ter oportunidade de realizar seu trabalho. No terceiro estágio o estudante tem mais autonomia para explorar o ambiente e as pessoas a sua volta, que normalmente são manifestados seus primeiros elementos de interação (BIANCHI, 2017).

Aspectos Históricos e o Direito à Educação

Durante muito tempo a sociedade excluiu ou segregou a pessoa com deficiência por não atender os padrões das pessoas “ditas normais”, não lhe dando o direito de conviver em sociedade. Desde a antigamente até hoje, as pessoas com deficiência que têm características singulares foram discriminadas e rejeitadas, utilizando até mesmo de justificativa religiosa de que elas possuíam maus espíritos para serem abandonados ou sacrificados. Na Idade Média, com o domínio da igreja, a deficiência era vista como um castigo, nessa época as pessoas deficientes eram mantidas escondidas pelos familiares, pois ser parente de uma pessoa nessa condição era visto como uma desonra sendo punida (DOMINGUES; DOMINGUES, 2009).

A partir de meados do século XX, com a intensificação dos movimentos sociais de luta contra todas as formas de discriminação que impedem o exercício da cidadania das pessoas com deficiência, emerge, em nível mundial, a defesa de uma sociedade inclusiva. No decorrer desse período histórico, fortalece-se a crítica às práticas de categorização e segregação de estudantes encaminhados para ambientes especiais, que conduzem também, ao questionamento dos modelos homogeneizadores de ensino e aprendizagem, geradores de exclusão nos espaços escolares (BRASIL, 2015, p.8).

No Brasil, um dos principais marcos históricos do atendimento a pessoa na condição de deficiência é a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854, que hoje se chama Instituto Benjamin Constant-IBC. No ano de 1857 foi criado o Imperial Instituto dos Surdos Mudos que se chama, atualmente, Instituto Nacional da Educação dos Surdos-INES. Também foi criado em 1926 o Instituto Pestalozzi, e em 1954 foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos Excepcionais – APAE, instituição especializada no atendimento para pessoas com deficiência intelectual (MENDES, 2006).

Esse modelo de educação direcionada as pessoas com deficiência na sua época foi considerando um avanço. Contudo, as pesquisas nas áreas da educação, psicologia e os movimentos sociais reivindicando o direito dessas pessoas de conviver em espaços direcionados as “pessoas consideradas normais” levou ao processo de integração. “A integração escolar decorreu da aplicação do princípio de ‘normalização’ e, nesse sentido, a educação das crianças e dos alunos com deficiência deveria ser feita em instituições de educação e de ensino regular” (SILVA, 2009, p. 139). As escolas integradoras não superaram as formas tradicionais de Educação Especial, mas impulsionou a educação inclusiva.

O conceito de escolas inclusivas supõe uma maneira mais radical de entender a resposta educativa à diversidade dos alunos e baseia-se fundamentalmente na defesa de seus direitos à integração e na necessidade de promover uma profunda reforma das escolas, que torne possível uma educação de qualidade para todos eles, sem nenhum tipo de exclusão (MARCHESI, 2010, p.15).

Entre os marcos da Educação Inclusiva estão a Declaração de Salamanca (1994), a aprovação da Constituição de 1988 e da Lei e Diretrizes da Educação Brasileira (LDB) de 1996. Essas leis asseguram às crianças com deficiência o direito a matrícula em instituições escolares e turmas regulares de ensino, baseando-se nos princípios de educação para todos.

A educação de alunos com necessidades educativas especiais incorpora os princípios já comprovados de uma pedagogia saudável da qual todas as crianças podem beneficiar, assumindo que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de ser esta a ter de se adaptar as concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo (SALAMANCA, 1994, p.7).

Assim, cabe a escola receber e ensinar a todas as crianças, independentemente de suas condições intelectuais, físicas, sociais, entre outros, devendo se adequar para acolher e possibilitar o processo de ensino e aprendizagem considerando as especificidades das crianças e estudantes. Esses elementos estão de acordo com a Declaração de Salamanca (1994), pois as escolas devem dispor de mecanismos para implementação da igualdade, dando oportunidades para escolarização de todos.

A inclusão no campo da educação vem sendo debatido, contudo sabe-se que ainda há crianças e adolescentes que são excluídas da escola, seja ela por suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e entre outros. Para Favéro (2013) as escolas devem mudar suas práticas pedagógicas para receber com sucesso todos os alunos sem exclusão.

