



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE FORMAÇÃO  
DE PROFESSORES UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CURSO DE  
PEDAGOGIA**

**LEONEIDE SARAFIM DA SILVA**

**AUTISMO E POSSIBILIDADES PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CAJAZEIRAS – PB  
2022**

**LEONEIDE SARAFIM DA SILVA**

**AUTISMO E POSSIBILIDADES PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada no Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), como um dos requisitos obrigatórios para obtenção do título de Pedagoga.

**Orientadora:** Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas.

**CAJAZEIRAS – PB  
2022**

S586a Silva, Leoneide Sarafim da.  
Autismo e possibilidades para a inclusão de crianças com TEA na  
educação infantil / Leoneide Sarafim da Silva. - Cajazeiras, 2022.  
63f.: il.  
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Nozâgela Maria Rolim Dantas.  
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2022.

1. Educação inclusiva. 2. Autismo. 3. Transtorno do Espectro Autista -  
TEA. 4. Autismo. 5. Inclusão escolar. 6. Educação infantil. I. Dantas,  
Nozâgela Maria Rolim. II. Universidade Federal de Campina Grande. III.  
Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

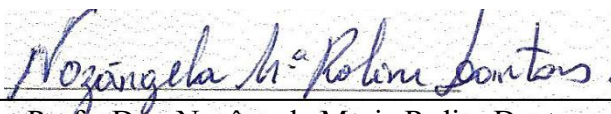
CDU - 376

**LEONEIDE SARAFIM DA SILVA**

**AUTISMO E POSSIBILIDADES PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Aprovado em: **04/08/2022**

**BANCA EXAMINADORA**



---

Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas

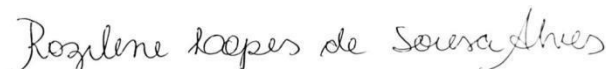
**Orientadora**



---

Profa. Dra. Pricila Kohls dos Santos

**Examinadora externa**



---

Profa. Ma. Rozilene Lopes de Sousa Alves

**Examinadora interna**

Dedico este trabalho a todas as famílias de crianças com deficiências, por sua luta por um mundo mais inclusivo. E dedico aos educadores que se esforçam e buscam cumprir, da melhor forma possível, o seu importante papel.

## AGRADECIMENTOS

Em meio a essa jornada de formação vejo que foi permeada de desafios e dificuldades, mas também de muitas alegrias e sorrisos, e nesse momento meu coração é só gratidão. Gratidão pela vida, dom de Deus, e por mais um ciclo que se conclui com a permissão Dele.

Agradeço especialmente a minha mãe Raimunda, uma mulher guerreira que eu amo e admiro com todo o meu coração. Agradeço por todo o apoio, por não me deixar desistir e me dar forças nos momentos difíceis, quando tudo parecia não dar certo.

Agradeço aos meus familiares que se fizeram sempre presentes, me incentivando e tornando esse processo mais leve. Em especial a minha irmã Jociélia, que esteve comigo desde o início, me ajudou sempre que precisei e me incentivou sempre que quis desanimar. Tudo isso foi muito importante para eu conseguir chegar até aqui.

À minha amiga Franciclébia, que compartilhou comigo os momentos bons e ruins durante toda a graduação e também já muito antes dela. E a minha amiga Joselha, por todo o apoio, conselhos, e por todas as vezes que me ofereceu ajuda e abrigo na Universidade quando precisei. Gratidão.

À minha caríssima professora orientadora Nozângela Maria Rolim Dantas, que se dispôs a me orientar, e como excelente profissional dedicou seu tempo contribuindo significativamente com o trabalho e com a minha formação como discente e como ser humano. Agradeço por todo o aprendizado e pelas palavras de encorajamento.

E a todos os professores e professoras que fizeram parte da minha vida acadêmica e contribuíram com a minha formação.

Enfim, agradeço a todos que direta ou indiretamente me ajudaram nessa jornada.

“Pessoas com deficiência são, antes de mais nada, PESSOAS. Pessoas como quaisquer outras, com protagonismos, peculiaridades, contradições e singularidades. Pessoas que lutam por seus direitos, que valorizam o respeito pela dignidade, pela autonomia individual, pela plena e efetiva participação e inclusão na sociedade e pela igualdade de oportunidades, evidenciando, portanto, que a deficiência é apenas mais uma característica da condição humana.”

**Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência (2011)**

## RESUMO

Tendo em vista a necessidade de se pensar algumas questões relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), o presente estudo trata da inclusão dessas crianças com TEA na Educação Infantil, e busca em linhas gerais discutir a importância desse processo e as possibilidades para a sua efetivação. Para tanto, tem como objetivo geral identificar como pode ser realizada a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil. Os objetivos específicos destinam-se a identificar e analisar, a partir da bibliografia estudada, as possibilidades para a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, e demonstrar a importância da inclusão de crianças com TEA na rede regular de ensino. Realizou-se, então, uma pesquisa com abordagem qualitativa e de natureza descritiva e exploratória. Em seu caráter bibliográfico, foi desenvolvida a partir dos princípios do Estado do Conhecimento, com o levantamento de produções nos bancos de teses e dissertações da CAPES e BDTD, publicadas no período de 2011 a 2021. O procedimento de análise de dados foi realizado através da leitura, interpretação e construção de categorias. Diante disso, verifica-se em seus resultados que a educação inclusiva, aqui se tratando especificamente de crianças com autismo, apresenta alguns desafios, mas também que existem possibilidades para superá-los. Constatou-se ainda que a legislação que trata dos direitos das pessoas com TEA é um fator importante no sentido de realizar a inclusão, bem como uma formação docente adequada, de modo a capacitá-los para atender as necessidades educacionais dos discentes. Por último, é importante destacar que a seguinte questão norteadora desta pesquisa: Como é possível realizar a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil?, foi respondida, assim como os objetivos definidos foram alcançados.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista; Inclusão escolar; Educação Infantil.



## ABSTRACT

In view of the need to think about some issues related to Autism Spectrum Disorder (ASD), the present study deals with the inclusion of these children with ASD in Early Childhood Education, and seeks, in general terms, to discuss the importance of this process and the possibilities for its effectiveness. Therefore, its general objective is to identify how the inclusion of children with ASD in Early Childhood Education can be carried out. The specific objectives are intended to identify and analyze, from the bibliography studied, the possibilities for the inclusion of children with ASD in Early Childhood Education, and to demonstrate the importance of including children with autism in the regular school network. Then, a research with a qualitative approach and of a descriptive and exploratory nature was carried out in its bibliographic character, it was developed from the principles of the State of Knowledge, with the survey of productions in the theses and dissertations banks of CAPES and BDTD, published from 2011 to 2021. The data analysis procedure was carried out through reading, interpretation and construction of categories. In view of this, it is verified in its results that inclusive education, specifically dealing with children with autism, presents some challenges, but also that there are possibilities to overcome them. It was also found that the legislation dealing with the rights of people with ASD is an important factor in achieving inclusion, as well as adequate teacher training, in order to enable them to meet the educational needs of students. Finally, it is important to highlight that the following guiding question of the research: How is it possible to include children with ASD in Early Childhood Education, so that they can develop their potential in the educational process?, was answered, as well as the defined objectives were achieved.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder; School inclusion; Child education.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Bibliografia categorizada (Síntese dos trabalhos selecionados na BDTD e CAPES) .....	30
<b>Quadro 2</b> – Instituições de Ensino Superior (IES) em que os trabalhos foram produzidos .....	45
<b>Quadro 3</b> – Dependência administrativa das IES .....	46
<b>Quadro 4</b> – Abordagem metodológica .....	46
<b>Quadro 5</b> – Procedimentos de coleta de dados .....	47
<b>Quadro 6</b> – Panorama da categorização .....	48

## LISTA DE SIGLAS

- ABA** – Análise Aplicada do Comportamento
- ADDM** – Autism and Developmental Disabilities
- AEE** – Atendimento Educacional Especializado
- APA** – Associação Americana de Psiquiatria
- BDTD** – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CDC** – Centers for Disease Control and Prevention
- DSM** – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
- EC** – Estado do Conhecimento
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- IBICT** – Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologia
- IES** – Instituições de Ensino Superior
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- OMS** – Organização Mundial da Saúde
- PAEE** – Público Alvo da Educação Especial
- PECS** – Sistema de Comunicação Por Troca de Figuras
- PEI** – Plano de Educação Personalizada
- PNE** – Plano Nacional de Educação
- RCNEI** – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
- TEA** – Transtorno do Espectro Autista
- TEACCH** – Tratamento e Educação para Crianças Autistas e com Distúrbios Correlatos da Comunicação
- UFAM** – Universidade Federal do Amazonas
- UMEI** – Unidade Municipal de Educação Infantil
- UNESP** – Universidade Estadual Paulista

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 O desenvolvimento da criança com autismo .....</b>	<b>16</b>
<b>2.2 Perspectivas da educação inclusiva .....</b>	<b>18</b>
<b>2.3 Educação Infantil e autismo: possibilidades para a inclusão .....</b>	<b>21</b>
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>25</b>
<b>3.1 Caracterização da pesquisa .....</b>	<b>25</b>
<b>3.2 Técnicas de pesquisa .....</b>	<b>26</b>
<b>4 ESTADO DO CONHECIMENTO: RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>30</b>
<b>4.1 Inclusão escolar .....</b>	<b>41</b>
<b>4.2 Educação especial .....</b>	<b>51</b>
<b>4.3 Políticas públicas de inclusão escolar .....</b>	<b>53</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>59</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa procurou realizar um estudo com relação ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o seu processo escolar, na perspectiva da educação inclusiva, no intuito de tentar compreender como acontece a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil. Com a entrada cada vez maior dessas crianças na escola, esse estudo passou, então, a ser bastante relevante.

A fim de averiguar como está a produção no meio acadêmico acerca dessa temática foi feita uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, de caráter bibliográfico, a partir dos princípios do Estado do Conhecimento (EC). Dessa forma, visa um mapeamento de produções acadêmicas publicadas no período de 2011-2021 que tratam da inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, tendo como foco teses e dissertações. O levantamento foi realizado em dois bancos de dados: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Por conseguinte, o estudo parte da seguinte problemática: Como é possível realizar a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, de modo que elas possam desenvolver suas potencialidades no processo educacional? A partir desta definimos o objetivo geral da pesquisa: Identificar como pode ser realizada a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil. E quanto aos objetivos específicos temos:

- Identificar e analisar, a partir da bibliografia estudada, as possibilidades para a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil.
- Demonstrar a importância da inclusão de crianças com TEA na rede regular de ensino.

