

CRIANÇAS AUTISTAS E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM: DESAFIOS DA DOCÊNCIA

(AUTISTIC CHILDREN AND LEARNING PROCESS: TEACHING CHALLENGES)

Gabriela Gomes do Nascimento¹

Rosiane Gomes Lopes²

Valdeane Pereira Fernandes de Anacleto³

Fernanda Sleiman Rodrigues⁴

RESUMO

O autismo vem ganhando visibilidade nos últimos anos por ter várias especificidades. Mesmo existindo diversas políticas que atendem os alunos com autismo, existe um grande número de dificuldades enfrentadas pelos docentes para atender esse público. Com base nisso, o presente trabalho busca investigar as principais dificuldades no processo de ensino-aprendizagem enfrentadas pelos professores que atendem crianças autistas. A metodologia utilizada foi um estudo de caso com professoras que atuam na rede municipal de Fortaleza. Como instrumento de coletas de dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professoras que possuem alunos com TEA. A partir da discussão dos dados, percebeu-se que apesar de garantido por lei o acesso das crianças autistas na escola regular, várias dificuldades são enfrentadas pelos docentes, dentre elas, a falta de apoio na figura de um professor auxiliar, a participação da família no processo educacional, a falta de formação adequada e direcionada, assim como, a dificuldade na adaptação do currículo para atender esses alunos.

Palavras-chave: Aprendizagem. Autismo. Escola. Dificuldades.

ABSTRACT

Autism has gained visibility in recent years because it has several specificities. Even though there are several policies to support autistic students, there are also lots of difficulties faced by teachers who teach these students. Based on this problem, this work aims to investigate the main difficulties faced by teachers who teach autistic children during the teaching and learning process. The methodology adopted was a case study conducted in a public school in Fortaleza. The data collection method were semi structured interviews applied to four teachers who teach ASD students. From the data discussion, it was noticed that despite the access of autistic children in regular schools being guaranteed by law, there are still lots of difficulties faced by teachers, like the lack of an assistant teacher to provide support in the classroom, the participation of families in the educational process, the lack of an adequate training, as well as, the difficulties for adaptating the school curriculum for these students.

Keywords: Learning. Autism. School. Difficulties.

¹ Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Ateneu. E-mail: biih_babii@hotmail.com

² Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Ateneu. E-mail: rosianegomes958@gmail.com

³ Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Ateneu. E-mail: valdeanefernandes45@gmail.com

⁴ Docente do Centro Universitário Ateneu. E-mail: fernanda.sleiman@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O autismo vem ganhando visibilidade nos últimos anos por ter várias especificidades e assuntos em que ainda não se sabe muito a respeito e precisa ser pesquisado. É o déficit no desenvolvimento do indivíduo que muda a forma que ele compreende o mundo, dificultando sua interação com as pessoas e pode ser identificado ainda quando criança. Sabemos que existem inúmeras dificuldades para ensinar essas crianças, sendo assim é necessário de certas metodologias para alcançar esse aprendizado, no qual iremos trabalhar no decorrer do texto.

Esta pesquisa é importante, pois durante nossa formação conhecemos a realidade de quatro professores que lecionam em uma escola na rede pública de Fortaleza que lidam com crianças diagnosticadas com o Transtorno do Espectro do Autista (TEA). Observamos a importância desse assunto para nós como estudantes da área da educação em conhecer e assim aprimorar o nosso conhecimento e habilidades como futuras educadoras, sabendo que no percurso iremos nos deparar com diversas dificuldades em sala de aula, como as crianças e suas especificidades. Compreendendo que existem diversos tipos de deficiências cognitivas e intelectuais, resolvemos tratar o assunto autismo por nos despertar a curiosidade de entender a respeito de como se desenvolve o fazer pedagógico do professor para com essas crianças.

Desse modo, reconhecemos a necessidade de abordar este assunto para o âmbito escolar, onde se encontram as reais dificuldades dos professores em lidar com as limitações e tempo de aprendizagem de cada aluno, necessitando de métodos adequados para a transmissão do conhecimento.

Por ser um assunto atual e por estar sendo bastante recorrente encontrar alunos autistas, estando com maior facilidade em notar essas crianças pelos professores e pais, pela diversidade de informações hoje expostas com maior visibilidade em todas as plataformas de comunicação, notamos que como pesquisadoras o nosso projeto sendo bem explorado pode beneficiar aos atuais e futuros professores e pesquisadores.

Diante de toda a situação exposta, iremos nos aprofundar nas dificuldades enfrentadas pelo docente em busca de uma melhor formação para com crianças com TEA, fazendo com que nosso conhecimento seja enriquecido e nosso trabalho tenha maior respaldo perante a educação. Assim, para nortear nossa pesquisa surgiu o seguinte questionamento: quais as dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de aprendizagem de alunos autistas (TEA)?

Para resolução do questionamento colocamos como base os seguintes objetivos: investigar as principais dificuldades dos professores que trabalham com crianças com transtorno do espectro do autista (TEA); conhecer a realidade de professores da escola da rede pública

atuantes com crianças autistas e por fim, identificar se há uma busca em conhecimentos teóricos para auxiliar na prática em sala de aula.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Autismo e suas características

O autismo é um déficit no desenvolvimento do indivíduo, que afeta a forma de compreender o mundo que o rodeia. Crianças com autismo podem não apresentar o desejo natural de contato social, sendo que a atenção e o reconhecimento do outro acabam não sendo igualmente importante para eles. Marques afirma que “Não é surpreendente que as áreas que apresentam anomalias a nível cerebral, em pessoas com autismo, sejam aquelas que envolvem o comportamento emocional e a comunicação, assim como o controle da atenção, orientação perceptual e ação” (MARQUES, 2000, p. 65 apud FERREIRA, 2011, p.11).

É possível encontrar um conjunto de perturbações características na maioria dos indivíduos autistas, de fato, as limitações em desenvolver relações interpessoais é a apontada como a principal delas, possuindo também a resistência às mudanças nas rotinas, e a dificuldade do desenvolvimento na comunicação verbal e não verbal. Segundo Tamahana, Perissinoto e Chiari “Asperger propôs em seu estudo a definição de um distúrbio que ele denominou psicopatia autista, manifestada por transtorno severo na interação social, uso pedante da fala, desajeitamento motor e incidência apenas no sexo masculino”. (ASPERGER, 1944 apud TAMAHANA; PERISSINOTO; CHIARI, 2008, p. 296).