As escolas no modelo tradicional apresentam um despreparo para receber alunos com deficiência visual, auditiva, intelectual e física e demais transtornos do neurodesenvolvimento, principalmente, as crianças com TEA. E ao que parece, carecendo de investimentos com a intenção de se preparar para recebê-los. As instituições de ensino não podem permanecer no modelo integrativo e desconsiderar, em termos de práticas pedagógicas, as normas jurídicas e os benefícios que a inclusão escolar representa.

As escolas comuns ao ofertar uma educação com qualidade para todos, pautada no paradigma da inclusão que segue a orientação para superação das atitudes de preconceito e discriminação, criam oportunidades para o desenvolvimento de sociedades acolhedoras. Quanto a isso, Mantoan (2013) discutindo o caráter altamente excludente, segregado e conservador do ensino em todos os níveis de escolarização, do básico ao superior, aponta os caminhos percorridos nesse contexto para que as escolas brasileiras acolham todos os alunos sem distinção.

Os caminhos educacionais estão se abrindo com muito esforço, resultado da persistência de alguns diante da resistência de outros. Ainda há empecilhos que travam as medidas de inovações para as escolas comuns de ensino e também naquelas que ofertam os serviços educacionais especializados.

Estamos vivendo um momento de tomadas de decisão, em que não adianta mais “tapar o sol com a peneira”. O próprio tempo, de tão longo, já foi o suficiente para que se entendesse o que é proposto como uma escola para todos. Se ainda não conseguimos avançar em sua direção, é porque, certamente, pesam muito essas contendas e esses desencontros entre os que se dispõem a progredir, a revirar as escolas comuns e especiais do avesso, e os que querem conservá-las como estão, para garantir outros benefícios, para impedir avanços, para barrar o novo (MANTOAN, 2013, p. 35).

O direito de uma criança autista estudar na escola regular é garantido por lei, mas é de suma importância lutar pela sua permanência, buscando maneiras e oportunidades no processo de ensino e aprendizagem para o seu desenvolvimento.

Entende-se que as áreas de interação social, comunicação e comportamento se articulam intimamente no desenvolvimento humano desde a mais tenra idade. Considerando que os indivíduos com autismo apresentam prejuízos nessas áreas, cabe aos profissionais, que com eles trabalham, utilizarem estratégias que contemplem a aquisição de habilidades que são pré-requisitos para que outras se efetivem. [...] destaca-se a escola como um dos espaços que favorecem o desenvolvimento infantil, tanto pela oportunidade de convivência com outras crianças quanto pelo importante papel do professor, cujas mediações favorecem a aquisição de diferentes habilidades nas crianças (LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014, p.119).

Para que isso se realize as instituições de educação, a comunidade e a família devem saber e procurar seus direitos, assim como também é relevante saber acerca do TEA em crianças e estudantes. Assim, sobretudo os pais e educadores terão melhores condições para reivindicar, acompanhar e realizar práticas pedagógicas inclusivas, sendo importante a parceria entre família e instituição de educação para que a inclusão aconteça.

Parceria Família-Instituição de Educação para Inclusão da Criança com TEA

Entre os desafios existentes para inclusão da criança com TEA, em contexto de educação, tem-se um posicionamento omissivo do familiar frente a situação de exclusão e de não garantia de direitos por parte das instituições de ensino. Cabe ressaltar que a ausência de conhecimento do familiar, sobre o TEA e a Educação Especial, pode dificultar a busca pela garantia do direito à educação da criança com TEA. Além disto, a negação do TEA interfere e atrasa o acompanhamento pedagógico da criança.

Nesse caso cabe o apoio do professor à criança e sua família, entende-se que ele encontra numa condição intelectual mais favorável. O profissional de educação deve adquirir um conhecimento amplo sobre o caso em questão para ter condições de realizar orientação à família, sobre o TEA e como acompanhar o desenvolvimento de seu familiar. E também dos direitos de crianças e estudantes que constituem o público-alvo da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.

