

O estudante com autismo na educação infantil: concepções dos profissionais da sala de aula regular e do Atendimento Educacional Especializado (AEE)

**Anna Karina Braga Bezerra Silva¹
Géssica Fabiely Fonseca²
Max Leandro de Araújo Brito³**

Resumo:

O objetivo desse artigo é descrever concepções de profissionais da educação infantil e do atendimento educacional especializado no que se refere aos processos de escolarização de uma criança com autismo. A metodologia utilizada é de base qualitativa, e os instrumentos de coleta de dados foram entrevistas com professoras da sala de aula e do AEE e a observação de um aluno com TEA na turma do Nível III em uma instituição pública de Educação Infantil no estado do Rio Grande do Norte. Os resultados evidenciam as concepções e posicionamentos de professores acerca do trabalho pedagógico no que se refere às especificidades do TEA no contexto escolar. Por fim, o estudo conclui que tais concepções dos profissionais da educação são permeadas por lacunas no que se refere ao conhecimento acadêmico acerca dos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento psicológico do aluno com TEA na escola. Tais lacunas remetem a formação inicial do professor como um elemento crucial para o reconhecimento das especificidades do aluno com TEA, bem como a relevância da formação continuada dos profissionais da educação infantil para o planejamento de estratégias pedagógicas com vistas a garantir o acesso, permanência, participação e aprendizagem da criança com deficiência.

Palavras-chave: Autismo; educação; Atendimento Educacional Especializado.

Autistic student in early childhood education: conceptions of professionals in the mainstream classroom and in Specialized Educational Services (SES)

Abstract:

The purpose of this article is to describe early childhood education professionals' and specialized educational services professionals' concepts regarding the schooling processes of a child with autism. A qualitative research was carried out having as data collection instruments

¹ Pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

² Doutora em Educação. Professora e Pesquisadora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

³ Pós doutorado em Políticas Públicas. Professor e Pesquisador da Faculdade Natalense de Ensino e Cultura.

Textura	Canoas	v. 20 n. 43	p.5-19	maio/ago 2018
---------	--------	-------------	--------	---------------

interviews with classroom teachers as well as with SES teachers, in addition to the observation of an ASD student in a Level III class, at a public institution of Early Childhood Education, in the state of Rio Grande do Norte. The data findings show teachers' conceptions and opinions in regards to the pedagogical work concerning the specificities of ASD in the school context. Finally, the study concludes that such conceptions are permeated by gaps in terms of academic knowledge as to the teaching and learning processes and the psychological development of the ASD student at school. Such gaps remit to teachers' initial training development as a crucial element to recognize the specificities of ASD students, as well as the relevance of further training of early education professionals in terms of pedagogical strategies planning in order to guarantee the access, permanence, participation and learning of children with disabilities.

Keywords: Autism; Education; Specialized Educational Services.

Introdução

Na contemporaneidade, faz-se necessário reavaliar concepções e práticas pedagógicas no contexto da inclusão escolar direcionadas aos alunos com deficiência. No âmbito das escolas públicas ou privadas faz-se necessário reivindicar os direitos de aprendizagem de todos os sujeitos, independente da condição de deficiência. No entanto, não se trata apenas da ação pedagógica, mas de toda uma reformulação estrutural que engloba desde a formação e capacitação dos profissionais da educação que lidarão com essa criança diariamente, até a adequação da infraestrutura das instalações físicas das instituições que muitas vezes são inadequados nos quesitos da acessibilidade.

Dentre os principais aspectos abordados neste trabalho, destacam-se os processos pedagógicos direcionados às crianças autistas no cotidiano escolar, seja na sala de aula regular ou no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Tais aspectos remetem às reflexões sobre como ocorre a acolhida da criança com deficiência na escola, bem como a perspectiva dos professores para buscar estratégias que visem o desenvolvimento das crianças com e sem deficiência. As instituições de educação infantil são lócus de inserção na escola e são responsáveis pela sistematização da relação educar e cuidar da primeira etapa da educação básica.