De acordo com estimativas do Centro de Controle de Doenças e Prevenção (CDC)<sup>1</sup> dos Estados Unidos, através do relatório da Rede de Monitoramento de Autismo e Deficiências de Desenvolvimento (ADDM)<sup>2</sup> realizado em 2018 e publicado em 2021, uma em cada 44 crianças é diagnosticada com TEA aos 8 anos de idade. O que mostra um aumento de 22% na prevalência do autismo em relação à pesquisa de 2020, que demonstrou que proporcionalmente uma em cada 54 crianças, é autista. Quanto ao nosso país, foram feitos alguns estudos acerca da prevalência do autismo, porém ainda não existem números oficiais,

---

<sup>1</sup> Do inglês *Centers for Disease Control and Prevention*.

<sup>2</sup> Do inglês *Autism and Developmental Disabilities*.

mas segundo a Organização Mundial de Saúde - OMS (2017), estima-se que 70 milhões de pessoas no mundo vivem com TEA e que cerca de 2 milhões delas são do Brasil.

Os dados apresentados nessas pesquisas mostram o quanto o autismo está presente na sociedade atual, e, é possível perceber também que o que sabemos sobre o assunto ainda precisa ser aprofundado e estudado pela Ciência. É importante pesquisar sobre essa questão a fim de compreendê-la melhor. Portanto, a realização da presente pesquisa se justifica no interesse pela área da inclusão, que surgiu no momento em que cursei a disciplina de Educação Inclusiva, e também ao participar de um evento acadêmico sobre a temática do autismo. Isso despertou a vontade de buscar compreender melhor o TEA, e principalmente, o desenvolvimento e o processo de inclusão das crianças que apresentam o transtorno.

A escolha por utilizar os princípios do Estado do Conhecimento se justifica pelo fato de que o levantamento desses trabalhos enriquece a pesquisa, pois nos possibilita conhecer o estado corrente da produção acadêmica acerca do tema escolhido, mas principalmente, porque pode ampliar os estudos nessa área, trazendo novas contribuições, debates, e refletindo sobre questões que ainda apresentam lacunas. (MOROSINI; FERNANDES, 2014). Bem como permite identificar possibilidades para que a inclusão seja realizada de fato.

A relevância dessa pesquisa encontra-se portanto em construir conhecimentos acerca do tema, visando oferecer mais informações para as pessoas e, conseqüentemente, buscar conscientizá-las, inclusive sobre a garantia de direitos e a importância de uma educação de qualidade, para que assim seja possível de fato haver a inclusão. Muitas vezes a falta de conhecimento acaba por trazer maiores desafios e dificuldades, tanto para a criança com TEA como para os seus familiares. Portanto, é imprescindível conhecer mais sobre esse tema, seja para os pais, para os professores e professoras que trabalham com autistas e desempenham um papel relevante e necessário, bem como para a sociedade de modo geral, que pode aprender a compreender e acolher as crianças com TEA.

## 2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um assunto bastante debatido atualmente, como afirma Pieczarca (2017), principalmente entre pesquisadores e especialistas. No entanto, observa-se que ainda há muitas pessoas leigas ao assunto, o que pode levá-las a uma visão errônea sobre esse tema, e muitas vezes também ao preconceito, por não saberem como lidar com o diferente. Por isso, é essencial o debate e a divulgação de informações sobre o autismo a fim de que cada vez mais pessoas possam compreender de fato do que se trata. Quanto ao conceito de TEA, segundo Souza (2019, p. 16) pode ser definido como:

Um transtorno global de desenvolvimento que se caracteriza por desvios qualitativos na comunicação e na interação social, as pessoas com autismo apresentam um distúrbio severo, moderado e leve em alguns casos, dentro da perspectiva do desenvolvimento, principalmente relacionado à sua comunicação e interação social. Porém, em alguns casos, podem apresentar incríveis habilidades intelectuais, educacional, motoras, musicais, de memória, linguísticas e outras, que muitas vezes não estão de acordo com a sua idade cronológica.

Dessa forma, podemos entender que o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento que pode ser diagnosticado durante o desenvolvimento da criança, geralmente isso ocorre por volta dos três anos de idade, podendo acontecer nos primeiros dias ou meses de nascimento (SOUZA, 2019).

Segundo Ferreira (2018) o autismo apresenta algumas características: a) dificuldade na comunicação, que pode variar entre a não utilização da linguagem verbal, o uso de uma linguagem fora do contexto, ou ainda a repetição de palavras; b) Dificuldade na interação social, que impede a percepção de interesses ou intenções de outras pessoas; c) Interesses restritos e movimentos repetitivos, que implica também em apego à rotina e um pensamento rígido. Ainda de acordo com o autor, “Essas três características presentes nas pessoas autistas foram denominadas de „triade do autismo” a partir dos estudos da médica Lorna Wing, juntamente com Judith Gould.” (FERREIRA, 2018, p. 18).

Conforme a Lei de nº 12.764/2012, referente à Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, afirma em seu artigo 1º, que o TEA consiste em:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

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

O que se observa pela descrição legal é que as três áreas citadas: interação social, comunicação, interesses restritos e repetitivos, devem estar presentes na hora de fechar um diagnóstico, pois não existe um exame específico para detectar esse transtorno. É uma área na qual existem muitas pesquisas, mas que até então, não se descobriu uma causa concreta e que seja de consenso no universo científico.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais V (DSM), que foi publicado pela Associação Americana de Psiquiatria (APA), é um guia usado como referência para o diagnóstico de transtornos mentais, inclusive o autismo. Está atualmente na sua 5ª edição, que foi publicada em 2013. De acordo com Silva e Mulick (2009), entre outras informações o DSM-5 possui uma lista com doze sintomas, e se a criança apresentar pelo menos seis deles, ela pode ser diagnosticada com TEA. Para que o diagnóstico seja mais preciso deve se considerar também que entre esses sintomas dois sejam relacionados à interação social, um na área da comunicação, e um na área de comportamentos restritos e repetitivos.

A divulgação do DSM-5 também contribuiu para o diagnóstico do autismo quando incorporou em sua última edição os níveis de intensidade do transtorno. Segundo afirma Gaiato (2018, p. 32):

Em termos de gravidade dos sintomas, em princípio se usava leve, moderado e grave [...] Agora, na nova versão, o DSM-5 divide o TEA em nível 1, 2 e 3, com base nos níveis de apoio e de intervenção que a pessoa com autismo precisa receber.

De acordo com Ferreira, Finatto e Savall (2018) as crianças que têm o nível 1 de autismo apresentam os sintomas em um grau mais leve. Geralmente se nota a dificuldade em interações sociais, assim como movimentos repetitivos. Apresentam dificuldades em lidar com mudanças bruscas de rotina que tendem a ser repetitivas, pois elas precisam de previsibilidade na sua vida cotidiana. Nesse nível as crianças podem também ser verbais. Isso permite que não precisem de tanto suporte para realizar suas atividades diárias. O nível 2 inclui as crianças que podem ser verbais ou não verbais, que apresentam maiores dificuldades em interagir com outras pessoas, movimentos repetitivos e comportamento restrito, assim como no nível 1, porém mais grave. No nível 3 do autismo algumas crianças podem ser



verbais, mas a maioria é não verbal, elas são sensíveis a estímulos sensoriais e tem muita dificuldade na comunicação e na socialização.

Schmidt (2018) menciona que quando foi descoberto, o autismo era considerado um transtorno raro, pois os casos não eram tão frequentes. Entretanto, com o passar do tempo, foi possível perceber que existe um aumento significativo no número de casos. Muitas pesquisas são realizadas nessa área com o intuito de compreender o que pode provocar essa elevação na taxa de casos de autismo, porém, ainda não conseguiram nenhum dado concreto.

Entre as pesquisas realizadas, de acordo com Schmidt (2018, p. 20), “Os resultados confirmaram a distribuição por sexo, de 1:42 (23,7:1.000) em homens e 1:189 (5,3:1.000) no sexo feminino, ou seja, um menino para cada quatro meninas afetadas.” Através das mesmas ainda foi possível perceber que o TEA em meninas tende a ocorrer em um grau mais severo, e também associado a presença de deficiência mental.

No ponto seguinte serão abordados os aspectos do desenvolvimento da criança com TEA, com suas peculiaridades e a importância da intervenção precoce.

## **2.1 O desenvolvimento da criança com TEA**

Sabemos que cada criança tem um jeito próprio de ser e de enxergar as coisas, e isso não é diferente para as crianças com TEA. Elas se desenvolvem de um modo diferente umas das outras, e por isso devem ser também acompanhadas e estimuladas considerando suas particularidades. E esse desenvolvimento diversifica em consonância com o diagnóstico precoce, bem como a partir da intervenção. Segundo o que afirmam Belisário Filho e Cunha (2010, p. 26):

Entre as crianças com Autismo, por exemplo, podemos encontrar aquelas que apresentam ausência de qualquer comunicação e reciprocidade social, muitas estereotípias e rigidez mental. Também podemos encontrar crianças que utilizam a fala (embora com prejuízos no seu desenvolvimento), que apresentam alto funcionamento em áreas de interesse restrito, poucas estereotípias e menos rigidez mental.

Logo, essas características variam de acordo com o grau de severidade em que se apresentam. Como já visto antes, as crianças com TEA podem apresentar dificuldades na linguagem e na comunicação, e também em relação à interação social. E é nesse sentido que o diagnóstico e a intervenção precoces vêm a contribuir para o melhor desenvolvimento da criança.

No que diz respeito à questão da linguagem, de acordo com Campelo, Lucena e Lima (2009), envolve algumas características específicas, como atraso no desenvolvimento da fala, a inversão pronominal (uso da terceira pessoa ao invés da primeira), ecolalia (repetição da fala do outro), assim como um uso padrão e repetitivo da linguagem. Portanto, percebe-se que esse é um aspecto fundamental no quadro de autismo, e que está diretamente ligado ao prognóstico que será realizado.

Ainda segundo as autoras, as crianças com TEA enfrentam dificuldades relacionadas ao aspecto pragmático da fala, como as “[...] Limitações de compreensão sobre como as pessoas usam a linguagem para obter algo e na interpretação de narrativas, impedem o sujeito autista de compreender, enunciar e manter uma conversação.” (CAMPELO; LUCENA; LIMA, 2009, p. 599). Então, para que o desenvolvimento da linguagem seja trabalhado de forma eficaz, seja em crianças com limitação ou mesmo com a ausência dela, é importante pensá-la no seu sentido funcional, considerando também o contexto no qual está inserida. Nessa perspectiva, a linguagem está diretamente atrelada à comunicação, bem como à interação social que, segundo o que apontam Passerino e Santarosa (2007), é uma relação que ocorre a partir dos sujeitos, mas também do contexto social. Acontece principalmente por meio da linguagem, mas também é considerada interação as ações dos sujeitos, bem como aquilo que elas representam.

[...] sujeitos com autismo raramente compartilham a atenção do parceiro ou mesmo do adulto sobre algum objeto ou evento particular. São incapazes de focar a atenção visual de forma espontânea com um adulto e atrair a atenção deste para realizarem juntos alguma tarefa. (PASSERINO; SANTAROSA, 2007).