O transtorno do espectro do autismo (TEA) para Rutter (2011) é reconhecido ainda quando criança, e é exatamente nas primeiras fases que se encontram as grandes dificuldades de desenvolvimento do ser humano, em vista disso podemos perceber que existem grandes diferenças de sintomas para cada indivíduo, sendo eles diferenciados em fases e em cada uma, um diferente resultado no comprometimento de seus comportamentos.

TEA é uma condição que tem início precoce e cujas dificuldades tendem a comprometer o desenvolvimento do indivíduo, ao longo de sua vida, ocorrendo uma grande variabilidade na intensidade e forma de expressão da sintomatologia, nas áreas que definem o seu diagnóstico. Atualmente, o TEA é compreendido como uma síndrome comportamental complexa que possui etiologias múltiplas, combinando fatores genéticos e ambientais. (RUTTER, 2011 apud ZANON; BACKES; BOSA, 2014, p. 25).

No Manual de Diagnóstico e Estatístico de Trastornos Mentais-DSM-5, as séries de movimentos repetitivos aparecem como o “transtorno do movimento estereotipado, onde é conceituado como um comportamento motor repetitivo, esses comportamentos costumam ser movimentos ritmados da cabeça, das mãos ou do corpo”. (DSM-5, 2014, p.78). Dessa forma, os autistas possuem anomalias próprias e visíveis, tais como: caminhar nas pontas dos pés, bater palmas, séries repetidas de movimentos, déficits verbais e a falta de reciprocidade social, em que prevalece a dificuldade para desenvolver e manter amizade.

Segundo Lima e Matos (2020, p.3) não há cura para o autismo e a causa do transtorno ainda é incerta. O diagnóstico do autismo é clínico e é feito através da observação do comportamento e por meio de entrevistas com pais e/ou responsável da criança. A partir do diagnóstico realizado, o profissional deve desenvolver um plano de intervenção baseado nas necessidades da criança para que ela se adapte da melhor forma ao convívio social e às atividades de aprendizagem. O processo de intervenção de pacientes autistas é variável, incluindo linguagem, cognição, movimento, até a socialização, para que indivíduos com esta característica tenham uma interação.

2.1.1 Aprendizagem das Crianças Autistas

A aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo adquire novos conhecimentos, ideias e comportamentos. Nesse processo é necessário que haja por parte do sujeito a dedicação e a interação. O professor tem um papel importante nesse processo, porém, “não basta a intencionalidade do professor em querer ensinar, pois, deve-se levar em conta a interacionalidade do aluno’, de ele querer se envolver com aquilo que está se ensinando” (PRESTES, s.d. apud VAZ; MOMM, 2012, p. 65).

Vigotsky explica que “aprendizagem se refere ao processo de ensino e aprendizagem, ou seja, implica a dimensão do que aprende e de quem ensina e, conseqüentemente, o intercâmbio social” (VIGOTSKY, 2001 apud NUNES; SILVEIRA. 2011, p.109). Dessa forma, esse processo tem profunda ligação com o meio e a cultura a qual o aprendiz está incluído, o que significa que, o indivíduo começa a formação do seu intelecto no seu convívio social. A aprendizagem escolar é importante para o amadurecimento e aprimoramento de novas técnicas e conhecimentos ao longo de sua formação, pois o processo de aprendizagem é contínuo e a educação é caracterizada por saltos qualitativos de um nível para outro.

Nesse contexto, Piaget explica que:

Só há aprendizagem quando os esquemas desenvolvidos por meio da assimilação (entrada de novos saberes) sofrem acomodação (conexão de novos saberes com esquemas anteriores, consolidação de conhecimento). Assim ocorre um equilíbrio possibilitando o desenvolvimento cognitivo, “conforme o desenvolvimento do indivíduo, as trocas que ocorre entre ele e o seu meio social são de natureza muito diversa e, portanto, modificam sua estrutura mental de maneira igualmente diferente. (PIAGET,1972 apud SILVA, 2017,p. 47).

Conforme o autor, o desenvolvimento da aprendizagem ocorre depois que é desenvolvida a assimilação e a acomodação, só após esses dois processos ocorrem o equilíbrio, as trocas do indivíduo com o seu meio social, sendo capaz de modificá-lo. Portanto, é importante a interação da criança com o meio; seu processo cognitivo também se apoia em suas experiências sociais, pois as vivências da criança a conduz a adquirir conhecimento, e o seu processo cognitivo também se baseia em suas experiências.

A aprendizagem é uma modificação na disposição ou na capacidade cognitiva do homem que não pode ser simplesmente atribuída ao processo de crescimento. Ela é ativada pela estimulação do ambiente exterior e provoca uma modificação do comportamento que é observado como desempenho humano. (GAGNÉ, s.d. apud CAVALCANTI; OSTERMANN, 2011, p. 23).

Em conformidade com o autor, a aprendizagem é passar a conhecer as capacidades cognitivas, pois é estimulado pelo o que está externo, ou seja, pelas coisas que são visíveis; visto que a criança ao observar algo, seja em casa, na escola, ou em qualquer outro ambiente a qual esteja inserida, ela está obtendo algum tipo de conhecimento, pois o ser humano tem a capacidade de aprender observando, lendo, ouvindo, debatendo até mesmo ao ensinar, em todas estas práticas o indivíduo é capaz de compreender sobre determinado assunto e em cada fase de sua vida a uma forma diferente de aprender.

De acordo com Schwarztzman (2014, p. 25) “estudos baseados em evidências mostram que crianças com TEA, na grande maioria dos casos, não aprendem pelos métodos de ensino tradicionais”. Daí a necessidade de utilizarmos todos os recursos disponíveis para trabalharmos de uma forma direcionada aos estudantes com TEA, seja facilitando a comunicação, aumentando-a, seja colaborando com a sua inclusão, aproximando-o dos conteúdos trabalhados em sala ou para ajudá-los na interação social. Carothers e Taylor (2004) explicam que o objetivo da educação de crianças portadores do espectro autista é aumentar sua independência para fornecer mais segurança na execução das tarefas diárias,

além de melhorar a qualidade de vida da criança e sua família.