O discente com transtorno do espectro do autismo (TEA), foco principal desta pesquisa, possui comportamentos e habilidades específicas, que podem ser identificados no contexto escolar (SILVA; MULICK, 2009). A possibilidade de déficits cognitivos e comunicativos de crianças com TEA exigem o acompanhamento de equipes multiprofissionais na colaboração com o trabalho pedagógico na escola (CAMARGO; BOSA, 2012). Esse acompanhamento é relevante na inserção da criança com TEA na educação infantil, como instância de aprendizagem e desenvolvimento. Isto resulta em

um trabalho pedagógico eficiente, em uma inclusão real e efetiva. O contrário segrega essa criança e a impossibilita de ter avanços reais na sua aprendizagem (SANTOS, 2017).

O objetivo desse artigo é descrever concepções de profissionais da educação infantil e do atendimento educacional especializado no que se refere aos processos de escolarização de uma criança com autismo.

No próximo tópico, apresenta-se o referencial teórico e uma revisão sobre o conceito de TEA e os processos de escolarização na perspectiva da inclusão na Escola Regular e o Atendimento Educacional Especializado que ocorre nas Salas de Recursos Multifuncionais e outros ambientes escolares. Destaca-se as dimensões da formação do professor e suas atribuições, bem como o público alvo do Atendimento Educacional Especializado.

No tópico aspectos metodológicos apresenta-se os elementos da investigação em uma escola pública situada em Macaíba, no estado do Rio Grande do Norte. A pesquisa teve como um dos instrumentos metodológicos, a observação de um aluno com TEA matriculado no Nível III da Educação Infantil (crianças até três anos completos) . No momento da investigação, o aluno também estava matriculado no Atendimento Educacional Especializado e recebia o acompanhamento na Sala de Recursos Multifuncionais da escola.

A seguir, apresentam-se os fundamentos teóricos para o debate sobre os processos de escolarização de alunos com TEA

Os processos de escolarização de alunos com TEA

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é um transtorno do desenvolvimento que apresenta diversas características e alterações comunicativas, comunicacionais, linguísticas bem como, na socialização dos sujeitos. A utilização dessa terminologia está associada às especificidades dos sujeitos com TEA no que diz respeito às habilidades e diferenciações cognitivas (MENEZES; PERISSINOTO, 2008; SCHWARTZMAN; ARAÚJO, 2011).

O aluno com TEA pode ter dificuldades de relacionamento e comunicação, tanto com outras pessoas, quanto com o ambiente e contextos sociais. Desde que o autismo foi descrito como um espectro, engloba vários

transtornos que vão desde o não-verbal, com diferenciações comunicativas, até a Síndrome de Asperger, que pode apresentar habilidades cognitivas em determinadas áreas de conhecimento (SEGATI, 2014). A Síndrome de Asperger se difere do autismo clássico, pois não apresenta diferenças no desenvolvimento da linguagem. É considerado um autismo de alto funcionamento, já que crianças ou adultos com Asperger podem possuir habilidades divergentes em determinadas áreas e QI considerado normal ou acima da média. Já o Clássico, pode variar entre: leve, moderado e grave ou de baixo funcionamento, gerando déficits de comunicação, lacunas nas habilidades sociais e movimentos de repetição e estereotípias (SANINI; SIFUENTES; BOSA, 2013; CARVALHO, 2012).

O papel da escola é proporcionar, por meio da elaboração de estratégias o desenvolvimento das capacidades de interação e integração dos alunos com autismo, com as crianças sem deficiência no contexto escolar. Cabe ao professor repensar suas estratégias e atentar para as especificidades do desenvolvimento cognitivo do sujeito com TEA, além de trabalhar com as demais crianças a compreensão dos comportamentos singulares do ser humano e explicar as especificidades do TEA (LEMOS; SALOMAO; AGRIPINO-RAMOS, 2014).

Na relação com os pares, o sujeito com TEA torna-se capaz de modificar seu comportamento, e pode desenvolver habilidades sociais e cognitivas. A possibilidade de limitações dessas habilidades não pode restringir as ações pedagógicas, em contrapartida faz-se necessário identificar ferramentas e planejar propostas com vistas a potencializar os processos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos. Nesse sentido, relação da afetividade na interação professor-aluno é relevante na construção de momentos de socialização, desenvolvimento da linguagem e aprendizagem (CALAZANS; MARTINS, 2007; MENEZES; PERISSINOTO, 2008).