As crianças com TEA têm uma grande dificuldade em interações e na comunicação. E as pessoas tendem a pensar, por não compreenderem o transtorno, que elas se isolam e se fecham no seu mundo, mas isso não é uma regra, nem deve ser generalizado. A questão vai muito além disso, e por isso o diagnóstico e a intervenção precoces são tão importantes, pois, como afirmam Mendes e Silva Júnior (2020, p. 08) “[...] proporciona à criança uma vida com mais autonomia, funcionalidade e independência, contribuindo para a sua integração na sociedade.”. Nesse sentido, é indispensável também para que aqueles que convivem com a criança sejam capazes de ler os sinais que ela dá, e assim conseguir entender e se aproximar dela quando a mesma se sentir confortável com isso.

O TEA é um transtorno com uma grande variedade de características que podem se manifestar em diferentes graus, logo, é importante que essas manifestações sejam

identificadas o mais cedo possível. A intervenção precoce possibilita o melhor prognóstico do autismo e, portanto, é extremamente necessária, pois dessa forma ela atuará diretamente na organização cerebral possibilitando um melhor desenvolvimento da criança. Nesse sentido, faz-se necessário que a mesma seja acompanhada desde muito cedo por profissionais da área, a partir do momento que forem notados os primeiros sinais, de modo a começarem a trabalhar a rotina dessa criança (MENDES, SILVA JÚNIOR, 2020).

## **2.2 Perspectivas da educação inclusiva**

Como já sabemos, por muito tempo as pessoas com deficiência foram consideradas doentes e inaptas para a vida social e do trabalho, a elas não era dada muita atenção e nem importância, eram pessoas invisíveis socialmente. No decorrer da história as mesmas não eram vistas como dignas de ter acesso à educação, nem ao lazer, nem à cultura, e faziam parte de uma parcela da população que praticamente não tinha direito de exercer e nem de gozar de sua cidadania. Por serem vistas como incapazes e inúteis para o mercado de trabalho, eram excluídas do convívio social. Essas pessoas eram vistas a partir da perspectiva do modelo médico da deficiência, que conforme Sasaki (1999) eram tidas como pacientes, desamparadas e passivas, dependentes de cuidados de outras pessoas, além de serem consideradas incapazes de trabalhar e vistas como "inválidas" (sem valor perante a sociedade e diante de si mesmas).

Segundo Nunes, Saia e Tavares (2015, p. 1108) o primeiro sinal de mudança nesse contexto teve início no século XX, quando

O grande número de pessoas mutiladas nas duas guerras mundiais, associado à necessidade de mão de obra para ocupar as vagas de trabalho, ante o grande número de mortes ocorrido, fizeram com que se chamasse a atenção para o tratamento que era reservado para as pessoas com deficiência. Surge, nesse momento, o interesse na reabilitação profissional das mesmas. A interferência da Organização das Nações Unidas (ONU), instituição criada por 51 países após o fim da Segunda Guerra Mundial, impôs políticas sociais para os países-membros, no tratamento diferenciado às pessoas com deficiência.

Então, como as autoras apontam, as duas guerras mundiais deixaram um grande número de mutilados e, visando reabilitá-los, começaram a pensar na questão da educação para pessoas com deficiência. Nesse período foram criadas as salas especiais, que funcionavam dentro das escolas regulares, para atender aqueles alunos que julgavam ter necessidade na aprendizagem. Portanto, percebe-se que de início o que existia era um sistema de segregação

baseado no modelo médico, que sempre procurou tratar ou “curar” a pessoa com deficiência no intuito de integrá-la à sociedade (SASSAKI, 1999).

Ainda de acordo com Nunes, Saia e Tavares (2015), dois momentos específicos marcaram a mudança na educação inclusiva. O primeiro foi a Conferência Mundial de Educação para Todos no ano de 1990, que aconteceu em Jomtien, na Tailândia, e que teve a educação como principal foco. O segundo foi a Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais no ano de 1994, realizada em Salamanca, na Espanha, a qual deu origem a Declaração de Salamanca, que trata da inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Esse documento tem como objetivo oferecer uma educação de qualidade e que esteja ao alcance de todos.

Ao longo do tempo a educação já passou por várias transformações, no sentido de tornar-se de fato inclusiva. Vale ressaltar que a educação inclusiva difere-se da chamada educação especial, por algumas características específicas. A educação especial trata-se de um “[...] ramo da Educação que se ocupa do atendimento e da educação de pessoas com deficiência em instituições especializadas, tais como escolas para surdos, escolas para cegos ou escolas para atender pessoas com deficiência intelectual.” (MENDONÇA, 2015, p. 02). Quanto ao conceito de educação inclusiva, ainda de acordo com Mendonça (2015), refere-se à inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em escolas de ensino regular. Dessa forma, o que deve acontecer é o ajuste da escola às necessidades dos alunos, e não o contrário.

A partir dessas mudanças que ocorreram na educação, nota-se que tem início um processo de integração das pessoas com deficiência. O que acontece nesse momento é a inserção dessas pessoas no convívio social, porém, exercendo outras atividades, que não as dos demais, sem que haja a inclusão de fato. Sobre esse conceito, Mantoan (2003, p. 15) aponta que, “Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados.” Apesar de ser, às vezes, confundido com o conceito de inclusão, o processo de integração difere deste, uma vez que trata-se, de acordo com Sasaki (1999), não apenas da inserção da pessoa com deficiência nos mesmos ambientes, mas da modificação da sociedade, em seus aspectos sociais gerais, para incluir todos.

Outro aspecto relevante a ser considerado quando se fala em educação inclusiva é o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é um conjunto de ações, realizadas através de uma parceria entre a escola e profissionais especializados, no sentido de potencializar o desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, a fim

de garantir condições igualitárias de acesso e permanência na escola. Como bem afirma Papim (2020, p. 39) “O AEE<sup>3</sup> vem atender à lacuna entre o fazer e a prática pedagógica criada pela Educação Inclusiva na perspectiva da Educação Especial.” Logo, trata-se de uma tentativa de oferecer às pessoas com deficiência uma educação mais igualitária e inclusiva.

No que diz respeito ao autismo, mais especificamente, a legislação brasileira prevê que as pessoas com TEA têm os seus direitos garantidos, como os demais cidadãos. Destacamos aqui, entre as leis, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069/90), que visa garantir todos os direitos das crianças e adolescentes, pois ao serem menores de idade devem ser amparados pelo Estatuto. Esse documento traz em seu Capítulo IV, intitulado Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, a seguinte afirmação: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1990).

Foi a partir da promulgação da Lei Berenice Piana (Lei n. 12.764/12), que as pessoas com TEA têm uma legislação própria, e essa Lei passa a considerá-las como pessoas com deficiência, como consta em seu artigo 1º, parágrafo 2º: “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”. (BRASIL, 2012). A referida lei visa oferecer um amparo legal para as pessoas com autismo, de modo que possam ter o atendimento e acompanhamento necessários, bem como a garantia de todos os seus direitos.

Desse modo, as pessoas com TEA são também protegidas pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/15) que, de acordo com o seu artigo 1º, tem como objetivo promover e assegurar, em uma perspectiva igualitária, todos os direitos e a liberdade da pessoa com deficiência, visando a sua inclusão no meio social. Prevê ainda que o sistema educacional tem que ser inclusivo em todos os níveis e modalidades, garantindo, assim, condições de acesso, permanência e aprendizagem (BRASIL, 2015).

Dessa forma, compreende-se que a legislação é importante no sentido de garantir todos os direitos das pessoas com deficiência e, conseqüentemente, uma educação inclusiva, que proporcione para estes a oportunidade de conviver e de aprender juntos. E assim, é também uma forma de promover a diversidade e ensinar desde cedo o respeito às diferenças.

---

<sup>3</sup> O Decreto nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011, em seu Art. 2º, parágrafo 2º, dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, que deve integrar a proposta pedagógica da escola e atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial.

E para que isso aconteça de fato faz-se necessário uma mudança nos modos de pensar a educação, a fim de que ela beneficie a todos e seja transformadora.

### **2.3 Educação Infantil e autismo: possibilidades para a inclusão**

Por muito tempo a responsabilidade de educar a criança foi unicamente da família, e era a partir do convívio com os adultos que elas aprendiam e adquiriam os conhecimentos necessários para viver no meio social. No entanto, sabemos que devido às mudanças na sociedade e nos modos de pensar, a Educação Infantil que conhecemos hoje passou por todo um percurso histórico de construções e revisões. Hoje já sabemos que essa é uma etapa fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Portanto, consideramos que para falar sobre a inclusão nessa perspectiva é importante antes compreender sobre o que representa de fato esse momento, bem como refletir acerca da relevância dessa fase do processo de ensino e aprendizagem.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394. de 20 de dezembro de 1996, atualizada em 2021, a Educação Infantil trata-se da primeira etapa da Educação Básica, que tem como principal objetivo o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade, abrangendo seus aspectos intelectual, físico, linguístico, afetivo e social. E complementa em seu Art. 30 afirmando que “A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.” (BRASIL, 1996).

Outro documento que é válido destacar é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que como lei instituída no ano de 2017, visa a organização do currículo escolar a partir das aprendizagens consideradas essenciais para o desenvolvimento na Educação Básica<sup>4</sup>. De acordo com o que consta na BNCC, esse período é o fundamento do processo educacional, e, portanto, considera que a brincadeira e a socialização são fatores essenciais para a aprendizagem e para o desenvolvimento das crianças, pois permitem que elas convivam, participem e se expressem. É o momento em que desempenham um papel ativo, no sentido de vivenciar experiências, descobrir coisas novas, e construir significados a partir destas (BRASIL, 2017).

Desse modo, essa pode ser considerada uma das fases mais importantes na vida da criança, pois a primeira infância é o momento em que ela observa, absorve, explora e aprende

---

<sup>4</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96 estruturou as modalidades de ensino por etapas, englobando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

com tudo o que está à sua volta. Por isso, quanto mais cedo tiver acesso à educação melhor será para o seu pleno desenvolvimento, já que esse período funcionará como uma base de preparo para as demais fases da sua vida. Segundo o que afirma Bujes (2001, p. 16) “A experiência que a criança vive na escola infantil é muito mais completa e complexa. Nela a criança desenvolve modos de pensar, mas também se torna um ser que sente de determinada maneira.”

A Educação Infantil é muito mais que apenas brincar, como podem pensar algumas pessoas, mas é, principalmente, o momento de socialização, de acolhimento, de cuidado, de desenvolver habilidades, estimular a curiosidade, a sensibilidade e a criatividade. Todas essas experiências são significativas, e também são aspectos essenciais para o sujeito que está em formação, de modo que possa se desenvolver da melhor forma possível.