Os estudos no campo da neuropsicologia têm demonstrado que indivíduos com autismo aparentam ter dificuldades na área cognitiva de funções executivas. Essas funções são um conjunto de processos neurológicos que permitem que a pessoa planeje coisas, inicie uma tarefa, se controle para continuar na tarefa, tenha atenção e, finalmente, resolva o problema. Crianças com dificuldades na função executiva podem ser resistentes à mudança de rotinas, tendem a usar a memória daquilo que já fizeram ao invés de planejar novas ações. Ficam aflitas quando há mais de uma opção para escolher, têm dificuldade para generalizar regras ou informações e, por isso, prendem-se excessivamente a uma regra escolhida. Muitas crianças com autismo ficam ansiosas com mudanças e têm grandes problemas com transições. Os padrões restritos e repetitivos de comportamento dominam, com frequência, as atividades diárias de crianças com autismo, e causam impacto em suas habilidades de aprendizagem e nos desenvolvimentos de comportamentos adaptativos. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 19).

Ao mesmo tempo em que a rotina é importante, é necessário considerar que o autista precisa aprender a aceitar mudanças. Dessa forma, os pais e os professores podem colaborar em propiciar pequenas alterações na rotina dessa criança de forma lenta e gradativa. Carothers e Taylor (2004) propõem algumas técnicas de aprendizagem para serem aplicadas em crianças autistas. São elas:

Modelagem através de gravação de vídeo: utilizado quando a criança ainda não aprendeu a imitar. Esse procedimento consiste na construção do comportamento por reforçamento diferencial em aproximações sucessivas. O vídeo de um aluno que já adquiriu determinada habilidade é reproduzido para um aluno que ainda não adquiriu.

Rotinas de atividades pictográficas: ilustrações como parte de estágios de uma tarefa, para que o aluno siga as instruções e complete a tarefa de forma independente.

Participação e Orientação de Colegas: outras crianças normotípicas são usadas como modelos para o ensino de habilidades funcionais na comunidade para alunos com autismo.

Mello (2007) também aborda algumas técnicas desenvolvidas para o tratamento de crianças autistas em casa ou em clínicas de tratamento como a comunicação facilitada, a integração auditiva, a integração social e os movimentos Sherborne⁵.

⁵ Método idealizado pela professora de educação física Veronica Sherborne, que visa desenvolver o autoconhecimento através da consciência de seu corpo e do espaço que a cerca, pelo ensino do movimento consciente.

Esses tratamentos são de grande relevância, porém, alguns aspectos devem ser levados em consideração para alcançar o resultado esperado, como explica a autora:

Devemos procurar o antes possível desenvolver: a autonomia e a independência; a comunicação não-verbal; os aspectos sociais como imitação, aprender a esperar a vez e jogos em equipe; a flexibilização das tendências repetitivas; as habilidades cognitivas acadêmicas; ao mesmo tempo é importante: trabalhar na redução dos problemas de comportamento; utilizar tratamento farmacológico se necessário; que a família receba orientação e informação; que os professores recebam assessoria e apoio necessários. (MELLO, 2007, p. 28).

Cabe ao professor desenvolver metodologias que auxiliem o autista a se desenvolver. O conteúdo deve estar de acordo como o desenvolvimento da criança, sempre levando em conta o seu potencial. A aprendizagem é a principal meta a ser alcançada e sua continuidade é muito importante, para que eles se tornem independentes. Quando as crianças com autismo não mostram interesse na atividade proposta pelo professor, deve-se buscar envolvê-los na atividade, mesmo que, a princípio ela não entenda o que está sendo ensinado, o professor deve ser paciente, sentar-se ao lado dela e tentar ajudá-la a fazer da melhor maneira possível, mesmo que isso leve tempo. Quando a criança conseguir realizar alguma tarefa bem-sucedida ou se expressar por meio de palavras, deve parabenizá-la e elogiá-la, para que ela fique cada vez mais motivada para aprender coisas novas.

A fase da alfabetização é um período desafiante na vida de crianças com autismo. Segundo Silva, Gaiato e Raveles (2012) antes da alfabetização, alguns comportamentos precisam estar bem instalados no repertório da criança autista, como permanecer sentada, identificar e reconhecer as letras, combinar letras iguais e diferenciá-las. Com isso, elas terão os pré-requisitos para iniciar a aprendizagem da leitura e da escrita. E completam:

A alfabetização precisa ter uma função, um objetivo para a criança com o funcionamento autístico e, para adaptar materiais e inserir as letras na vida delas, de forma atraente e estimulante. A utilização de computadores e tablets como plataforma de motivação e ensino tem apresentado bons resultados, pois os recursos de cores, sons e jogos auxiliam o foco dessas crianças. Devido a facilidade de abstração, a escolha de materiais concretos e visuais torna a alfabetização mais efetiva. (SILVA; GAIATO; RAVELES, 2012, p.57).

É necessário a intervenção e acompanhamento do aluno autista por parte do professor, cada criança apresenta necessidades diferentes, grau de desenvolvimentos distintos, lidar com um aluno autista não é uma receita de bolo, o plano pedagógico tem que partir da avaliação previa desse aluno, a identificação de suas necessidades e, a partir daí, traçar um plano

pedagógico e adaptar esse plano sempre que o aluno não esteja respondendo aos estímulos.

No contexto da aprendizagem de habilidades pedagógicas, pode ser um grande problema o fato do aluno apresentar um controle restrito de estímulos, por exemplo, na aprendizagem da leitura oral; no caso de uma pessoa com autismo para que a mesma possa realizar a leitura oralmente, é necessário que ela se concentre em unidades intrapalavras e/ou intrassílabas e faça relações entre essas unidades, caso contrário, isso lhe dificultará a leitura da palavra, simplesmente porque mantém o foco em uma parte da palavra e não a reconhece como um todo. (HANNA et al., 2010; ROSE et al., 1996; MULLER, 2000 apud CAMARGO JUNIOR et al., 2013, p.304).