As crianças e estudantes com Transtornos de Neurodesenvolvimento se constituem grupos sociais da Educação Especial, incluindo entre eles, o Transtorno do Espectro Autista (TEA), que ultimamente tem aparecido com mais frequência na educação infantil, sendo um desafio para as crianças pequenas e estudantes em si, a família, o professor e a instituição de educação. Ao tentar garantir uma vivência escolar significativa para crianças com autismo, deparamo-nos com a necessidade de uma nova escola. Essa necessidade de mudanças e rompimentos com mecanismos educacionais excludentes é inerente à contemporaneidade da educação e evidencia-se em sua atuação com todos os alunos. Entretanto, a maneira peculiar de estar no mundo das crianças com autismo torna a repetição de antigas práticas pedagógicas ainda mais ineficiente (CUNHA, 2013, p. 83).

No processo de inclusão de crianças e estudantes com TEA, a escola deve buscar parceria com as famílias para conhecer hábitos e costumes delas, pois os pais têm informações valiosas podendo contribuir com o acompanhamento das ações pedagógicas. Os professores precisam de conhecimentos teóricos e metodológicos para atuar adequadamente, propondo práticas de ensino-aprendizagem voltadas ao desenvolvimento cognitivo e psicossocial, sobretudo para interações sociais e o desenvolvimento da linguagem de crianças e estudantes com TEA.

A formação profissional aliada à parceria com a família se constitui como fatores favorecedores para o sucesso escolar da criança com TEA. A parceria entre os professores e os pais poderão ajudar com trocas de experiências, no acompanhamento das atividades no contexto de educação

e familiar, assim essas instituições poderão ter melhores condições para tomar medidas necessárias para o desenvolvimento da criança durante o seu processo de ensino-aprendizagem.

A Declaração de Salamanca estabelece a necessidade de parceria entre família, professores e profissionais da escola, com a finalidade de maximizar os esforços para a inclusão, da melhor forma possível, dos alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular. Sem o desenvolvimento dessa relação de “parceria” família/professores e profissionais da escola não serão alcançados o nível e a qualidade de envolvimento necessário para assegurar ganhos educacionais possíveis para “todos” os alunos (OLIVEIRA, 2015, p. 24).

Para obter um resultado satisfatório de inclusão, precisa-se de um esforço comum, não só de professores e da comunidade escolar como também dos pais, familiares e colegas, ou seja, da comunidade escolar como um todo e demais setores que contribuem com esse processo. Além disso, as instituições sociais e educativas para inclusão necessitam de compromisso e “boa vontade”, no sentido de contar com a cooperação de todos os indivíduos que integram a sociedade.

Com aquisição de novos valores e princípios, a sociedade se mostra cada vez mais presente em discursões sobre a importância da educação inclusiva, em decorrência disso, uma série de políticas públicas têm sido desenvolvidas para promover a inclusão de crianças com deficiência em escola de ensino regular. Essa realidade é proveniente de mudanças significativas que vêm ocorrendo no âmbito da educação escolar que ressaltam a importância de adequar os ambientes educacionais as necessidades da criança com deficiência. A escola que antes excluía e rejeitava crianças com deficiência, agora se vê desafiada a prover um ensino de qualidade, criando metas para enfrentar e superar as dificuldades enfrentadas (BARBOSA *et al.* 2013, p.19780).

O contato diário da criança com TEA no ambiente escolar pode favorecer interações sociais e possibilitar o seu desenvolvimento. A parceria entre a família e instituição de educação poderá ser propícia para o convívio social, pois alguns pais se isolam dos demais familiares e amigos depois de descobrirem que seus filhos têm esse transtorno, nesse caso o contexto de educação poderá proporcionar esse convívio social para a criança. Por isso, a importância da família dispor de informações para auxiliar e contribuir com as ações educacionais voltadas a inclusão da criança.

No entanto, nossa sociedade não está preparada para promover a inclusão de pessoas com necessidades educacionais e especiais, por isso devemos trabalhar para que essa integração/inclusão ocorra. Daí a importância da conscientização da família, no sentido de que ela faz parte do contexto que o aluno está inserido e que exercem grandes influências sobre os vários aspectos da vida do indivíduo. Bem como, também

é essencial a conscientização dos educadores, não só para saber trabalhar com o aluno, mas também para promover o desenvolvimento familiar, de forma que a família se torne um agente no processo de integração/inclusão (OLIVEIRA, 2015, p. 24).

A parceria família e instituição escolar é importante para a aprendizagem, desenvolvimento e inclusão de crianças com TEA. A comunidade escolar deve apoiar os pais, pois é possível que estejam inseguros quanto à compreensão do TEA, possibilitando a segurança da criança no espaço educativo e o que fazer para acompanhá-lo pedagogicamente em casa. As pesquisas de Cruz *et al.* (2010), Cabral (2014), Oliveira (2015) e Martins e Lima (2018) apontam que a relação cooperativa entre família e escola de crianças com TEA é relevante para a sua aprendizagem e desenvolvimento (Quadro 1).