Quando se trata da inclusão na Educação Infantil, a escola deve ser um espaço que acolhe, que respeita as diferenças e especificidades, independente de quaisquer questões. Pois, a ação de incluir refere-se a todos, e visa garantir o direito a um ensino de qualidade e igualitário, onde as crianças possam se sentir cuidadas, valorizadas, e que proporcione o desenvolvimento de suas habilidades e capacidades. Esse pode ser um dos principais desafios que se coloca para a escola, tendo em vista que envolve mudanças no modo de pensar e fazer a educação, porém, existem possibilidades para superar essas dificuldades e para que a inclusão aconteça.

As crianças aprendem e se desenvolvem em tempos diferentes, e isso também acontece quando se trata da criança com TEA. Por isso, é necessário que a mesma tenha um acompanhamento e um olhar atento e cuidadoso por parte dos profissionais e da instituição de ensino. Como bem afirma Mendonça (2015, p. 06) “A inclusão implica mudanças [...] de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldade de aprender, mas todos os demais [...]”.

A escola deve não apenas permitir que a criança com autismo seja matriculada e esteja inserida, mas principalmente, ela deve sentir-se incluída, e o processo de inclusão precisa ter início desde a elaboração do currículo até a sua prática. Este deve ser pensado no sentido de contribuir significativamente para a formação dos educandos, que tenham ou não alguma deficiência. Junto à escola, o professor desempenha um papel fundamental no momento de incluir a criança com TEA na Educação Infantil, de acordo com o que aponta Oliveira (2020, p. 03):

O professor deve desenvolver metodologias de aprendizagem para que o aluno autista consiga se comunicar e se desenvolver. O conteúdo do

programa de uma criança autista deve estar de acordo com seu desenvolvimento e potencial, de acordo com a sua idade e de acordo com o seu interesse; o ensino é o principal objetivo a ser alcançado, e sua continuidade é muito importante, para que elas se tornem independentes. Trabalhar com alunos autistas exige o desenvolvimento de práticas e estratégias pedagógicas que acolham todos e respeitem as diferenças.

Quando se trata da inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, o trabalho do educador é muito importante para que isso de fato aconteça. Nesse sentido, é necessário que ele tenha um olhar atento para esse aluno, considerando suas particularidades, e pensando, junto com a escola, em estratégias de ensino para que a criança possa socializar com os colegas e desenvolver suas potencialidades. Além disso, a família também tem uma participação essencial nesse processo, e pode contribuir trabalhando em parceria com a comunidade escolar, de modo a possibilitar que o aluno sintam-se seguro no ambiente e possa construir a sua autonomia.

De acordo com o pensamento de Oliveira (2020), uma opção de metodologia para aprimorar a prática pedagógica na perspectiva inclusiva é a elaboração de um Plano de Educação Personalizado (PEI). O mesmo é construído com o objetivo de planejar e monitorar o desenvolvimento das crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem. Ele funciona como um norteador para o trabalho da escola, realizando uma adaptação curricular a fim de priorizar esses alunos e as suas necessidades educacionais.

Um dos métodos mais conhecidos atualmente na Educação Infantil é a Análise Aplicada do Comportamento (ABA)<sup>5</sup>. De acordo com o que afirmam Locatelli e Santos (2016) este é um sistema diretivo, ou seja, que serve como guia para o desenvolvimento das potencialidades das crianças, por meio de etapas. Além disso, é também um método de terapia lúdica, pois utiliza o espaço para que a criança possa brincar, e as experiências construídas durante a brincadeira para ensinar.

Existem ainda outras possibilidades de intervenção na educação de crianças com TEA, como o método de Tratamento e Educação para Crianças Autistas e com Distúrbios Correlatos da Comunicação (TEACCH)<sup>6</sup> e o Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS)<sup>7</sup>. O primeiro trata-se, como mostram Locatelli e Santos (2016, p. 215), de um método que “Preocupa-se com todas as etapas de vida da criança autista, trabalhando na busca de melhorar a qualidade de vida, a independência e a atuação na sociedade”. A partir de uma avaliação identificam-se os pontos fortes e as dificuldades dos alunos, de modo que possam

---

<sup>5</sup> Do inglês *Applied Behavior Analysis*.

<sup>6</sup> Do inglês *Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children*.

<sup>7</sup> Do inglês *Picture Exchange Communication System*.



adaptar o ambiente para melhor aprendizagem. Ainda de acordo com Locatelli e Santos (2016, p. 210), o PECS “possibilita o desenvolvimento de habilidades de comunicação da criança autista, fazendo com que o autista conscientize que através da comunicação ela consiga, de certo modo, o que deseja, seja objeto, atenção dos pais, etc.”

Portanto, a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil deve acontecer de forma conjunta, em uma parceria entre escola, professores, pais e profissionais da área. Pois os métodos citados anteriormente não serão eficazes se não forem realizados com a participação plena e constante desse grupo. A comunidade escolar precisa se adaptar à criança, fornecendo o suporte necessário para que ela sinta-se incluída e realmente aprenda.

### 3 METODOLOGIA

A metodologia científica é o método que o pesquisador utiliza para alcançar o objetivo que ele traçou para o desenvolvimento de sua pesquisa. Nessa etapa o pesquisador descreve os instrumentos utilizados, a trajetória percorrida, o material que mais se enquadra, o tipo da pesquisa, entre outros elementos que vão ajudá-lo no resultado final de seu trabalho.

Na pesquisa científica a metodologia funciona como uma ferramenta que auxilia na realização da mesma. É nessa parte da pesquisa onde entram os métodos e técnicas utilizados, assim como a resolução de problemas, quando for o caso. De acordo com Almeida (2016) é preciso compreender que a pesquisa não é um fim, mas sim que ela pode proporcionar os métodos adequados para se conseguir alcançar os objetivos almejados, tornando a pesquisa mais organizada e eficiente.

Assim, a metodologia é uma maneira de orientar o pesquisador, de modo que ele saiba a forma de pesquisar e as técnicas que deseja utilizar na sua pesquisa, sendo assim, uma oportunidade de produzir conhecimento.

#### 3.1 Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa é considerada de natureza básica, pois, apesar de constituir um aprofundamento acerca do assunto, não intenciona uma aplicação prática. Quanto a isso, Nascimento (2016, p. 01) destaca que “A pesquisa básica objetiva gerar conhecimento novo para o avanço da ciência, busca gerar verdades, ainda que temporárias e relativas, de interesses mais amplos (universalidade), não localizados.” Ela serve para abordar determinado assunto considerando aspectos que ainda não foram completamente debatidos, através de uma análise de conceitos e da descrição de ideias.

Quanto aos objetivos definidos, a pesquisa é descritiva e exploratória. É descritiva, pois tem o objetivo de interpretar as ideias de vários autores, e assim, descrever de que forma pode ocorrer a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil. Como afirma Gil (2002, p. 01) “As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.” Ela é ainda exploratória, pois trata-se da realização de um levantamento bibliográfico, com o intuito de compreender melhor o objeto de pesquisa. Ainda segundo Gil (2002, p. 41) “Essas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.”

No que se refere à abordagem da pesquisa, ela é qualitativa. Segundo Córdova e Silveira (2009, p. 31) “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” Esse tipo de abordagem tem como foco os aspectos da realidade, buscando refletir e compreender as relações sociais existentes.

A pesquisa é bibliográfica, pois foi realizada a partir de materiais já elaborados, e desenvolvida mediante os princípios do Estado do Conhecimento (EC), com o objetivo de coletar e analisar informações partindo do que tem sido produzido no meio acadêmico sobre a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil. Segundo Gil (2002, p. 45) “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.” Para o autor, o pesquisador tem ao seu alcance trabalhos que foram mensurados em realidades distintas que podem contribuir na confirmação e/ou construção de novos resultados a partir dos fenômenos estudados.

### **3.2 Técnica de pesquisa**

No desenvolver da pesquisa foi utilizado como ferramenta para a coleta de dados os princípios do Estado do Conhecimento. Essa técnica de pesquisa é realizada a partir do estudo de documentos como dissertações e teses, e tem o intuito de fazer com que o pesquisador esteja em contato direto com tudo o que já foi escrito sobre o assunto que se pretende abordar.

Ferreira (2002, p. 258) entende o EC como uma técnica de pesquisa que tem o objetivo

[...] de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.

De acordo com Kohls-Santos e Morosini (2021), o Estado do Conhecimento envolve quatro etapas<sup>8</sup>, que devem ser seguidas sequencialmente: 1. a bibliografia anotada, que é o

---

<sup>8</sup> Neste trabalho foram realizadas as três primeiras etapas propostas na metodologia do EC.

momento de identificação e seleção dos trabalhos que serão analisados, a partir da pesquisa por descritores; 2. a bibliografia sistematizada, que é feita mediante a leitura flutuante dos resumos dos trabalhos com o objetivo de elencar os que farão parte da análise e escrita do estado do conhecimento; 3. a bibliografia categorizada, que é o reagrupamento do material selecionado em categorias temáticas; 4. a bibliografia propositiva, na qual é feita a organização e apresentação de proposições presentes nas publicações e propostas emergentes a partir da análise realizada.

Ainda segundo as autoras, a pesquisa e análise de teses e dissertações são importantes porque através delas podemos buscar o que está sendo pesquisado nessa área, ampliando assim o conhecimento sobre o tema, e sendo possível procurar quais as perspectivas que ainda não foram abordadas. O EC então pode nos mostrar em uma área específica dentro de um campo do conhecimento, as lacunas que ainda existem, além de auxiliar na compreensão do saber científico por meio do processo de investigação. (KOHLS-SANTOS; MOROSINI, 2021).

Dessa forma, o processo de construção deste estudo teve início com a escolha do tema e a formulação da questão problema, a partir da qual o mesmo foi desenvolvido. Feito isso, foi então o momento de definir os objetivos a serem alcançados, para posteriormente ser realizado o levantamento bibliográfico prévio, a fim de analisar quais os principais autores abordam essa temática e quais produções poderiam ser utilizadas para fundamentar a pesquisa.

No segundo momento do trabalho de pesquisa, que trata-se da realização de um mapeamento de informações na metodologia do Estado do Conhecimento, foi feito inicialmente a escolha dos repositórios de publicações, que foram a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), e o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esses bancos de dados são importantes porque dispõem de uma grande variedade de teses e dissertações existentes no país, e que podem ser acessadas em um único portal para pesquisa e investigação científicas.

A busca realizada nos dois bancos de teses e dissertações considerou as publicações entre o período de 2011 e 2021, e se deu a partir do descritor “Autismo na Educação Infantil”. O passo seguinte foi realizar a construção da bibliografia anotada, tendo início com a leitura flutuante das produções, a partir da pesquisa pelo descritor, e a seleção daquelas relacionadas

ao tema escolhido. Simultaneamente foi feito o registro e armazenamento em tabela das produções selecionadas, as quais apresentam o número de identificação do trabalho, o ano de publicação, autor, título, palavras-chave e resumo.