Avaliar a aprendizagem do aluno com TEA ainda é um grande desafio, pois se faz necessário repensar os procedimentos e instrumentos de avaliação para as crianças com e sem deficiência no contexto escolar tendo em vista o desenvolvimento e aprendizagem de todos. Nesse sentido, os processos de ensino, aprendizagem e as estratégias de avaliação aliadas aos serviços complementares e/ou suplementares da educação especial podem se constituir como elementos essenciais para a inclusão escolar. A seguir, apresentam-se definições sobre o atendimento educacional especializado e a sala de recursos multifuncionais.

A sala de recursos multifuncionais

A legislação educacional permitiu um avanço na educação inclusiva, garantindo o direito da pessoa com deficiência de frequentar a escola regular. Entretanto faz-se necessário criar espaços acessíveis do ponto de vista pedagógico (SILVA; SILVA, 2016).

As Salas Multifuncionais são espaços destinados ao Atendimento Educacional Especializado – AEE, no ambiente escolar. Dispõem de material pedagógico e didático, equipamentos e mobiliários adaptados às necessidades educacionais dos alunos com deficiência, matriculados na rede pública de ensino, possibilitando a eliminação das barreiras que dificultam as aprendizagens destes alunos. Este atendimento é realizado por professores especializados na Educação Inclusiva, no contra turno da sala de aula regular, com dias e horários previamente marcados, objetivando promover o acesso, a inclusão e a aprendizagem no ensino regular de educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação (PEREZ; FREITAS, 2011; FANTACINI; DIAS, 2015).

Os alunos nas Salas Multifuncionais são acompanhados por um profissional que pode ou não ser habilitado em Educação Inclusiva, em uma Sala contendo recursos pedagógicos que podem facilitar o acesso e a compreensão do aluno no tocante aos processos de ensino e aprendizagem (ABRAHÃO; FANTACINI, 2017)

A função do Atendimento Educacional Especializado é Identificar e elaborar recursos acessíveis aos alunos com necessidades educacionais especiais, com a finalidade não apenas integrar o aluno aos demais, mas também de eliminar as possíveis barreiras que dificultam a aprendizagem, permitindo uma compreensão mais clara do assunto abordado pelo professor. Esse acompanhamento especializado complementa a formação regular, não a substitui (GALVÃO; MIRANDA, 2013; PASIAN; MENDES; CIA, 2017). No próximo tópico serão apresentados os caminhos metodológicos da investigação.

Aspectos metodológicos

O presente estudo teve como base uma estratégia qualitativa de pesquisa, de caráter exploratório, por meio de uma pesquisa de campo. O instrumento de

coleta de dados utilizado foi o questionário, que segundo Gil (1999) é definido como sendo: “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”.

A utilização deste recurso possibilita acessar informações e opiniões diversas, o que possibilita uma diversidade de concepções sobre a temática e o objeto de estudo da pesquisa.

Com intuito de compreender o desempenho das professoras que atuam com crianças com TEA, seja na sala de aula regular ou na Sala de Recursos Multifuncionais - SRM o uso do questionário, como instrumento de pesquisa, permitiu um contato individual com as concepções de cada profissional, no espaço de atuação e com suas particularidades, pois cada sujeito mencionou suas dificuldades e potencialidades no trabalho inclusivo na educação infantil.

Resultados

As profissionais que responderam o questionário possuem vasta experiência na educação. O questionário foi aplicado na escola, após um dia de observação da criança sendo atendida na SRM. Ambas as profissionais tiveram a oportunidade de responder às mesmas questões, após um momento de diálogo, no qual expuseram anseios a respeito da prática diária direcionadas ao aluno com TEA.