Autores	Principais achados
Cruz <i>et al.</i> (2010)	A interação social é a área mais afetada na criança com autismo, isso dificulta o seu envolvimento em brincadeiras. Foi notável a importância do apoio dos pais, isso tem implicações na interação da criança autista com o “mundo exterior” e no seu desempenho escolar. O acompanhamento dos pais e professores foi notório em todo o percurso educativo da criança.
Cabral (2014)	A relação entre os pais das crianças com autismo, as professoras e a escola ocorre, muitas vezes, a partir de uma situação problema com a criança no contexto escolar, sendo que poucas escolas trocam informações e conhecimento com os pais de forma sistemática. É relevante a relação mais próxima entre família e escola, visando potencializar o desenvolvimento de crianças com TEA.
Oliveira (2015)	É imprescindível que família e escola estabeleçam uma parceria para a promoção do desenvolvimento dos estudantes com TEA. É preciso instituição escolar se empenhe em promover a participação ativa da família nas atividades

	escolares de seu filho, de modo a compreender que trata-se de uma ação conjunta, de um trabalho colaborativo, que não é somente de responsabilidade da escola, mas sim de toda a sociedade.
Martins e Lima (2018)	A parceria entre família e escola influencia diretamente o processo de escolarização de crianças com autismo. Os professores buscaram maior contato com as famílias por meio de reuniões periódicas, utilizaram outras estratégias como grupos de estudos, rodas de conversas e palestras, cujo tema central seria o transtorno.

Quadro 1: Estudos sobre a parceria família e instituição de educação de crianças com TEA

Fonte: elaborado pelas autoras (2020).

A pesquisa empírica de Cruz *et al.* (2010), com metodologia qualitativa, buscou conhecer o desempenho escolar de uma criança autista inserida no ensino regular, no contexto de uma relação de aproximação entre os pais e professores. O estudo de Cruz *et al.* (2010) teve o objetivo de verificar de que maneira o transtorno autista pode prejudicar o desempenho escolar da criança, proporcionando uma integração plena da criança TEA no ensino regular. Nesse estudo de caso qualitativo de características fenomenológicas e inscrito no paradigma construtivista participaram 26 pessoas, sendo um professor, 24 colegas e o pai da criança autista, utilizou entrevistas diretas e estruturadas, com os colegas, o docente da turma e o pai da criança autista e também com o médico psiquiatra que a acompanha.

Os resultados obtidos destacaram que o maior problema está na “interação social”, a criança autista tem dificuldade para se comunicar, ter contato visual com outro indivíduo, nas brincadeiras sociais os autistas prendem-se por não compreenderem as suas regras ou não gostarem da brincadeira, isso prejudica a sua interação com os outros. É importante a cooperação entre os pais e os professores para o desenvolvimento da criança autista (CRUZ *et al.* 2010).

Outro achado da pesquisa empírica de Cruz *et al.* (2010) diz respeito às “atividades e interesses”. É notório que quando ocorre uma mudança nas atividades realizadas pela criança com TEA há uma grande resistência, muitas vezes por não entender o objetivo da atividade ou

o seu papel perante a mesma, isso pode acabar afetando o seu desempenho escolar. Por isso, a metodologia adotada na sala de aula deve levar em consideração as suas dificuldades e particularidades, podendo ser igual a das outras crianças, porém o conteúdo deve ser adequado com a capacidade e necessidade de cada criança em particular (CRUZ *et al.* 2010).

O estudo de Cabral (2014), numa pesquisa voltada para os processos de saúde-doença em contextos institucionais, investigou a relação família-escola no contexto da inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista. O estudo com metodologia qualitativa, de caráter exploratório e transversal abrangeu quatro casais de pais de crianças com TEA, quatro crianças com TEA que tinham idade de 8 a 11 anos, dois meninos e duas meninas e quatro professoras e uma auxiliar que trabalhava com crianças com TEA em escolas diferentes.