Técnicas como estas podem ser aplicadas em sala de aula, mas, é necessário a aplicação também no âmbito familiar para que haja uma continuidade. Nunes (2008, p.4) explica que:

As crianças com autismo, regra geral, apresentam dificuldades em aprender a utilizar corretamente as palavras, mas se obtiverem um programa intenso de aulas haverá mudanças positivas nas habilidades de linguagem, motoras, interação social e aprendizagem. É um trabalho árduo precisa muita dedicação e paciência da família e também dos professores. É vital que pessoas afetadas pelo autismo tenham acesso a informação confiável sobre os métodos educacionais que possam resolver suas necessidades individuais.

Os ambientes em que a criança passa pelo processo de aprendizagem é fundamentalmente na escola e em sua casa. A participação dos pais é de grande importância no processo de aprendizagem da criança portadora de autismo e são eles que são responsáveis por grande parte dessa aprendizagem, principalmente no que diz respeito a tarefas do dia a dia como se vestir, escovar os dentes ou usar o banheiro.

Dessa forma, ainda que o professor assuma um importante papel na educação da criança autista, esse trabalho tem que estar diretamente associada à família que deve dispensar o máximo de atenção no acompanhamento do desenvolvimento da criança. Sobre isso Lopes e Marquezan (2010, p. 16) ressaltam:

A conscientização da família, no sentido de que ela faz parte de um contexto social, que exerce influências sobre o indivíduo, preparando-o para o mundo escolar é essencial. Também a conscientização dos educadores não só em saber trabalhar com o aluno, mas também em promover o desenvolvimento familiar, de forma que a família se torne um agente ativo no processo de integração/inclusão, deve ser buscada.

Camargos Júnior (2013) afirma que no ambiente escolar, a intervenção pedagógica parte do estudo de análises e relatórios psiquiátricos, psicológico, neurológicos, pedagógico e social. É fundamental a disponibilidade de tempo e compreensão para lidar com situações inesperadas que possam acontecer, devendo transigir metodologias e habilidades. O tratamento é baseado no diagnóstico das anomalias explorando na educação suas potencialidades, desenvolvendo atividades significativas, determinando o equilíbrio físico e emocional.

As dificuldades enfrentadas pelas crianças com autismo podem ser superadas desde que haja acompanhamentos especializados, assim como o uso de técnicas que devem ser aplicadas conforme as necessidades individuais de cada criança. As técnicas ajudam no desenvolvimento das habilidades cognitivas e capacidades de interagir socialmente em seu dia-a-dia. A aprendizagem deve ser estimulada tanto pelos professores quanto pelos pais.

2.3 Escola e sua função

A escola é direito de todos e o local onde se concebe a formação do cidadão. É o local formal mais importante para adquirir conhecimento e educação. O conhecimento passado na escola é bastante significativo e seletivo. Young explica:

[...] Para fins educacionais, alguns tipos de conhecimento são mais valiosos que outros, e as diferenças formam a base para a diferenciação entre conhecimento curricular ou escolar e conhecimento não-escolar. Existe algo no conhecimento escolar ou curricular que possibilita a aquisição de alguns tipos de conhecimento. Portanto, minha resposta à pergunta “Para que servem as escolas?” é que elas capacitam ou podem capacitar jovens a adquirir o conhecimento que, para a maioria deles, não pode ser adquirido em casa ou em sua comunidade, e para adultos, em seus locais de trabalho. (YOUNG, 2007, p.1293-1294).

A escola é um espaço onde há uma interação de pessoas. Um ambiente de suma importância para a socialização das crianças, mas não é suficiente somente existir o lugar, é preciso fazer com que seja um espaço que acolha e faça com que os alunos permaneçam. As autoras Nascimento, Cruz e Braun relatam:

A escola é a instituição social responsável por proporcionar, além da interação social, acesso ao conhecimento construído, produzido e sistematizado historicamente. Seu principal papel é mediar o conhecimento e o processo de ensino e aprendizagem e, portanto, deve ou deveria ser um espaço que oferece acessibilidade, garantia de permanência e aprendizagens. (NASCIMENTO; CRUZ; BRAUN, 2017, p.3).

Dessa forma, além de mediar o conhecimento e as interações sociais, a escola deve ser um espaço que garanta acessibilidade. Isso é de extrema importância para as crianças com TEA, que necessitam de um ambiente que garanta essa permanência escolar e um melhor aprendizado. Para isso, é preciso que haja uma adaptação para que essa acessibilidade ocorra de forma precisa.

[...] a escola é responsável por instituir sistemas onde alguns terão sucesso na vida escolar e outros estarão fadados ao fracasso. Isso porque, ela se apoia em três mecanismos que se complementam. Primeiro, o sucesso ou fracasso estariam associados ao currículo, como o instrumento que determina o caminho a ser, obrigatoriamente, percorrido durante a trajetória escolar. Segundo, para conseguir percorrer o caminho e alcançar os objetivos propostos no currículo, o aluno depende da ajuda e de suportes os quais, geralmente, não coadunam com o tempo previsto no arranjo curricular, convencionado, principalmente para sujeitos público alvo da Educação Especial. E, por último, as formas de avaliação adotadas em contexto escolar, que podem indicar o sucesso ou o fracasso, envolvem concepções e assumem formatos que podem contribuir para minimizar ou maximizar o processo de aprendizagem. (PERRENOUD, 2001 apud NASCIMENTO; CRUZ; BRAUN, 2017, p.3).

Para uma melhor explicação da necessidade de uma adaptação e uma acessibilidade, as autoras se embasaram na abordagem do autor supracitado em que as escolas possuem mecanismos que expõe aos alunos a um sucesso ou a serem levados a fracassar. Desse modo, é preciso pensar em como agir diante dessas situações em que as crianças que precisam de um apoio especial não sejam prejudicadas pelo sistema.

A Declaração de Salamanca foi um marco na educação inclusiva e é considerada um dos principais documentos mundiais que visam à inclusão social, considerada inovadora, pois “proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da postura para “educação para todos” (UNESCO, 1994). O documento afirma ainda:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. (UNESCO, 1994).