Para a realização dessa busca foram considerados alguns critérios de inclusão e exclusão. Poderiam ser selecionados aqueles trabalhos que fossem teses ou dissertações, que correspondessem ao tema gerador, que estivessem escritos em português brasileiro, e dentro do período de tempo escolhido de 10 anos (2011 a 2021). Quanto aos critérios de exclusão, não foram selecionados aqueles que estivessem em outra língua que não o português, os publicados antes de 2011, aqueles que não tratassem do mesmo tema, os que não correspondem aos objetivos traçados, e também os trabalhos repetidos.

Passamos então da bibliografia anotada para a bibliografia sistematizada, a qual foi realizada a partir da leitura flutuante dos resumos dos trabalhos. Após a leitura dos resumos foram selecionados os trabalhos considerados alinhados ao objetivo da pesquisa, e em uma tabela foi feita a relação dessas teses e dissertações, contendo as seguintes informações: número de identificação do trabalho, ano de publicação, autor, título, nível acadêmico, objetivos, metodologia e resultados.

Usando como base a tabela que foi construída anteriormente na bibliografia sistematizada, foi então o momento de dar início a bibliografia categorizada. Para essa etapa optou-se por realizar a leitura completa de todos os trabalhos, tendo em vista que em alguns deles a leitura apenas dos resumos não foi suficiente para a realização da interpretação e análise, pelo fato de nem todos apresentarem as informações necessárias. Mediante esse aprofundamento nos textos, foi o momento de reagrupar o corpus de análise por temáticas, que são as chamadas categorias. Considerando a leitura e análise das produções selecionadas, foram elencadas as principais ideias debatidas, formando-se assim três categorias: Inclusão escolar na Educação Infantil, Educação Especial e Educação Inclusiva, e Políticas públicas de inclusão escolar.

Passamos então para a quarta etapa do EC, que é a bibliografia propositiva. Nesse momento, a partir do material organizado nas etapas anteriores, são analisadas as proposições elencadas pelos autores das publicações, pensando em possíveis propostas que podem ser feitas a partir desses trabalhos. Essa etapa foi realizada a partir da escrita, relacionando e interpretando os pensamentos dos autores.

Durante o levantamento realizado na BDTD retornaram 96 resultados, que quando filtrados por ano de defesa restaram 78 trabalhos. Depois da seleção por títulos relacionados

ao tema, restaram 10 dessas produções, e após a leitura dos resumos, apenas 08 foram selecionados. Já a busca geral no Banco de Teses e Dissertações da CAPES apontou uma grande quantidade de resultados, no entanto, estes abordavam em sua grande maioria os temas autismo e Educação Infantil em separado. Após filtrar por ano de defesa e por títulos relacionados ao tema restaram somente 05. Quando realizada a leitura dos resumos, apenas 02 deles tratavam do mesmo assunto que o tema selecionado. Dessa forma, totaliza 10 produções científicas, das quais 09 são dissertações de mestrado e apenas 01 tese de doutorado. Isso aponta que a maior parte das produções existentes nesses bancos de dados encontra-se no nível de mestrado.

#### 4 ESTADO DO CONHECIMENTO: RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo serão apresentados os resultados alcançados através da leitura e análise das produções selecionadas mediante a realização do Estado do Conhecimento, tendo como foco aspectos relacionados ao autismo na Educação Infantil.

Na tabela 1 constam, de forma sintetizada, os 10 trabalhos selecionados na BDTD e no banco de teses e dissertações da CAPES, após o processo de leitura de cada um deles. E para melhor compreensão, os mesmos encontram-se organizados considerando títulos, autoras, tipo de produção (tese ou dissertação), instituição em que foi produzida, ano de defesa, resumo e link de acesso.

**Quadro 1** – Bibliografia sistematizada (Síntese dos trabalhos selecionados na BDTD e CAPES)

N	TÍTULO	AUTOR	TIPO	INSTITUIÇÃO	ANO	RESUMO	LINK
2	O aluno com transtornos do espectro do autismo na Educação Infantil: caracterização da rotina escolar	Bianca Sampaio Fiorini	Dissertação	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	2017	A crescente inserção de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA) nas escolas a partir de seus direitos regulamentados por lei evidencia a necessidade em estabelecer práticas inclusivas que favoreçam a aprendizagem e a participação destes alunos nas atividades escolares desde a Educação Infantil. Além disso, estudos têm discutido sobre os desafios que ainda são encontrados nas escolas ao receber alunos com TEA. Visto tais aspectos, o presente estudo teve por objetivo caracterizar a rotina de atividades do aluno com Transtorno do Espectro do Autismo no contexto da Educação Infantil. Os participantes da pesquisa foram sete alunos com diagnóstico de TEA, suas professoras e suas cuidadoras. A pesquisa foi realizada em escolas de Educação Infantil da rede municipal de ensino de uma cidade do interior de São Paulo. Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas com as professoras dos alunos utilizando um roteiro de entrevista semiestruturado previamente elaborado. Também foram realizadas observações dos alunos durante	<a href="http://hdl.handle.net/1449/150463">http://hdl.handle.net/1449/150463</a>

					<p>a rotina escolar, sendo estas registradas continuamente em diário de campo, nesta etapa também foi utilizada a Escala de Avaliação de Traços Autísticos (ATA) para contribuir com a caracterização dos alunos participantes. As entrevistas foram transcritas e incorporadas às informações das observações registradas em diário de campo, transformando-se em um texto único e submetido à análise de conteúdo. Após a organização dos dados, foram estabelecidos os temas e subtemas perante os objetivos da pesquisa. O material foi enviado a juízes com experiência na área para melhor verificação da representatividade dos dados. Nos resultados da análise foi realizada a caracterização da rotina escolar dos alunos a partir dos subtemas: 1) Participação do aluno nas atividades dirigidas em sala de aula e em ambientes externos; 2) Participação do aluno nas atividades lúdicas em sala de aula e em ambientes externos; 3) Participação do aluno nas atividades adaptadas; 4) Mediação do professor durante atividades na sala de aula; 5) Habilidades de comunicação do aluno durante as atividades em sala de aula e em ambientes externos à sala; 6) Outros comportamentos observados em sala de aula e em ambientes externos à sala. Os resultados demonstraram a relevância em caracterizar a rotina de alunos com TEA na escola, visto que há uma diversidade desta população frente a um mesmo diagnóstico. A análise da rotina permitiu identificar a participação dos alunos com TEA em diferentes atividades realizadas no contexto da Educação Infantil, desde conteúdos dirigidos pelo professor até mesmo durante o brincar. A especificação da rotina escolar possibilitou a observação de outros elementos essenciais</p>	
--	--	--	--	--	---	--



						relacionados à inclusão do aluno com TEA, além da identificação das diferentes habilidades apresentadas pelos alunos e as dificuldades que ainda são encontradas nas escolas. A pesquisa demonstrou a importância da caracterização da rotina no planejamento de práticas direcionadas à participação e aprendizagem de alunos com TEA no contexto escolar.	
3	Inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: o desafio da formação de professoras	Roberta Flávia Alves Ferreira	Dissertação	Universidade Federal de Minas Gerais	2017	O presente estudo objetiva analisar qual o tipo de formação que professoras que atuam em uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI), no município de Belo Horizonte, receberam na sua formação inicial e ao longo da sua trajetória profissional e como elas avaliam essa formação diante do desafio de assegurar a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista. A UMEI pesquisada localiza-se em um bairro da periferia de Belo Horizonte, na Região Norte da cidade. Como metodologia de pesquisa, elegeram-se uma abordagem qualitativa, empregando-se estudo de caso. Realizou-se um levantamento bibliográfico e documental, na busca de conceitos e documentos legais e normativos em âmbito internacional, nacional e local essenciais para a construção teórica. Como técnica de pesquisa, utilizou-se o questionário, a entrevista e a entrevista coletiva. Entre as análises realizadas, destacou-se o reconhecimento de que cabe à professora da Educação Infantil, promover e/ou facilitar a interação da criança com autismo com seus pares. Foi identificada a necessidade de as professoras aprofundarem a compreensão sobre as necessidades educativas e de aprendizagem, tendo acesso a cursos de atualização e materiais adequados para atividades específicas direcionadas a crianças	<a href="http://hdl.handle.net/1843/B UOSARKF Y6">http://hdl.handle.net/1843/B UOSARKF Y6</a>

					<p>autistas. Constatou-se que as professoras não se sentem preparadas para atuar junto a crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em razão de desconhecerem particularidades da deficiência e de não terem recebido formação específica sobre a inclusão de crianças com TEA. Tendo em vista o despreparo e insegurança relatados pelas professoras para atuarem com crianças com autismo e em razão da ausência de cursos de formação continuada que supram estas carências, confeccionou-se uma cartilha para auxiliar as professoras que têm alunos com autismo em suas turmas a compreender mais sobre a deficiência e maneiras de intervir pedagogicamente junto a estas crianças. Ao final do estudo concluiu-se que, para que a inclusão realmente ocorra, não basta meramente assegurar as matrículas de alunos com deficiência no ensino regular. Sem adequação curricular, planejamento educacional individualizado, recursos pedagógicos específicos e, principalmente, formação contínua de professoras, a inclusão não se efetiva.</p>		
6	A inclusão da criança com autismo em uma escola de educação infantil	Helen Cristina Correia	Dissertação	Universidade Federal do Espírito Santo	2012	<p>Este estudo tem como objetivo geral analisar o processo de inclusão de uma criança com laudo médico de autismo na educação infantil, visando a repensá-lo, tendo por base a visão de mundo infantil. Esse objetivo desdobra-se em: conhecer a infância da criança com autismo, considerando os diferentes modos de ser e estar na infância; analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas na educação infantil em relação à criança com autismo; discutir aspectos referentes às implicações do processo de inclusão à constituição da subjetividade da criança com autismo, relacionando-os com a ideia de que eles nos possibilitam reconhecê-la como ser</p>	<a href="http://repositorio.ufes.br/handle/10/2334">http://repositorio.ufes.br/handle/10/2334</a>