As mães responderam questionários sobre os dados sociodemográficos da família e as fichas de dados sobre o Transtorno do Espectro Autista e os casais juntos responderam a entrevista sobre a inclusão escolar do (a) filho (a) com TEA, as professoras responderam a entrevista sobre o seu trabalho com essas crianças em estudo. Conforme os relatos de mães, pais e professoras, observa-se que as relações entre as escolas, os professores e a família acontecem quando a criança passa por algum problema sendo estimuladas diante do processo de inclusão de crianças com TEA e com outras deficiências, porém essas relações e interações poderiam acontecer constantemente (CABRAL, 2014).

Também Oliveira (2015) pesquisou sobre o papel da família no processo de inclusão escolar do aluno com Transtorno do Espectro Autista, teve o objetivo de compreender a participação da família no processo de inclusão escolar com TEA. Para isso, realizou o estudo qualitativo, recorrendo as entrevistas semiestruturadas com uma professora regente, uma professora AEE (Atendimento Educacional Especializado) e uma mãe de aluno com TEA. Os dados da pesquisa apontaram a compreensão acerca da necessidade e importância da participação da família na vida escolar de crianças com transtorno do espectro autista.

A participação da família no processo de aprendizagem é de suma importância para o desenvolvimento das crianças e estudantes. Para assegurar a inclusão escolar dos estudantes com deficiência a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação

Inclusiva, com a intenção de constituir uma educação de qualidade para todos os estudantes, colocou como prioridade o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O AEE tem a função de identificar, elaborar e organizar os recursos pedagógicos e de acessibilidade de forma que elimine barreiras para plena participação dos estudantes, considerando-se suas necessidades proporcionando a autonomia e independência no ambiente que está inserido (BRASIL, 2011).

Também o professor do AEE orienta familiares e professores acerca de recursos pedagógicos e de acessibilidade usados pelo aluno. “O atendimento educacional especializado deve envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas” (BRASIL, 2011, s/p.). A família e a comunidade da escola devem ser consideradas como protagonistas das ações educacionais que possibilitam o reconhecimento e a valorização das diferenças no contexto escolar, proporcionando condições de participação e desenvolvimento da aprendizagem para todos (FETTBACK; BALDIN, 2013).

A pesquisa de Martins e Lima (2018) teve o objetivo de investigar qual a influência da parceria família e escola para o desenvolvimento das crianças com TEA e quais as estratégias utilizadas pelos docentes para promover essa parceria, visando tanto o seu desenvolvimento, quanto o seu processo de escolarização. Para isso, realizou uma pesquisa qualitativa de campo, como o uso de entrevistas semiestruturadas com um grupo de cinco professoras, de educação infantil e do ensino fundamental I de uma escola particular de Sete Lagoas-MG, que lecionam ou lecionaram para crianças com TEA.

Os resultados indicaram que a parceria entre família e escola tem uma influência direta no processo de escolarização destas crianças e os professores buscam maior contato com as famílias através de reuniões periódicas, mas também sugerem que há necessidade de utilizar outras estratégias, como grupos de estudos, rodas de conversas e palestras. Podemos afirmar que a parceria da família e escola pode favorecer o desenvolvimento das crianças com TEA (MARTINS; LIMA, 2018).

A partir dos estudos acerca da inclusão de crianças e estudantes diagnosticados com transtorno do espectro autismo aponta-se como importante que a escola proporcione informações e orientação pedagógica, aos pais e toda a comunidade escolar. É importante que professores tenham conhecimento sobre esse transtorno, assim terão melhores condições de planejar suas ações pedagógicas visando à inclusão escolar.

Conclusão

Esse artigo teve o objetivo de descrever acerca das implicações da parceria família e instituição de educação para inclusão de crianças com transtorno espectro autistas (TEA), para isso utilizou como metodologia a pesquisa bibliográfica. Os resultados apontam que as discussões sobre a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, sobretudo de crianças com TEA, são importantes para uma melhor compreensão desse transtorno. Os esclarecimentos da sintomatologia, diagnóstico, a inclusão na educação infantil e a parceria entre família e instituição de educação têm implicações na aprendizagem e desenvolvimento de criança e estudantes em contextos de educação.

A família é importante no desenvolvimento da criança e estudante com TEA, mas é necessário que a instituição de educação promova a participação dos pais para ajudá-los no processo de inclusão. A parceria entre a família e instituição de educação é fundamental podendo contribuir com a construção da identidade, autonomia e cidadania da criança e estudantes com TEA. Essa parceria deveria acontecer a partir de reuniões e grupo de conversa, em que os pais e os professores troquem experiências e conhecimentos sobre o transtorno do espectro autista para auxiliar no cuidado e na aprendizagem, podendo ser o ponto crucial para o desenvolvimento desses estudantes.