Matos e Lima (2020, p,15) afirmam que a escola inclusiva é um espaço onde ocorre o encontro de indivíduos e que busca a promoção do respeito às diferenças, trazendo como

subsídios os suportes para o atendimento igualitário, desde a infraestrutura física a profissionais especializados e que garantam o processo de aprendizagem gradual e contínuo das crianças sem que haja a exclusão.

Indivíduos com autismo possuem o total direito ao acesso em qualquer âmbito escolar, bem como a sua matrícula. Esse direito é assegurado através da lei n.12.764 sancionada em 27 de dezembro de 2012, em que é instituída a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro do autismo-TEA. “A lei oferece a esse público e aos seus familiares maior liberdade para buscar os direitos que lhes assistem, aumentando assim o número de indivíduos com autismo nos espaços socioeducacionais”. (BRAGA, 2018, p. 40).

A Lei 12.764/2012 ainda estabelece que os autistas tenham o direito de ter um acompanhante especializado nas salas de aulas. Sendo assim, os alunos com o TEA que forem matriculados na rede regular de ensino podem ter o acompanhamento. Esse acompanhamento deve ser de um professor de apoio especializado ou professor auxiliar. Segundo a legislação, “os sistemas de ensino devem efetuar a matrícula dos estudantes com o TEA nas classes comuns de ensino regular, assegurando o acesso à escolarização, bem como ofertar os serviços da educação especial, dentre os quais: o atendimento educacional especializado complementar e o profissional de apoio” (BRASIL, 2012).

Já o Estatuto da Criança e do Adolescente determina que seja dever do Estado oferecer um atendimento especializado aos alunos que são diagnosticadas com deficiências na escola de ensino regular, com profissionais preparados, capacitados e instruídos para adaptarem o currículo acadêmico e atender as necessidades desses alunos.

Contudo, a inclusão escolar ainda é um processo que se desenvolve lentamente, o que tem dificultado o acesso e a permanência desse público-alvo da educação especial nas escolas comuns e o seu pleno gozo de seus direitos.

A criança com autismo encontra uma série de dificuldades ao ingressar na escola regular. Esses entraves fazem parte da rotina dos professores e envolve toda a escola. Para melhorar a inclusão do aluno com TEA é necessário uma proposta de currículo inclusivo. Essas adaptações flexibilizam sem a intenção de desenvolver uma nova proposta curricular, mas de promover um currículo dinâmico, adaptável e passível de ampliação, para que atenda às necessidades de todos os educandos. (VALLE; MAIA, 2010).

Deve-se também, estabelecer vínculos e cumplicidades entre pais e educadores, portanto, no espaço escolar, a coesão de vontades entre educadores e famílias facilita na educação de alunos autistas. Dessa forma, a mudança estrutural para a inclusão do aluno

autista inicia-se na adaptação do currículo, a partir dos desafios enfrentados com a chegada dessa criança na escola regular.

De acordo com Nunes (2012, p.289), os professores ainda possuem “concepções caricaturizadas sobre a síndrome do autismo”, prejudicando o processo de inclusão escolar do indivíduo com TEA, quadro que perpétua a exclusão. Segundo a autora, as instituições escolares possuem diversos déficits, como carências de rede de apoio e desconhecimento das estratégias efetivas de ensino voltadas para a educação especial. Além de aumentar a ansiedade em lidar com o estudante, tais aspectos influenciam as práticas pedagógicas empregadas e diminuem as expectativas dos docentes no que diz respeito à educabilidade de seus estudantes. Dito isso, esses professores carecem de uma boa formação que dê resposta aos seus anseios. Mendes e Cia (2013) defendem que as formações deveriam ofertar:

[...] conhecimento em diferentes áreas de forma a poder investir com os recursos específicos oferecidos, visando com isso, melhorar a adaptação e aprendizagem dos alunos do atendimento educacional especializado nas atividades de complementação e suplementação curricular. (2013, p. 20).

Dessa forma, apesar de garantido por lei, ainda temos muito no que avançar no tocante à inclusão do aluno autista nos espaços escolares. É necessário pensar em uma inclusão completa, com professores preparados, com apoio necessário e com a liberdade de flexibilização do currículo.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

O tipo de pesquisa que estamos utilizando é de caráter exploratório, pois estamos em busca de conhecer mais sobre o tema e seus conceitos. “Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2002, p.41).

Ela também apresenta cunho bibliográfico, pois “se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.” (SEVERINO, 2007, p. 122). Estamos em constante busca de documentos, livros e artigos, sobretudo artigos, pois estamos em busca de compreender o que já foi observado por outros autores para que possamos fazer uma melhor observação ao logo do nosso trabalho. E para finalizar nossa pesquisa é qualitativa, pois, não estamos tentando

quantificar ou simplesmente associar o ser humano a um número, mas entender as especificidades das crianças.

Quando o homem era considerado como um objeto puramente natural, seu conhecimento deixava escapar importantes aspectos relacionados com sua condição específica de sujeito; mas, para garantir essa especificidade, o método experimental-matemático era ineficaz. (SEVERINO, 2007, p.118).

Por fim, recorreu-se a pesquisa de campo, pois precisamos observar o ambiente em que as crianças e os professores estão inseridos. “Na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio do pesquisador” (SEVERINO, 2007, p. 123). Diante do que for coletado iremos analisar e transcrever o que foi compreendido.

3.2 Local da pesquisa e sujeitos da pesquisa

A princípio iríamos fazer a pesquisa em uma Escola Municipal de Fortaleza, mas devido à chegada do vírus Covid-19 no começo de 2020 ao Brasil a vida de todos os brasileiros mudaram, precauções como uso de álcool em gel e máscaras foram necessárias, e começamos um isolamento social, a situação com o tempo piorou mundialmente e deixou de ser uma epidemia e se tornou uma pandemia, com a necessidade de um lockdown.

Impossibilitadas de irmos a campo fazer as observações e entrevistar os profissionais, para dar andamento ao nosso trabalho conseguimos o contato de profissionais que lidam diretamente com crianças autistas e que conseguiram responder as nossas dúvidas apresentadas no trabalho.