						<p>histórico, social e cultural. Para a realização deste estudo, a abordagem qualitativa apresentou-se como a mais indicada, uma vez que permite entender o fenômeno em seu acontecer natural. Mais especificamente, o estudo de caso do tipo etnográfico se destacou como metodologia apropriada, devido à possibilidade de captar as particularidades, as singularidades que envolvem a escuta das vozes dos sujeitos, em suas narrativas e manifestações. Para tanto, foi escolhido um centro de educação infantil no município de Vitória/ES, onde a pesquisa, nas diversas situações do cotidiano do espaço investigado, buscou captar/auscultar/perceber, nas vozes, olhares, gestos e expressões, as percepções, ideias e opiniões das crianças sobre esse processo. O trabalho se desenvolveu pela perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano em</p> <p>Psicologia por acreditar que essa corrente teórica permite reconhecer a criança como sujeito social, histórico e produtor de cultura, portanto, capaz de olhar o mundo, percebê-lo e reinventá-lo de acordo com as culturas da infância e de suas próprias necessidades. Este estudo indica que a criança, sujeito desta pesquisa, reconhece a escola como espaço significativo para ela, contudo é necessário que o planejamento das práticas pedagógicas se efetive num olhar voltado para a sua maneira própria de aprender, levando em consideração o fato de ser criança, estar na infância, antes de ter uma deficiência.</p>	
7	Alunos com autismo no ensino regular: caracterização	Anderleuza Viana Pinto	Dissertação	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	2020	O advento de políticas públicas educacionais contíguas à perspectiva da educação inclusiva em território nacional, contribuíram para o	<a href="http://hdl.handle.net/11449/192710">http://hdl.handle.net/11449/192710</a>

e análise de repertórios profissionais				<p>aumento de matrículas nas escolas de classe comum de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a presença desses alunos implica distintas responsabilidades nas práticas dos docentes. É nesse contexto que o presente trabalho se debruça e define seu objetivo geral, a saber, investigar condições de mediação do trabalho docente na Educação Infantil, considerando a sala de aula com inclusão de alunos com TEA, que poderiam favorecer à consecução de objetivos preconizados pelos documentos oficiais que orientam processos de escolarização neste período da educação básica. O estudo caracteriza-se como estudo de caso, explicativo e de caráter qualitativo. O local da pesquisa deu-se em uma escola pública da Educação Infantil de uma cidade do estado do Amazonas e contou com uma professora participante. O percurso metodológico foi planejado em 3 Fases, sendo a Fase 1 referente ao contato com a escola, entrevista inicial (Roteiro 1 – R1) com a participante, ambientação em sala de aula e registro das aulas em vídeos. A Fase 2, dividida em 3 Etapas, caracterizou-se como a fase de intervenção através de discussões na elaboração do planejamento de dois temas com a participante. Na Fase 2 – Etapas 1 ocorreu a apresentação de episódios à participante, apresentação da análise da pesquisadora (registros das ações da professora e das interações com seus alunos em situação de ensino), execução do Roteiro de devolutiva dos episódios (R2), discussões acerca dos episódios e a proposição da escolha de tema para elaboração do planejamento em conjunto. Na Fase 2 - Etapas 2, ocorreu a elaboração do planejamento do conteúdo com a professora:</p>	
--	--	--	--	---	--

						<p>TEMA 1 e novos registros de vídeos. Na Fase 2 – Etapas 3 deu-se com a discussão com a professora sobre a aula do TEMA 1, elaboração do planejamento do conteúdo com a professora: TEMA 2 e registro de vídeos. A última fase do estudo refere-se à Fase 3, onde realizou-se a apresentação dos novos episódios à participante; apresentação da análise da pesquisadora (registros das ações dos professores e das interações com seus alunos em situação de ensino); roteiro de Devolutiva dos Episódios pósplanejamento (R3); discussões acerca dos episódios; e discussões acerca do estudo. Como um dos principais resultados, o presente estudo apontou que as condições de mediação adotadas (Fase 2 – Etapas 1, 2 e 3 e Fase 3) mostraram-se insuficientes para estabelecer repertórios profissionais da docência definidos pelo planejamento e pela execução de práticas de ensino e de avaliação intencionalmente relacionadas com a produção e/ou ocorrência de evidências (medidas) de aprendizagem para os alunos da turma (com ou sem diagnóstico de TEA).</p>	
9	<p>Processo educacional de crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil: interconexões entre contextos</p>	<p>Simone Catarina de Oliveira Rinaldo</p>	<p>Dissertação</p>	<p>Universidade Estadual Paulista (UNESP)</p>	<p>2016</p>	<p>O movimento da inclusão escolar traz muitas dúvidas, principalmente em relação à escolarização e apresenta ainda muitos desafios. No caso de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), estes parecem ser maiores diante de suas características específicas (dificuldades de socialização e de comunicação) e de estereótipos predeterminados por concepções equivocadas dos profissionais e familiares que se relacionam com elas. O objetivo deste estudo foi descrever o processo educacional de crianças de quatro anos de idade com TEA nos contextos de desenvolvimento e aprendizagem na Educação</p>	<p><a href="http://hdl.handle.net/11449/137895">http://hdl.handle.net/11449/137895</a></p>

					<p>Infantil e no Atendimento Educacional Especializado (AEE) da escola comum, bem como na família, buscando entender como se estabelecem as inter-relações entre os diferentes contextos. A fundamentação teórica respaldou-se na Perspectiva Bioecológica do Desenvolvimento Humano proposta por Urie Bronfenbrenner. Participaram da pesquisa três profissionais da Secretaria Municipal de Educação (SME), uma diretora de escola, duas professoras regentes, uma professora itinerante e duas crianças e dois pais, totalizando onze participantes. O estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva. Foram realizados dois procedimentos de coleta de dados: entrevista com base em roteiros semiestruturados e observação das crianças com TEA com registro em diário de campo. Os principais resultados mostraram que a SME vem atualizando suas propostas para a Educação Infantil e Inclusiva do Município em prol do desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças matriculadas. Ainda, que o conhecimento e as concepções da equipe escolar e dos pais sobre as características de crianças com TEA apoiam-se no entendimento do senso comum. Por fim, sobre o processo de escolarização e de inclusão das crianças com TEA, no contexto da escola comum, tem-se que as professoras o desenvolvem de forma a inserilas na sociedade, entendendo que a inclusão deve ser iniciada na primeira etapa da educação básica. Em contrapartida, os pais consideram que, para a inclusão ocorrer de fato, a escola precisa estar preparada e dispor de recursos materiais, humanos e arquitetônicos para atender a demanda dos alunos</p>	
--	--	--	--	--	---	--

						público-alvo da Educação Especial. Dessa forma, considera-se que a permanência e o prosseguimento dos estudos destes alunos dependem da reorganização do sistema educacional e de uma revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais.	
10	Políticas Públicas Educacionais Inclusivas para a criança com Transtorno do Espectro do Autismo na Educação Infantil na Cidade de Manaus	Gisele de Lima Vieira	Dissertação	Universidade Federal do Amazonas	2016	As Políticas Públicas Educacionais Inclusivas para a criança com Transtorno do Espectro do Autismo são ações políticas educacionais articuladas entre o Estado e a sociedade civil que visam promover a cidadania dessas crianças, diminuindo o processo de exclusão escolar, garantindo o acesso à educação pública de qualidade em classes regulares de ensino, promovendo a transversalidade da educação especial desde a educação infantil. A pesquisa tem como objetivo analisar as Políticas Públicas Educacionais Inclusivas para a criança com Transtorno do Espectro do Autismo na Educação Infantil da rede municipal de Manaus estabelecendo pontos e contrapontos com a legislação nacional a fim de averiguar se o direito contido na Lei está sendo cumprido com todas as garantias e serviços que assegura. Para tanto, realiza um resgate histórico sobre: criança, infância, educação infantil e as políticas públicas para a educação infantil; descreve a conceituação, etiologia e características do TEA na primeira infância; analisa as políticas públicas de inclusão educacional para as crianças com TEA na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino em observância às leis nacionais de inclusão educacional; contribui com subsídios teóricos e com atividades para o trabalho pedagógico do professor com a criança com	<a href="http://tede.ufam.edu.br/handle/tede/5591">http://tede.ufam.edu.br/handle/tede/5591</a>

					TEA. A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa e descritiva dos fenômenos estudados, utiliza como fonte de informação a pesquisa documental e bibliográfica e, a análise de conteúdo, para a análise dos dados. Como resultados, mostra que a legislação nacional assegura o direito à educação de qualidade para as crianças com TEA desde a Educação Infantil primeira etapa da educação básica e que através da análise da legislação local, em alguns pontos, existe disparidade entre o que determina a Lei e o serviço educacional que está sendo ofertado para as crianças com TEA, a saber: a falta de profissional de apoio especializado, a necessidade de construção de Instituições de Educação Infantil com vistas ao atendimento do quantitativo de crianças estabelecidos no Plano Municipal de Ensino e a necessidade de formulação de políticas públicas efetivas para o serviço de estimulação essencial/precoce. A pesquisa contribui para o esclarecimento e mobilização da sociedade civil pela inclusão real das crianças com TEA na rede pública de ensino municipal.		
11	Inclusão educacional e autismo: um estudo sobre as práticas escolares	Taís Guareschi	Tese	Universidade Federal de Santa Maria	2016	A presente tese teve como objetivo investigar as práticas escolares produzidas na inclusão de alunos com autismo, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em escolas municipais de Santa Maria/RS. O conceito de práticas escolares é compreendido como o conjunto de ações, desenvolvidas pelas escolas, que produzem a educação. Incluem-se nessas ações as práticas pedagógicas, os processos de socialização e a dinâmica pedagógica (organização dos tempos e espaços escolares). Tendo isso em vista, estabeleceu-se um diálogo entre os campos da	<a href="http://repositorio.uffs.m.br/handle/1/3517">http://repositorio.uffs.m.br/handle/1/3517</a>



					<p>Educação Especial e da Psicanálise. A interlocução entre esses dois campos levou a duas premissas teóricas básicas. A primeira delas é a compreensão do desenvolvimento infantil conforme postulado por Coriat e Jerusalinsky (1996), incluindo o sujeito psíquico. A segunda é a de que, no autismo, há problemas na constituição subjetiva, os quais se evidenciam nas manifestações observadas na instituição escolar. Essa escolha teórica se constituiu como uma tentativa de escapar ao modelo médico-pedagógico da Educação Especial e ao discurso psiquiátrico e suas categorias, o qual atualmente captura uma gama significativa de sujeitos. Na operacionalização da investigação, adotou-se como metodologia a pesquisa documental, tomando como materialidade de análise pareceres pedagógicos e planos de atendimento educacional especializado, elaborados por professoras de Educação Especial. No delineamento metodológico, apostou-se na potência desses documentos escolares como narrativas das práticas engendradas nas escolas. Para empreender a análise dos dados, utilizaram-se os quatro eixos teóricos da Avaliação Psicanalítica aos Três Anos (AP3) como referencial de leitura: o brincar e a fantasia; o corpo e sua imagem; a fala e a posição na linguagem; as manifestações diante das normas e a posição frente a lei. Além dos quatro operadores de leitura da AP3, três novas categorias emergiram nas narrativas das professoras durante a apreciação dos documentos, a saber, os espaços e os tempos na dinâmica pedagógica, a figura do profissional de apoio e a interação com os colegas. Por meio da apreciação dos</p>
--	--	--	--	--	--