Este artigo apresentou alguns recortes da literatura que discutem as dificuldades da criança com TEA em instituição de educação e como elas podem surgir na sala de aula, mas não houve um aprofundamento em estratégias que lidam com essa especificidade. Por isso, estudos futuros acerca de estratégias pedagógicas, voltadas ao ensino-aprendizagem deste público-alvo da Educação Especial, contribuirão com o aprofundamento do tema e com a educação inclusiva em curso.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Jeane A. M. R.; VERAS, André B.; VARELLA, André A. B. Breves considerações sobre a atenção à pessoa com transtorno do espectro autista na rede pública de saúde. **Revista Psicologia e Saúde**, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20435/pssa.v10i2.687> Acesso em: outubro 2019.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. DSM-V, Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento et.al., 5.ed. Porto Alegre, RS: Artemed, 2014. Disponível em: http://www.clinicajorgejaber.com.br/2015/estudo_supervisionado/dsm.pdf Acesso em: abril 2019.

AZEVEDO, Debora. Revisão de literatura, referencial teórico, fundamentação teórica e framework conceitual em pesquisa-diferenças e propósitos. **Working paper**, 2016. Disponível em: https://unisinus.academia.edu/Debora_A_zevedo/Papers Acesso em: 17/11/2018.

BARBERINI, Karize Younes. A escolarização do autista no ensino regular e as práticas pedagógicas. **Cadernos de Pós-Graduação em distúrbios do desenvolvimento**. São Paulo, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-03072016000100006 Acesso em: abril 2019.

BARBOSA, Amanda Magalhães *et al.*. **O papel do professor frente a inclusão se crianças com autismo**. XI Congresso Nacional de Educação, EDUCERE, Curitiba. PR, 2013. Disponível em: <https://uenp.edu.br/doc-propg/pos-graduacao/stricto-sensu-mestrado-e-doutorado/mestrado-em-ensino/ppgen-dissertacoes-defendidas/ppgen-dissertacoes-turma2/12642-danieli-ferreira-guedes/file> Acesso em: abril 2019.

BERNARDES, Cleide Aparecida Hoffmann; CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado. O atendimento educacional especializado pelas vozes das professoras. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 1, p. 88-99, 2016. Disponível em:

<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/1190/467> Acesso em: outubro de 2019.

BIANCHI, Rafaela Cristina. **A educação de alunos com transtorno do espectro autista no ensino regular: desafios e possibilidades**. 126f. Dissertação (Mestrado Profissional – Políticas Públicas), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca, 2017. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/150651/bianchi_rc_me_fran.pdf?sequence=3 Acesso em: outubro 2019.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf Acesso em: abril 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Ministério da Educação, Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em: abril 2019.

BRASIL. **Orientações para a implementação de Políticas de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SECADI/DPEE, Brasil, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192 Acesso em: abril 2019.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: abril 2019.

CABRAL, Cristiane Soares. **Relação família-escola no contexto da inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista**. 92f. Dissertação (mestrado em Psicologia), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, programa pós-graduação em psicologia, São Leopoldo, RS, 2014. Disponível em: <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/000010/000010f2.pdf> Acesso em: abril 2019.

FETTBACK, Carin Schultze; BALDIN, Nelma. **Relação entre a escola, família e atendimento educacional especializado (AEE) no contexto na Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva: uma experiência na rede municipal de Joinville (SC).** XI Congresso Nacional de Educação, EDUCERE, Curitiba. PR, 2013. Disponível em: file:///D:/Documentos/Downloads/Dissertacao_Carin_Schultze_Fettback.PDF Acesso em: outubro de 2019.

GARCIA, Priscila Mertens; MOSQUERA, Carlos Fernando França. Causas neurológicas do autismo. **O Mosaico – Revista de Pesquisa em Artes da Faculdade de Artes do Paraná**, n.5 – jan./jun 2011. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/mosaico/article/viewFile/19/pdf> Acesso em: 17/11/2018.