Nossas entrevistadas terão seus nomes preservados então designaremos os codinomes de **Professora A, Professora B, Professora C e Professora D**. A **Professora A** é formada em História, atua como psicopedagoga, tem especialização em educação infantil e em Análise do Desenvolvimento- ABA. A **Professora B** é formada em Psicologia, psicopedagoga, atua na área da psicopedagogia. A **Professora C** é graduada em psicologia, especialista em Análise do Desenvolvimento - ABA. A **Professora D** é Pedagoga, especialista em psicopedagogia e cursando especialização intervenção ABA para autismo e deficiência intelectual.

3.3 Coleta de dados

Quanto aos métodos empregados na coleta e análise de dados, essa pesquisa se classifica como qualitativa quanto à natureza dos dados, pois buscamos compreender a realidade pela ótica dos sujeitos, no caso, os professores que lidam com alunos com TEA. A coleta de dados foi feita através de entrevistas semiestruturadas, com a finalidade de levantar dados a respeito das dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de ensino-aprendizagem de alunos autistas. Nos termos colocados por Minayo (2013), a entrevista semiestruturada combinam perguntas fechadas, feitas pelo investigador, buscando dar maior profundidade às reflexões; e perguntas abertas, dando aos entrevistados possibilidade de falar livremente sobre o tema pesquisado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para iniciarmos procuramos, no primeiro questionamento, entender a realidade das professoras ao lidarem com crianças autistas em suas salas de aula. A **Professora A** respondeu que: “apesar do conhecimento teórico que nos é ensinado na nossa formação, a prática sempre é muito mais complicada, pois, não depende só do professor, é preciso de todo um apoio material e recursos para se conseguir um processo de aprendizagem satisfatório”. A **Professora B** ressalta que: “há muitas dificuldades, pois, as escolas deveriam fornecer cursos de manejos e formas de fazer atividades”. Já a **Professora C** observa que: é “Uma realidade onde o cenário não é favorável, sem recursos e cobranças por resultados de maneira geral”. E por fim, a **Professora D** afirma que: “Fácil não é, mas depois com o contato com o TEA, a prática ficou muito mais enriquecida, porém, é necessário recursos e muito apoio por parte da escola”.

As professoras entrevistadas concordam que há uma dificuldade ao lidar com essas crianças, chamam a atenção pela falta de recursos e de apoio no ambiente escolar e a cobrança por resultados. Apesar de ser garantida pela lei 12.764/2012, a inclusão do aluno com necessidades especiais nos espaços socioeducativos regulares, as escolas devem estar preparadas para receber esses alunos através da estrutura do currículo adaptado, recursos e parceria com as comunidades, como ressalta a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994).

O segundo questionamento feito para as professoras foi a respeito das metodologias trabalhadas, e as adaptações feitas quando essas não saem como esperado. A **Professora A** explica que faz uso de “Quadro de rotinas, utilização de reforçadores/item de interesse.

Utilizo um reforçador para conseguir fazer atividade e também faço a adaptação de atividades planejadas inicialmente para alunos neurotípicos, procuro também fazer com que os alunos se sintam parte da turma”. A **Professora B** por sua vez, afirma: “uso metodologias bem objetivas, trabalho com ABA, na parte comportamental, metas bem específicas e curtas, observando o tempo de cada criança. Utilizo bastante as rotinas com imagem para ajudar nas adaptações das rotinas escolares”. A **Professora C** explica: “parto da adaptação de materiais e faço uso também de reforçadores e rotinas com imagens”. Por fim a **Professora D**: “Sempre utilizo adaptações, a partir da necessidade e objetivos que quero alcançar. Gosto de usar rotinas com imagens, pistas visuais que façam diferenças. Tento mediar todos os processos, atividades, diálogos. Quando se olha as particularidades se consegue contribuir com o desenvolvimento. Também trabalho com a metodologia ABA”.

As entrevistadas citaram o método ABA, que é a Análise Aplicada do Comportamento (Applied Behavior Analysis), Silva, Gaiato e Reveles (2012, p.104) explicam que essa metodologia trabalha em modificar os comportamentos inadequados, substituindo-os por outros mais funcionais. O foco da mudança baseia-se, principalmente, nos comportamentos sociais, verbais e na extinção de birra. Uma variedade de procedimentos comportamentais é usada para fortalecer habilidades existentes e modelar aquelas ainda não desenvolvidas. Isso envolve criar oportunidades para que a criança possa aprender e praticar habilidades por meio de incentivos ou reforços positivos, ou seja, premiá-la e elogiá-la a cada comportamento realizado de forma adequada.

Perante as respostas percebe-se a necessidade de transformar cada atividade em algo mais atrativo ao aluno, saber quais são os objetos de seu interesse e transformar sua aprendizagem mais participativa. As entrevistadas também citaram a técnica de rotinas com imagem conforme propõem Carothers e Taylor (2004) para a adaptação da criança nas atividades rotineiras da escola.

Valle e Maia (2010) ressaltam que é de fundamental importância a adaptação do currículo para que atendam a necessidade do aluno. Observamos que as professoras entrevistadas percebem essa necessidade quando fazem a adaptação das atividades pois, de acordo com Perrenoud (apud NASCIMENTO; CRUZ; BRAUN, 2017, p.3) “ para conseguir percorrer o caminho e alcançar os objetivos propostos no currículo, o aluno depende da ajuda e de suportes os quais, geralmente, não coadunam com o tempo previsto no arranjo curricular, convencionalizado, principalmente para sujeitos público-alvo da Educação Especial”.

Seguindo para o terceiro questionamento, tentamos descobrir se as professoras estavam buscando conhecimentos teóricos para serem utilizados em sala de aula com crianças autistas. A **Professora A** respondeu: “Sim, pois muda o tempo inteiro. Busco sempre cursos, materiais atualizados sobre o tema, e alternativas para serem aplicadas em sala de aula”. A **Professora B**: respondeu: “Sim, como muitos diagnósticos surgem, precisamos conhecer mais, saber como se portar. A prática ajuda muito, mas precisamos do conhecimento teórico”. A **Professora C** respondeu que “Sim” e a **Professora D** afirmou que: “com certeza, não existe uma prática satisfatória sem a teoria. A prática ajuda, mas sempre busco cursos”.