A professora atuante na sala de aula regular trabalha como professora há trinta e um anos, dos quais a maioria no Ensino Fundamental, entretanto, durante o ano letivo da pesquisa, prestou um concurso temporário para atuar no Nível III da Educação Infantil. A educadora tem cinquenta anos de idade, licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e fez alguns cursos de formação continuada na área de inclusão, no ano de 2016 pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. A Educadora A, atua na sala regular e apesar de trabalhar na educação há mais de trinta anos e ter experiências anteriores com crianças com necessidades educacionais especiais, o ano de 2016 foi o primeiro ano letivo que atuou em turma de Educação Infantil, na qual estava matriculada uma criança com TEA, por esta razão teve muitas dificuldades para iniciar suas atividades no ano letivo e muitas angústias foram ressaltadas no momento da entrevista.

A participante A inicia seu discurso ressaltando as lacunas formativas no nível da formação inicial de professores. Ela menciona que a temática autismo foi trabalhada em uma única disciplina de inclusão durante o curso e que acredita que o autismo seja uma deficiência, contudo não explicita as características específicas do transtorno. No que se refere às estratégias pedagógicas direcionadas ao aluno com TEA, a docente afirma que procura integrar o discente a turma, por meio de leituras coletivas. Ao falar sobre a rotina da sala de aula da educação infantil evidencia que não existe diferenciação da criança com TEA e seus pares.

No discurso sobre o planejamento pedagógico, explicita a articulação com a professora que atua na SRM. Quanto à função, auxílio e planejamento com a professora auxiliar (que é uma estagiária do curso de pedagogia), ela ressalta a impossibilidade do planejamento colaborativo (já que o município de Macaíba/ RN, retirou o dia de planejamento), a atuação desta profissional restringe-se apenas ao cuidar, como por exemplo, auxiliar nas atividades de higiene pessoal.

Quanto à professora B que atua Sala Multifuncional, inicialmente no momento da entrevista, a profissional evidenciou desconhecer as especificidades do TEA no que se refere as classificações e diagnósticos. Ela questiona o laudo médico, pois considera que o menino não apresenta os critérios diagnósticos do TEA. Ressalta que durante sua formação no curso de pedagogia, apenas um componente curricular propiciou o debate sobre a inclusão. A concepção da participante B sobre o autismo tem como base a ideia de que todo autista tem dificuldade de comunicação e possui movimento de repetição. Quanto ao seu planejamento, ela afirma que é flexível e que tem que ser atrativo para envolver o aluno na atividade de forma inclusiva, ou seja, que ele se sinta parte integrante. Quanto à aprendizagem, ela apresenta a concepção da lentidão desse processo, mas aos poucos é perceptível os resultados obtidos, quando o trabalho realizado é em conjunto com a professora da sala de aula regular.

A professora B trabalha como educadora há dezenove anos, no que se refere ao tempo de experiência com estudantes com deficiência a participante tem quatro anos de atuação. Quanto à formação continuada não possui especialização na área de educação especial/inclusiva. É especialista em Psicopedagogia Institucional pela Universidade Castelo Branco e por isso foi convidada pelas coordenadoras de inclusão do Município onde trabalha para assumir uma SRM. Relata que seu contato com a inclusão ocorreu apenas por

meio de uma disciplina na sua formação como Pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.

A criança com TEA estava matriculada no Nível III da Educação Infantil. Segundo informações obtidas na aplicação do questionário, a criança demonstrava comportamento diferenciado, não possuía controle de suas necessidades fisiológicas e por isso faz uso de fraldas descartáveis, não era oralizada, gritava e não direcionava o olhar para seus interlocutores. A família da criança é carente tanto financeiramente, quanto de informações a respeito do Transtorno Espectro Autista – TEA. A mãe da criança é dedicada, dentro de suas possibilidades busca tratamento clínico, mas tem acesso restrito às informações, o que limita o avanço no tratamento com equipes multiprofissionais.

Em uma visita ao Atendimento Educacional Especializado na SRM, foi possível perceber a dificuldade de concentração nas tarefas propostas. A professora B fez uso de várias atividades diferenciadas durante uma hora de atendimento, contudo a participação e interesse da criança nas atividades foi restrita.

Após os dois primeiros meses de aula, segundo a professora A, foi contratada uma estagiária do curso de Pedagogia, para auxiliá-la no trabalho direcionado ao aluno com TEA. Contudo, a estagiária atua como cuidadora e isso restringe direcionar atividades na perspectiva da inclusão do aluno com TEA. O discurso da professora reafirma a concepção do professor auxiliar, como um profissional responsável pelo processo de inclusão (VITTA; VITTA; MONTEIRO, 2010), contudo a literatura explicita que por vezes, esse modelo segrega o aluno dos processos de ensino direcionados aos pares sem deficiência (BARBOSA; SOUSA, 2010).