						<p>documentos, foi possível observar que as orientações antecipadas nas políticas de inclusão escolar, de cunho universalizante, sofrem torções ao serem operacionalizadas na escola. No que se refere aos quatro eixos da AP3, constatou-se que nem todos foram contemplados nas narrativas das professoras, tanto nas observações sobre o desenvolvimento dos alunos quanto na articulação das práticas escolares. Além disso, verificouse que esse eixos são pertinentes para realizar a leitura dos casos de inclusão e podem servir como orientação das intervenções pedagógicas, propiciando aberturas para os estudantes estabelecerem laço social e se dizerem na escola e na vida. Concluiu-se, a partir deste estudo, que as práticas escolares produzidas na inclusão de alunos com autismo podem ser problematizadas por meio dos quatro grandes eixos teóricos da AP3, possibilitando a produção de outros sentidos nos processos de escolarização desses sujeitos.</p>	
12	Desenvolvimento diferenciado na escola: um estudo sobre a inclusão escolar de uma criança com transtorno do espectro autista	Camila Azevedo de Araújo	Dissertação	Universidade Federal de São Paulo (UNESP)	2014	<p>Este trabalho aborda aspectos do processo de inclusão escolar de crianças com Transtornos do Espectro Autista (TEA). Tem como fundamento a psicologia historicocultural, com ênfase nas ideias de Lev Vigotski sobre a dimensão social do desenvolvimento de pessoas com deficiência e a importância atribuída à educação neste processo. A pesquisa articula a realização de entrevistas e a observação participante na construção de um estudo de caso de inclusão escolar de uma criança com TEA na Educação Infantil em escola de município da grande São Paulo com o objetivo de compreender como ocorre o processo de inclusão escolar da criança estudada e se e como esse processo impacta</p>	<p><a href="https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/publicacoes/consumo/Conclusao/vie_wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=1308691">https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/publicacoes/consumo/Conclusao/vie_wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&amp;id_trabalho=1308691</a></p>

						<p>seu desenvolvimento, no que concerne às características definidoras do transtorno, relacionadas à linguagem e à interação social. A análise permitiu constatar que as condições e formas de realização do processo de inclusão escolar no contexto da Educação Infantil se organizam em torno dos comportamentos diferenciados apresentados pela criança. Na escola, esses comportamentos, significados como inadequados e resultantes do transtorno, são perpassados pelas concepções vigentes do TEA, relacionadas à existência desse diagnóstico. Destaca-se, na análise, a necessidade de compreender e discutir o papel desempenhado pelas referidas concepções e pela ação do meio escolar (educadores, crianças e formas de organização do trabalho escolar) na emergência de possibilidades de linguagem e participação da criança nas práticas escolares e de inclusão escola.</p>	
13	A inclusão da criança com autismo na educação infantil: possibilidades de práticas pedagógicas	Lucimara Mesquita dos Santos	Dissertação	Centro Universitário Moura Lacerda	2014	<p>A adoção de uma diretriz mais efetiva para a política de educação inclusiva vem sendo referendada em todos os documentos oficiais recentes do Ministério da Educação. Ainda é um desafio mostrar que a escola pode ser, realmente, um ambiente que auxilia o desenvolvimento de crianças com necessidades educacionais especiais, não só no aspecto social, bem como no cognitivo e afetivo. Este estudo se trata de uma pesquisa qualitativa e fundamenta-se na seguinte questão: como ocorrem as interações e intervenções com uma criança com autismo na sala de aula no segmento da Educação Infantil? Tem como objetivo geral conhecer, descrever e analisar as interações e intervenções do contexto escolar de um aluno com autismo, que frequenta a educação infantil da rede</p>	Plataforma Sucupira (capes.gov.br)

					<p>municipal de Mococa, no interior do estado de São Paulo. Visou também conhecer como os profissionais do segmento da Educação Infantil dessa rede lidam com uma criança com transtornos globais do desenvolvimento (autismo), levantando algumas práticas pedagógicas, analisando e refletindo sobre o currículo e sobre as adaptações necessárias ao aluno na perspectiva da educação inclusiva e segundo o disposto no currículo da educação infantil nacional. Os objetivos específicos foram acompanhar e analisar a rotina de uma sala de aula inclusiva da Educação Infantil dessa rede municipal, tendo como aluno uma criança diagnosticada com autismo, e também descrever e analisar a rotina dessa sala de aula inclusiva e de algumas interações e intervenções pedagógicas. As categorias de interação e intervenção, utilizadas para a análise deste estudo de caso, tiveram por base os episódios considerados relevantes para a descrição do comportamento da criança com autismo, de acordo com a literatura disponível na área. Os resultados obtidos mostram algumas interações sociais e intervenções pedagógicas que favoreceram o ensino e o processo de aprendizagem desse aluno, apontando para uma prática pedagógica inclusiva, com conteúdos e estratégias de ensino, que podem promover a aprendizagem significativa de crianças diagnosticadas com autismo. Conclui-se que as crianças com o diagnóstico de transtorno do espectro autista podem aprender de maneira significativa desde que as condições de ensino, as práticas escolares, sejam apropriadas às necessidades educacionais desses alunos.</p>	
15	Inclusão e o outro com autismo: as				<p>A presente dissertação de Mestrado tem como objetivo principal a asserção de</p>	<p><a href="https://repositorio.un">https://repositorio.un</a></p>

	vicissitudes de um lugar sustentado pela escola				<p>investigar, à luz da interlocução psicanálise e educação, as vicissitudes da inclusão escolar de uma criança autista, considerando a subjetividade como efeito do discurso que se pode descrever e analisar a partir da reconstrução de suas recorrências formais. Para realizar este estudo, seguindo o procedimento metodológico do estudo de caso, acompanhou-se o processo de inclusão escolar de uma criança autista durante um semestre em uma escola pública do Distrito Federal. Parte-se do pressuposto que a escola, enquanto lugar de excelência no qual a criança passa ao status de aluno, pode se constituir interessante campo discursivo para a circulação de um outro em estruturação autística, à medida que também proporciona a convivência entre pares produzindo função de reconhecimento e transmissão de saber, o que pode possivelmente, mobilizar nova circulação discursiva e desencadear efeitos subjetivos. Destarte, propomos elaborar esses apontamentos a fim de contribuir com as discussões que envolvem os campos articulados do autismo, da educação inclusiva e da psicanálise assim como lançar novas questões para um constante (re)pensar das práticas enquanto educadores. O recorte teórico-referencial ocorreu a partir de obras de Sigmund Freud e Jacques Lacan, bem como de comentadores contemporâneos freudo-lacanianos, que inspiram e lançam as bases para o instante de ver e compreender – análise e discussão de dados, articulados em dois eixos: “inter-relação entre pares: o que uma criança pode fazer por outra? E “entre Sila e Caríbdis: articulações sobre a atuação da professora e seus efeitos”, ilustrados a partir de cenas extraídas do</p>	<p>b.br/bitstream/10482/24219/1/2017_Maria_J%C3%A9ssicaRochaLago.pdf</p>
--	---	--	--	--	--	--

						hypomnemata, instrumento escolhido a partir da ideia de Foucault e utilizado para registro das observações. No instante de concluir, defendemos a ideia que escola, a partir das inter-relações entre pares e com o professor que promove, pode sustentar um lugar de inclusão com efeitos subjetivos significantes para uma criança autista.
--	--	--	--	--	--	---

Fonte: Autora (2022)

No que se refere ao caráter administrativo das instituições nas quais os trabalhos foram produzidos, as 10 produções encontram-se distribuídas entre 08 Instituições de Ensino Superior (IES). Conforme mostra a tabela 2, são 07 instituições com 01 produção cada, e 01 universidade com 03 produções. Desse modo, percebe-se que o maior número de trabalhos concentra-se em uma universidade pública estadual, e os demais estão distribuídos entre universidades públicas federais e instituições privadas.

**Quadro 2** - Instituições de Ensino Superior (IES) em que os trabalhos foram produzidos.

IES	Nº DE TRABALHOS
Universidade Estadual Paulista (UNESP)	3
Universidade Federal de Minas Gerais	1
Universidade Federal do Espírito Santo	1
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	1
Universidade Federal de Santa Maria	1
Universidade Federal de São Paulo	1
Centro Universitário Moura Lacerda	1
Universidade de Brasília	1
<b>Total</b>	<b>10</b>

Fonte: Autora (2022)

Outro aspecto importante a ser observado em relação às IES, até mesmo a fim de sabermos onde se encontra a produção científica sobre essa temática nas diferentes instituições, é a dependência administrativa a que pertencem.

As tabelas 2 e 3 mostram que entre as IES de onde vêm as produções selecionadas, 06 delas são instituições públicas federais, com um total de 06 trabalhos, 01 instituição pública estadual com um total de 03 produções, e 01 instituição privada com apenas 01 produção. É possível perceber, a partir das informações coletadas e apresentadas, que os trabalhos que abordam essa temática concentram-se principalmente na área de pós-graduação de instituições públicas, e que nesse caso, a que apresenta uma maior quantidade de trabalhos é a Universidade Estadual Paulista (UNESP).

**Quadro 3** - Dependência Administrativa das IES.

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	Nº DE TRABALHOS
Particular	1
Estadual	3
Federal	6
<b>Total</b>	<b>10</b>

**Fonte:** Autora (2022)

Sobre o tipo de abordagem metodológica realizada, as 10 produções foram construídas a partir de uma metodologia qualitativa. É válido ressaltar que 04 desses trabalhos (FIORINI, 2017; GUARESCHI, 2016; ARAUJO 2014; LAGO, 2017) não trazem no resumo a especificação da abordagem metodológica utilizada. No entanto, essa informação foi procurada no capítulo da metodologia de cada um dos trabalhos que não informou no resumo. E em nenhum deles foi utilizado como abordagem metodológica a pesquisa quantitativa ou a quali-quantitativa, como mostram as informações da tabela 4.

Essa é uma questão importante a ser pensada, considerando que, apesar de não ser tão comum quanto a metodologia qualitativa, de acordo com Pereira e Ortigão (2016, p. 70), “A produção de resultados de cunho quantitativo complementa e promove questões e pesquisas metodologicamente pautadas em teorias qualitativas, e vice-versa. Esta retroalimentação é, na verdade, um princípio básico da produção científica.”

**Quadro 4** - Abordagem metodológica.

TIPO DE PESQUISA	Nº DE TRABALHOS
Qualitativa	10
Quantitativa	-
Qualitativa e quantitativa	-
<b>Total</b>	<b>10</b>

**Fonte:** Autora (2022)

Entre as 10 produções científicas selecionadas se apresentam 18 apontamentos referentes aos procedimentos de coleta de dados, tendo em vista que muitas destas pesquisas utilizam mais de um procedimento combinado, conforme consta na tabela 5.

Então, em maior número estão as entrevistas, principalmente semiestruturadas, com o total de 06 produções, que aparece seguida da observação, também com 06 trabalhos. Logo após estão as análises documentais, com 03 trabalhos, a pesquisa bibliográfica com 02, e por último, apenas 01 realizou questionário. Não foram utilizados como ferramenta de coleta depoimentos nem formulários, mas é importante destacar que duas das produções (CORREIA, 2012; SANTOS, 2014) não especificaram em seus resumos qual o procedimento de coleta de dados adotado para a pesquisa. Porém, essa informação foi pesquisada no capítulo de metodologia de cada um dos trabalhos que não informou no resumo.