O que as professoras ressaltam é a importância da constante busca por conhecimentos, pois o mundo está em constantes mudanças e isso também se aplica as dificuldades dos alunos com necessidades especiais. A prática ajuda muito no desenvolvimento pedagógico, mas a teoria sempre tem que andar de mãos dadas com essa ação. De acordo com Nunes (2008, p. 4), é vital que haja uma busca por informações educacionais confiáveis para conseguir resolver as necessidades individuais do aluno. Mendes e Cia (2013) também ressaltam a importância de uma formação especializada para professores a fim de atender os alunos com autismo.

No quarto questionamento pedimos as entrevistadas elencarem as principais dificuldades em atender crianças autistas em suas salas de aula. A **Professora A** afirmou: “No contexto escolar: dificuldade no sentido geral de estrutura de educação. A falta de um professor de apoio, materiais adaptados, não tem salas de recursos. É um sintoma estrutural. Se as famílias não participam, o professor luta sozinho”. A **Professora B** respondeu que: “Busco me reinventar a cada aula, acompanhar o desenvolvimento de forma individual, o que é bastante difícil quando muitas vezes falta um professor de apoio. São métodos e matérias que mudam o tempo todo a partir da resposta do aluno, mas isso requer tempo, e acima de tudo, apoio”. A **Professora C** afirma que: “a principal dificuldade são nas das mudanças de metodologias, para não ficar monótona repetitiva”. E a **Professora D** afirmou que: “Nem enxergo como dificuldades, mas, às vezes a organização de tempo não contribui o que falta é apoio por parte da escola, humanamente impossível lidar com vinte alunos e inclusão”.

Percebemos, como no primeiro questionamento, que a dificuldade maior é falta de estrutura e no preparo para receber as crianças com necessidades especiais, seja em falta de recursos, ou pela lotação de salas, sem acompanhantes com essas crianças e falta de apoio de algumas famílias. Como Perreus apud Nascimento, Cruz e Braun (2017, p.03) relatam que a escola tem um sistema em que os alunos estão fadados ao sucesso ou ao fracasso escolar,

principalmente a Educação Especial acaba ficando prejudicada por esses mecanismos.

A falta do professor de apoio, garantido pela Lei 12.764 é citado pelas professoras, o que se percebe que apesar de ter o direito à matrícula, o aluno, para um maior processo de inclusão, precisa de um acompanhamento especializado. O ECA estabelece também que é dever do Estado oferecer um atendimento especializado aos alunos da educação especial, com professores capacitados e instruídos para atender as necessidades desses alunos (BRASIL, 1990).

O quinto questionamento foi a respeito da participação das famílias no acompanhamento educacional da criança autista. A **Professora A**: “Tem família que agarra a causa, quer estar junto, traz dicas, acompanham de perto. Mas tem famílias que só entregam à profissional. Os que acompanham de perto percebemos um desenvolvimento muito mais rápido”. Já a **Professora B** afirma: “Depende muito da família, tem umas muito parceiras e a maioria não. É visível a diferença, os que acompanham e conseguem manter um diálogo com escola se desenvolvem mais rápido do que os que não contribuem”. A **Professora C** afirma: “Sim, pelo menos boa parte das famílias contribuem, o que facilita muito, mas existem aquelas famílias que deixam sob nossa total responsabilidade”. Por fim **Professora D** afirma: “Com certeza, os casos com mais êxitos as famílias puxaram para si a responsabilidade, sempre contribuem e dão continuidade ao processo educacional oferecido pela escola. Percebo que as famílias hoje são muito adeptas, já avançamos muito nessa questão”.

Quando as famílias puxam para si a responsabilidade fica mais fácil avançar com essas crianças, enquanto tem familiares que fazem o inverso proposto, existem aqueles que realmente lutam para que as crianças aprendam e tenham seus direitos assegurados. Lopes e Marquezan (2000) concordam com essa afirmação quando citam que os educadores não devem só trabalhar com o aluno, mas também promover o desenvolvimento familiar, fazendo com que a família se torne um agente ativo nesse processo. Valle e Maia (2010) ressaltam também a importância de estabelecer vínculos e cumplicidades entre pais e educadores, e que, no espaço escolar, a coesão de vontades entre educadores e famílias facilita na educação de alunos autistas.

No contexto da Pandemia do COVID-19, as crianças tiveram que se afastar das escolas em razão de Decretos de isolamentos sociais estabelecido pelo Governo do Estado. Esse foi o tema da última pergunta quando indagamos qual foi o impacto da Pandemia na educação das crianças autistas. **Professora A**: “Muito grande, no congresso internacional de crianças

com necessidades especiais falaram que as crianças que estão na educação infantil vão sentir o impacto, o reflexo no futuro, o impacto vai ser grande”. **Professora B:** Está bem difícil, por preocupação muitas crianças pararam de ir. E muitas vezes o pai não realiza as atividades. A criança não realiza. Quando troca de material já é difícil. **Professora C:** Em termos de atendimento em alguns casos a adaptação aos atendimentos. Algumas perderam repertórios aprendidos. Houve quebra de rotina. Por fim, a **Professora D:** “Teve criança que se beneficiaram, pois tiveram apoio. Cognitivo ficou muito bom, mas perderam drasticamente na interação. Tiveram crianças que não se adaptaram”.

Silva, Gaiato e Reveles (2012) explicam que as crianças portadoras de autismo podem ser resistentes às mudanças de rotinas já que tendem a usar a memória daquilo que já fizeram ao invés de planejar novas ações. Muitas crianças com autismo ficam ansiosas com mudanças e têm grande problemas de transições. No contexto da pandemia do COVID-19 muitas crianças sofreram com a brusca interrupção do processo de aprendizados iniciados em 2020, já no ano de 2021, muitas crianças ainda não voltaram para o ambiente escolar. A princípio que inegável os impactos negativos desse contexto, porém, as dimensões desses impactos, iremos conhecer no futuro.