A professora A relata que teve contato com a professora B, e explicita que passaram a elaborar atividades juntas. A possibilidade do trabalho colaborativo contribui para o planejamento e práticas inclusivas. Segundo a professora A, ela percebe as implicações de tais práticas na participação, socialização, brincadeiras e desenvolvimento interpessoal da criança com TEA no contexto escolar. Quanto ao acompanhamento no AEE, a professora B ressalta as faltas da criança ao apoio especializado como uma das lacunas e pode restringir as potencialidades do serviço da educação especial e suas interseções com a escolarização dessa criança..

A professora B evidenciou que têm dúvidas quanto ao diagnóstico, pois não percebe as características do TEA na criança. É válido ressaltar as diferentes classificações do transtorno e a necessidade de superar os mitos e generalização que envolvem as pessoas com TEA. Para além da condição e as características do TEA, existem as dimensões subjetivas e as experiências culturais que interferem no desenvolvimento singular de cada sujeito. Cabe ao professor reconhecer as singularidades de aprendizagem do humano no planejamento escolar desde a educação infantil até o ensino superior.

Quanto às concepções da professora sobre o TEA, a professora A afirma que: “O autismo é uma deficiência que tenho pouco conhecimento, mas sei que eles possuem dificuldades com a fala e de socialização” (Professora B-AEE). “O autismo compromete as relações sociais, dificulta a comunicação e tem comportamento repetitivo” (Professora A- educação infantil).

As concepções sobre o TEA apresentam apenas as diferenciações na linguagem e na socialização, ou seja, são evidentes lacunas conceituais nos discursos das docentes. Lemos (2014, p. 124), afirma que: “Conhecer os comportamentos da criança autista, bem como suas frequências e em que contextos ocorrem, é de grande relevância para as práticas dos professores no cotidiano escolar”. O profissional precisa entender as especificidades da criança com TEA e planejar intervenções específicas interligadas aos processos de escolarização da educação infantil.

Esta é uma temática que precisa ser revista na academia, à inclusão não pode ficar restrita apenas a uma disciplina da área de educação especial/inclusiva que em pouco tempo tem a missão de introduzir os fundamentos históricos, políticos e psicopedagógicos da educação especial brasileira. A complexidade da temática exige uma discussão mais específica sobre os processos de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência, além de tal conhecimento ser transversal a todas as áreas formativas.

Quanto a socialização e a aprendizagem do aluno com TEA na educação infantil, a professora A destaca “no início ele se isolava, mas agora ele já se comunica e se integra a turma”. Isso é muito importante, demonstra que seus objetivos inicialmente traçados em seus planejamentos estão sendo alcançados, pois a criança aprendeu estratégias de interação com os demais colegas de turma. A professora B ressalta: “É um processo lento, devemos respeitar o tempo dele. Aos poucos vão se acostumando com o aluno e o autista com a turma”. Sabemos que trata-se de um processo de adaptação de todas as crianças com e sem deficiência, contudo a criança com TEA pode precisar de

intervenções específicas com vistas a participação e aprendizagem. Segundo Belizário Filho e Cunha (2010) as escolas, na tentativa de integrar as crianças com TEA recorrem a muitas ferramentas para efetivar o acolhimento, no entanto, ao olhar para as “estereotípias”, muitas vezes, não apresentam visão prospectiva acerca do desenvolvimento psicológico dessa criança ao longo da trajetória escolar. O planejamento restrito as dificuldades da criança com TEA minimiza o potencial da criança e pode interferir negativamente na socialização e inclusão da criança com TEA.

No que se refere às estratégias pedagógicas, a professora B da SRM apresenta o princípio da flexibilização do planejamento para a inclusão do aluno no contexto da aula e a professora A ressalta a utilização de estratégias para o desenvolvimento da oralidade e a socialização do aluno com TEA na educação infantil. No entanto, elas não especificam quais atividades são individualizadas e direcionadas ao aluno com TEA e quais as atividades são realizadas em uma perspectiva inclusiva para as crianças com e sem deficiência com vistas ao desenvolvimento de habilidades sensoriais e cognitivas (Belizário Filho; Cunha, 2010).