GUEDES, Nelzira Prestes da Silva; TADA, Iracema Neno Cecilio. A produção científica brasileira sobre autismo na psicologia e na educação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v31n3/1806-3446-ptp-31-03-00303.pdf> Acesso em: abril 2019.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; SALOMAO, Nádía Maria Ribeiro; AGRIPINO-RAMOS, Cibele Shirley. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 20, n. 1, p. 117-130, Mar. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000100009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 dez. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000100009>.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. 5. ed. Vozes: Rio de Janeiro, RJ, 2013. Disponível em: <https://www.travessa.com.br/o-desafio-das-diferencas-nas-escolas-5-ed-2013/artigo/0421eec8-4e7e-46d4-b177-2a4833ee10a4> Acesso em: abril 2019.

MARCHESI, À. **Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas**. In: COLL, C.; MARCHESI, À.; PALACIOS, J. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2010, V.3. Disponível em:

http://www.mpggo.mp.br/portalweb/hp/41/docs/a_educacao_especial_na_perspectiva_da_inclusao_escolar.pdf Acesso em: abril 2019.

MARTINS, Crislayne Borba Martins; LIMA, Renata Cristina de. Transtorno do Espectro Autista: a Influência da Parceria Família e Escola. **Revista brasileira de ciências da vida**, V. 6, N. 2, 2018. Disponível em: <http://jornal.faculdadecienciasdavidacom.br/index.php/RBCV/article/view/605/358> Acesso em: abril 2019.

MATTOS, Laura Kemp de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnóstico de autismo na educação infantil. **Revista Educação Especial**, v. 24, n. 39, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313127401009.pdf> Acesso em: abril 2019.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista brasileira de educação**, v.11, n°33, São Carlos- SP, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133> Acesso em: abril 2019.

OLIVEIRA, Andréia Cosme de. **O papel da família no processo de inclusão escolar do aluno com transtorno espectro autista**. 50f. Monografia, Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Brasília, 2015. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15065/1/2015_AndreiaCosmeDeOliveira_tcc.pdf Acesso em: abril 2019.

OLIVEIRA, Ivone Martins de; VICTOR, Sonia Lopes. Práticas de inclusão escolar de crianças jovens e com autismo: contribuições de pesquisas portuguesas. **Educação Especial em Debates**, a. 1, v.1. n. 01, Vitória- ES, 2016. Disponível em: [http://www.brasilmulticultural.com.br/_imagens/Ebook_Educacao_especial%20inclusiva%20\(1\).pdf](http://www.brasilmulticultural.com.br/_imagens/Ebook_Educacao_especial%20inclusiva%20(1).pdf) Acesso em: abril 2019.

SANTOS, Emilene Coco dos; CAIXETA, Juliana Eugênia. **Autismo: mediações em tempos de inclusão.** Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional, Maringá- PR, 2011. Disponível em: http://newpsi.bvpspsi.org.br/eventos/x_conpe.pdf Acesso em: abril 2019.

SILVA, Aline Tais da; SILVA, Leticia Helena de Souza; HACHIMINE, Aparecida Helena Ferreira. O aluno com transtorno espectro autista: inclusão escolar e desafios. **Educação batatais**, v. 6, n. 3, p. 123-141, jul./dez. 2016. Disponível em: <file:///D:/Documentos/Downloads/sumario7.pdf> Acesso em: abril 2019.

SILVA, Dulcilene Rodrigues da; TAVARES, Daniel Moreira. Educação Infantil: avanços e desafios, onde o discurso e a prática se encontram. **Estação científica**, Juiz de fora, nº 15, janeiro – junho, 2016. Disponível em: <https://portal.estacio.br/media/6079/4-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil.pdf> Acesso em: outubro 2019.

SILVA, Maria Odete Emygdio da. Da exclusão à inclusão: concepções e práticas. **Rev. lusófona de educação**, Lisboa, n. 13, p. 135-153, 2009. Disponível em: file:///D:/Documentos/Downloads/revista_lusofona_educacao_13a09.pdf Acesso em: 08 abr. 2018.

SILVA, Micheline; MULICK, James A.. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 116-131, mar. 2009. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000100010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 12 dez. 2018.

SOLONCA, Juciana Folster. **Autismo: Desafios do Professor no Convívio da Educação Infantil.** 22º Seminário de Educação, Tecnologia e Sociedade, Núcleo de Educação On-line/NEO; FACCAT, RS, 2017. Disponível em: [file:///D:/Documentos/Downloads/631-1489-1-SM%20\(1\).pdf](file:///D:/Documentos/Downloads/631-1489-1-SM%20(1).pdf) Acesso em: abril 2019.