5 CONCLUSÃO

A pesquisa apontou que são muitas as dificuldades enfrentadas pelo docente que têm como alunos crianças autistas. As escolas devem estar preparadas para receber essas crianças com necessidades especiais, pois as mesmas estão asseguradas em lei, onde a escola deve ter uma estrutura adequada e um currículo adaptado para essas crianças.

Cada vez que o profissional busca mais conhecimentos teóricos sua prática fica mais enriquecida para conseguir despertar o interesse do seu aluno, quando o profissional conhece o aluno consegue descobrir quais são os objetos de seu interesse e assim se utilizar desses reforçadores a favor do aprendizado individual.

Outro ponto destacado é a importância de que aprendizagem chegue a todos de forma igualitária, sem exclusão, adaptando o currículo para que haja um melhor aproveitamento tanto individual, quanto coletivo, principalmente para os alunos com necessidades especiais.

Independente do grau a essa criança atrelado, se ela for bem assistida desde cedo, e tiver todo um acompanhamento ela consegue se desenvolver bem e aprender melhor, sempre adaptando e se utilizando de reforços positivos. Quando o professor anda de mãos dadas com a família e a escola essa troca proporciona um desenvolvimento muito satisfatório com as

crianças. Quando as famílias realmente se veem como parte importante dessa educação o avanço com as crianças é bem maior, enquanto tem famílias que jogam a responsabilidade para os profissionais, há também as que abraçam a causa de verdade.

De acordo com o resultado das nossas entrevistas, o impacto da pandemia será grande sobre essas crianças, às vezes uma criança que conseguiu ter um acompanhante nesse período conseguirá ter o desenvolvimento cognitivo até bom, mas o social dela ficará comprometido. Os resultados de forma geral são preocupantes, pois todo o repertório de ensino foi perdido e o retorno às salas gera uma nova adaptação, muitas vezes mais complicada que a anterior.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtorno DSM-5**. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento et al. Revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli et al. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRAGA, W. C. **Autismo Azul e de Todas as Cores: Guia Básico para Pais e Profissionais**. São Paulo: Paulinas, 2018.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1033668/lei-12764-12>. Acesso em: 21 maio 2021

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acessado em: 21 de maio de 2020

CAMARGO JUNIOR, W. et al. **Síndrome de Asperger e outros transtornos do espectro do autismo de alto funcionamento: da avaliação ao tratamento**. Belo Horizonte: Artesã, 2013.

CAROTHERS, D. E.; TAYLOR, R. L. **Como pais e educadores podem trabalhar juntos para ensinar habilidades básicas de vida diária para crianças com autismo**. 2004. Disponível em: http://www.ama.org.br/html/apre_arti.php?cod=64. Acesso em 27 de maio de 2021

FERREIRA, I. M. **Uma Criança com Perturbação do Espectro do Autismo Um Estudo de Caso**. Tese (Mestrado em Educação) - Instituto Politécnico de Castelo Branco. Portugal: 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

SILVA, A.B.B; GAIATO, M.B.; RAVELES, L.T.. **Mundo singular: entenda o autismo**. Objetiva, Rio de Janeiro, 2012.

LIMA, M. T. P. D.; MATOS, E. O. D. F. Autismo e Escola: Os Desafios e a Necessidade de Inclusão. **Revista Educação & Ensino, Fortaleza**, v. 4, jan/jun 2020. ISSN 2594-4444.

LOPES, R. P. V.; MARQUEZAN, R. **O Envolvimento da Família no Processo de Integração/Inclusão do Aluno com Necessidades Especiais**. Cadernos de Educação Especial, Santa Maria - RS, 2000.

MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MENDES, E. G.; CIA, F.. ONEESP: Um observatório nacional para a comunidade da educação especial. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. **A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação**. Marília: ABPEE, 2012.

MELLO, A. M. S. R. de. **Autismo: guia prático**. 5 ed. São Paulo: AMA. Brasília: CORDE, 2007

NUNES, A.I.B.L., SILVEIRA, R.N. **Psicologia da aprendizagem: Processos, teorias e contextos**, 3 ed. Brasília- DF: Liber Livro Editora Ltda, 2011.

NASCIMENTO, F. F., Cruz, M. M., & Braun, P. Escolarização de pessoas com transtorno do espectro do autismo disponível na ScieloBrasil (2005-2015). **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 24(125), dezembro de 2016. Disponível em <<https://www.redalyc.org/pdf/2750/275043450111.pdf>> Acesso em: 19 de jun. 2020.

OSTERMANN, F; CAVALCANTI, C. **Teorias de Aprendizagem**. Porto Alegre: Evangraf, 2011.

SCHWARSTZMAN, J. S. **Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar: Guia de orientação a professores**. Memnon Edições Científicas: São Paulo, 2014.

SILVA, A. S. **Teorias da aprendizagem na EaD - ideias de professores autores de material didático impresso**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de PósGraduação em Tecnologia, Comunicação e Educação - Faculdade de Educação. Universidade Federal de Uberlândia - UFU, 2016, 128f.

SILVA, A.B.B.; GAIATO, M.B.; RAVELES, L.T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Objetiva: Rio de Janeiro, 2012.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. ver. atual. São Paulo: Cortez, 2007.

TAMANAHA, A. C.; PERISSINOTO, J.; CHIARI, B. M. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Rev. soc. bras. fonaudiol.**, São Paulo , v. 13, n. 3, 2008 . Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsbf/v13n3/a15v13n3.pdf>>. Acesso em: 19 de jun. 2020.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 24 de maio de 2020

VALLE, T. G. M.; MAIA, A. C. B. **Aprendizagem e comportamento humano**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

VAZ, A. F; MOMM C. M. (Orgs.). **Educação Infantil e Sociedade**: questões contemporâneas. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.** Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1293-1294, set/dez. 2007. Disponível em: <
<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>> Acesso em 19 jun. 2020.

ZANON, R. B; BACKES, B.; BOSA, C. A. Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais. **Psic.: Teor. e Pesq.** Brasília, v. 30, n. 1, p. 25-33, março de 2014. Disponível em <
<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v30n1/04.pdf>>. Acesso em 19 jun. 2020.

Recebido em: 28/10/2021
Aprovado em: 29/12/2021