Nos questionamentos sobre as proposta de diálogo da escola com as famílias sobre as especificidades da criança autista, os discursos remetem a ausência de propostas da escola para lidar com a inclusão da criança na educação infantil. A professora A relembra que a instituição não a informou sobre a matrícula da criança com TEA no início do ano letivo. A professora auxiliar (uma estagiária de um curso de licenciatura) chegou após várias solicitações com argumentos angustiantes da educadora acerca de suas condições para o trabalho pedagógico. O discurso da docente evidencia ainda, a necessidade planejamentos pedagógicos da escola no nível macro para reconhecer o aluno com TEA com um aluno capaz de aprender.

Quanto ao Atendimento Educacional Especializado, ocorre de uma forma muito particular, já que é realizado em uma escola polo (não é feito na mesma instituição que a criança é matriculada), o deslocamento é feito pela própria família, pois residem em um bairro próximo a instituição. O planejamento das professoras A e B, é possível, pois as professoras trabalham na instituição onde ocorre o AEE, contudo o planejamento é uma motivação das docentes e está relacionado às condições específicas dos vínculos empregatícios em uma instituição comum no turno que permite o diálogo das docentes e podem compartilhar suas dificuldades, elaborando atividades que atendam as necessidades da criança.

As profissionais, participantes da pesquisa, demonstraram interesse na pesquisa de atividades que proporcionem uma aprendizagem mais efetiva do aluno com TEA, mas por falta de orientação da instituição escolar, em geral, tem dificuldade de planejar atividades contextualizadas para tais crianças. Algumas vezes, citaram que pesquisavam e imprimiam exercícios de sites da internet, direcionados a alunos sem o transtorno e tentavam adaptar a realidade da criança, dificultando propostas inclusivas, principalmente nas propostas curriculares da sala de aula regular.

Percebem-se retrocessos e avanços na inclusão da criança com TEA na educação infantil, faz-se necessário reconstruir práticas pedagógicas e reinventar a escola para potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças com e sem deficiência.

Considerações finais

As crianças com TEA (Transtorno do Espectro Autista) são alvo de concepções equivocadas acerca da impossibilidade de aprendizagem, no que se refere às especificidades na interação social, comunicação verbal e sensorialidade. No entanto, o desafio não é garantir o acesso à sala de aula, mas planejar estratégias de permanência, participação e aprendizagem e isso envolve a organização de um planejamento dinâmico, atrativo e inclusivo. Faz-se necessário considerar o aluno com TEA participante do processo de ensino e aprendizagem e não apenas um mero integrante da turma, que permanece na sala fazendo uma outra atividade que o controle, mas que não lhe possibilita o acesso ao conhecimentos escolares.

As concepções das professoras revelam lacunas no conhecimento acerca do TEA e generalizações de características, tais como: movimentos de repetição, dificuldade de concentração, dificuldades na linguagem e aprendizagem. No entanto, a pessoa com TEA é capaz de aprender e compreender, desde que os processos de ensino tenham como base estratégias interventivas nas dimensões específicas e possíveis dificuldades de cada criança.

As propostas de educação especial em uma perspectiva inclusiva e a modalidade do AEE (Atendimento Educacional Especializado), precisam ser objetos de estudo nos cursos de formação docente no nível de graduação, pós-graduação, estágios e programas de iniciação a docência, pois tal proposta

precisa ser transversal a formação do pedagogo e demais licenciados para a construção de um escola que possibilite a aprendizagem de todos os sujeitos.

Na inclusão de uma criança com TEA, nada vem acabado, pronto. Sempre estamos ensinando e aprendendo simultaneamente, esta troca ocorre diariamente entre aluno e professor, permitindo uma nova construção do saber e um novo olhar para os processos de inclusão.

Referências

ABRAHÃO, Nayane da Silva; FANTACINI, Renata Andrea Fernandes. Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH): desafios e possibilidades frente a sala de aula. **Research, Society and Development**, v. 6, n. 3, p. 222-236, nov. 2017. Disponível em: <<https://rsd.unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/159/138>> .

BARBOSA, Eveline Tonelotto; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. A vivência de professores sobre o processo de inclusão: um estudo da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. **Rev. psicopedag.**, São Paulo , v. 27, n. 84, p. 352-362, 2010 .

BELISÁRIO FILHO, J. F.; CUNHA, P. **Transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília, DF: MEC, 2010.

CALAZANS, Roberto; MARTINS, Clara Rodrigues. Transtorno, sintoma e direção do tratamento para o autismo. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 12, n. 22, p. 142-157, jun. 2007. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282007000100009&lng=pt&nrm=iso>.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo de caso comparativo. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília , v. 28, n. 3, p. 315-324, set. 2012 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722012000300007&lng=pt&nrm=iso>.

CARVALHO, Larissa Helena Zane Santos de. **Caracterização e Análise das Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento de Crianças com Autismo**. São Carlos, 2012.

FANTACINI, Renata Andrea Fernandes; DIAS, Tércia Regina da Silveira. Professores do Atendimento Educacional Especializado e a Organização do Ensino para o Aluno com Deficiência Intelectual. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 21, n. 1, p. 57-74, Mar. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000100057&lng=en&nrm=iso>.

GALVAO, Nelma de Cássia Silva Sandes; MIRANDA, Theresinha Guimarães. Atendimento educacional especializado para alunos com surdocegueira: um estudo de caso no espaço da escola regular. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 19, n. 1, p. 43-60, mar. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000100004&lng=pt&nrm=iso>.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; SALOMAO, Nádia 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>.

MENEZES, Camila Gioconda de Lima e; PERISSINOTO, Jacy. Habilidade de atenção compartilhada em sujeitos com transtornos do espectro autístico. **Pró-Fono R. Atual. Cient.**, Barueri, v. 20, n. 4, p. 273-278, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-56872008000400012&lng=en&nrm=iso>.

MENEZES, Camila Gioconda de Lima e; PERISSINOTO, Jacy. Habilidade de atenção compartilhada em sujeitos com transtornos do espectro autístico. **Pró-Fono R. Atual. Cient.**, Barueri, v. 20, n. 4, p. 273-278, Dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-56872008000400012&lng=en&nrm=iso>.

PASIAN, Mara Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Aspectos da organização e funcionamento do atendimento educacional especializado: um estudo em larga escala. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, e155866, 2017.

Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100111&lng=en&nrm=iso>.

PEREZ, Susana Graciela Pérez Barrera; FREITAS, Soraia Napoleão. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica: o cenário Brasileiro. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 41, p. 109-124, set. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300008&lng=pt&nrm=iso>.

SANTOS, João Otacílio Libardoni dos et al . Atendimento Educacional Especializado: Reflexões sobre a Demanda de Alunos Matriculados e a Oferta de Salas de Recursos Multifuncionais na Rede Municipal de Manaus-AM. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 23, n. 3, p. 409-422, set 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382017000300409&lng=en&nrm=iso>.

SANINI, Cláudia; SIFUENTES, Maúcha; BOSA, Cleonice Alves. Competência social e autismo: o papel do contexto da brincadeira com pares. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília , v. 29, n. 1, p. 99-105, mar. 2013 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722013000100012&lng=pt&nrm=iso>.

SCHWARTZMAN, J. S.; ARAÚJO, C. A. (Org.). **Transtornos do espectro do autismo**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2011.

SEGATI, Bianca Garcia. **Síndrome de Asperger: Reflexões Acerca da Inclusão Escolar**. Maringá, 2014.

SILVA, Josenildo Pereira da; SILVA, Petrônio José da. Discente com autismo na sala de aula regular: o que fazer? **Research, Society and Development**, v. 2, n. 2, p. 122-135, out. 2016. Disponível em: <<https://rsd.unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/31/29>>.

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>.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de; VITTA, Alberto de; MONTEIRO, Alexandra S.R. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 16, n. 3, p. 415-428, Dec. 2010 .

Recebido em 10/01/2018
Aprovado em 11/04/2018