**Quadro 5** - Procedimentos de coleta de dados.

<b>PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS</b>	<b>APONTAMENTOS</b>
Entrevista	6
Questionário	1
Análise Documental	3
Observação	6
Pesquisa Bibliográfica	2
Depoimentos	-
Formulário	-
<b>Total</b>	<b>18</b>

**Fonte:** Autora (2022)

Desse modo, foram criadas para o agrupamento dos trabalhos 3 categorias, considerando a temática central desta pesquisa, que é o Autismo na Educação Infantil. Assim, as categorias identificadas foram inclusão escolar, educação especial e políticas públicas de inclusão escolar, conforme a tabela 6. As mesmas emergiram da leitura na íntegra dos trabalhos selecionados. Essas categorias vão ser analisadas sob a perspectiva da literatura pertinente ao assunto, bem como refletir sobre a importância da inclusão escolar, mais especificamente na perspectiva do autismo.

**Quadro 6** - Panorama da categorização.

CATEGORIAS	AUTORES	TOTAL DE TRABALHOS SELECIONADOS
1. Inclusão escolar na Educação Infantil	Araújo (2014) Ferreira (2017) Lago (2017) Rinaldo (2016) Santos (2014)	05
2. Educação Especial e Educação Inclusiva	Correia (2012) Guareschi (2016)	02
3. Políticas públicas de inclusão escolar	Fiorini (2017) Pinto (2020) Vieira (2016)	03
<b>TOTAL</b>		10

Fonte: Autora (2022)

#### 4.1 Inclusão escolar na Educação Infantil

A partir do levantamento bibliográfico realizado nesta pesquisa por meio do Estado do Conhecimento, foi possível identificar alguns autores cujas produções discutem sobre a inclusão escolar na Educação Infantil, tendo como foco as crianças no Transtorno do Espectro Autista, tais como: Araujo, 2014; Ferreira, 2017; Lago, 2017; Rinaldo, 2016; Santos, 2014. Esses autores procuram abordar pontos em comum sobre a inclusão escolar na Educação Infantil, o que justifica seu agrupamento na mesma categoria.

Visando uma melhor compreensão dessa categoria, é relevante buscar inicialmente o que se apresenta nas políticas públicas acerca da inclusão na Educação Infantil, tratando de um ensino de qualidade para todos, e nesse sentido, segundo o que afirma a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento

global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. (BRASIL, 2008).

É possível perceber, a partir desse documento, que o processo de inclusão é tido como um paradigma educacional que tem como base a concepção de direitos humanos no sentido de promover a igualdade e o respeito às diferenças. Dessa forma, destaca que é necessário que a organização pedagógica da escola aconteça na perspectiva de atender as especificidades dos alunos e superar a exclusão. No entanto, é muito válido refletir se a educação inclusiva, como direito de todos, está sendo realmente garantida.

Em sua pesquisa qualitativa, realizada através do estudo de caso, Ferreira (2017) buscou investigar a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, com sua atenção voltada para a questão da formação docente adequada para o atendimento dessas crianças. Para alcançar seu objetivo, pesquisou uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) no município de Belo Horizonte, a fim de compreender quais estratégias a equipe pedagógica dessa instituição adota visando a capacitação das professoras<sup>9</sup> para atender essas crianças e oferecer uma educação de qualidade. A autora afirma de antemão que o processo de inclusão é um desafio e, por esse motivo, é essencial que os docentes estejam preparados para ministrar um ensino intencional e significativo.

Compartilhando do mesmo pensamento que Ferreira (2017), Rinaldo (2016), em sua pesquisa sobre o processo educacional de crianças com TEA na Educação Infantil, afirma que existe um baixo índice de matrículas de alunos (Público Alvo da Educação Especial/PAEE) no ensino regular. Entre os motivos apontados pela autora está a falta de garantia de direitos no cotidiano das crianças. Dessa forma, ainda que a inclusão na Educação Infantil busque uma nova configuração do espaço escolar e um ensino de qualidade, a escola e os profissionais que dela fazem parte, ainda encontram dificuldades para fazer com que a inclusão aconteça de fato.

Nesse sentido, identificamos no estudo de caso de Araujo (2014) sobre a inclusão escolar de uma criança com TEA na Educação Infantil, o objetivo de compreender de que modo o processo de inclusão de uma criança autista impacta no seu desenvolvimento. Segundo a autora, quando se trata dessa questão é importante pensar o que está “[...] implicado no processo de inclusão nas relações de ensino-aprendizagem construídas no processo educativo, considerando que essas relações estão ligadas às concepções sociais mais

---

<sup>9</sup> É usado apenas no feminino porque o estudo visa pesquisar especificamente a formação de professoras.

amplas que constituem os sujeitos protagonistas da história” (ARAÚJO, 2014, p. 28). Assim, entendemos que esse processo engloba diferentes aspectos que precisam ser considerados, e que o primeiro deles é o próprio indivíduo que será incluído, no caso, a criança autista, e por isso é essencial buscar conhecê-la, a fim de respeitar suas especificidades, oferecer uma educação de qualidade, e incluí-la de fato.

Ainda de acordo com Rinaldo (2016), como bem afirma em seu trabalho, acerca da importância da formação docente para a inclusão:

Para a alteração desse quadro, a reorganização do espaço físico e dos recursos materiais é de grande importância. No entanto, maior destaque deve ser dado à formação profissional, de forma que contemple conteúdos relacionados às deficiências e técnicas de ensino, que facilitem o processo de aprendizagem das crianças público-alvo da Educação Especial. (RINALDO, 2016, p. 27).

Percebe-se que, além da organização escolar na Educação Infantil, outro ponto indispensável nesse processo é a formação docente, tendo em vista que onde a inclusão deve acontecer verdadeiramente é na sala de aula, espaço no qual a prática realiza aquilo que foi idealizado na teoria, e o professor está diretamente envolvido nesse processo. Assim, o docente deve saber acolher os alunos, proporcionando um ambiente seguro, oferecendo rotinas que facilitem a compreensão deles nas atividades, e promovendo uma aprendizagem significativa (SANTOS, 2014).

Lago (2017), em seu trabalho, demonstra que a concepção de educação inclusiva tem como fundamento a ideia de que toda criança possui o direito de frequentar a escola, de modo que seja acolhida e respeitada, mas que no entanto isso não significa o fim da segregação que existe. Muitas escolas aceitam a matrícula de crianças com TEA porque é o que consta como exigido por lei, porém esses alunos são apenas inseridos na sala de aula, e o que acontece na realidade é a segregação, e não a inclusão. As escolas, bem como os profissionais que nela atuam, na maioria dos casos encontram-se despreparados para lidar com situações que surgem nesse sentido. Por esse e outros motivos, é preciso acabar com essa realidade de inclusão encoberta pela idealização de homogeneização, pois o que é realmente necessário é uma transformação na escola, na qual a criança seja sujeito do processo de inclusão e não objeto, visando o acolhimento e o respeito às diferenças (LAGO, 2017).

Assim, o que se verifica nesta categoria, a partir do que é apontado pelas autoras, é que a inclusão na Educação Infantil, e mais especificamente se tratando do autismo, ainda é um desafio para as escolas e, por isso, são necessárias mudanças nesse cenário. Para que a educação seja realmente inclusiva é essencial pensar em uma adaptação do currículo, sendo

possível trabalhar o mesmo conteúdo pedagógico, mudando apenas a forma de abordá-lo. As autoras concordam em suas falas que buscar, inicialmente, conhecer a criança autista é muito importante, a fim de saber sobre os seus gostos e dificuldades, de modo a utilizar isso na sua ação pedagógica, buscando facilitar o processo de ensino e aprendizagem e torná-lo significativo. Então, percebe-se que existem muitas questões e desafios com as quais lidar, mas que é possível, para a escola e seus profissionais, fazerem uma educação inclusiva.

#### **4.2 Educação especial e educação inclusiva**

Quando se trata do tema inclusão existem muitas questões envolvidas, e também algumas dúvidas que surgem acerca desse assunto. Algumas pessoas veem a Educação Especial como sinônimo da Educação Inclusiva, talvez por falta de informação, pelo fato de os termos serem semelhantes, ou por entenderem que apresentam objetivos comuns. O fato é que esses dois conceitos não têm o mesmo significado, e apesar de estarem relacionados, representam perspectivas diferentes. Pesquisadores como Correia (2012) e Guareschi (2016), visando compreender melhor essas concepções, apontam a relação entre elas a partir de uma investigação sobre a inclusão de crianças autistas na Educação Infantil.

Inicialmente é importante entendermos esse conceito. No que diz respeito a Educação Especial, segundo o que consta no Art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 1996).

A lei ainda complementa, em seu parágrafo 2º afirmando que “O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.” (BRASIL, 1996). Portanto, essa é uma modalidade da educação que se apresenta com um direcionamento específico, visando atender as necessidades e especificidades de determinado educando. Podemos entender que deve ser realizado o Atendimento Educacional Especializado (AEE) com esses alunos em todos os níveis de educação, e também que pode acontecer, quando necessário, a realização desse atendimento em instituições especializadas. Entretanto, deve ser oferecido preferencialmente em escolas da rede regular de ensino.

Guareschi (2016), ao refletir sobre as práticas escolares realizadas para inclusão de alunos com autismo na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir de uma pesquisa documental, traz presente os principais aspectos que envolvem esse processo e estabelece um diálogo com o campo da Educação Especial. De acordo com a autora, “Cabe sublinhar que o discurso da Educação Especial se pauta significativamente no saber médico, especialmente no que tange à definição dos sujeitos público-alvo dessa modalidade de ensino nas políticas de inclusão escolar.” (GUARESCHI, 2016, p. 09).

O que podemos compreender a partir das produções lidas é que a Educação Especial é uma modalidade específica da educação, enquanto que a Educação Inclusiva é uma concepção muito mais ampla, pois não está determinada apenas para o segmento da primeira, mas reconhece que todas as pessoas são diferentes e todas elas estão inseridas no processo de ensino e aprendizagem. Logo, não é uma política que está voltada apenas para pessoas com deficiência, independente disso, é algo que pressupõe todo o processo de ensino e aprendizagem, trabalhando com todas as diferenças.

Se tratando da Educação Inclusiva, especificamente na perspectiva da inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, como é abordada pelos autores aqui já citados, Correia (2012) nos mostra que:

A proposta de inclusão para a primeira infância deve acolher as crianças com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nos espaços de educação infantil, sendo fundamental a colaboração e parceria de muitos setores e, principalmente, maior compromisso do setor público, no sentido de garantia dos direitos, assegurando uma educação pública que favoreça a aprendizagem de todas elas. (CORREIA, 2012, p. 18).

A inclusão escolar não é um processo fácil, e não existe uma receita pronta para isso. Então, além da garantia de acesso e permanência na escola, é essencial que haja o acolhimento e apoio por parte da equipe multidisciplinar para a criança e a família. Diante desse contexto, a escola desempenha outro papel importante que é o de sensibilizadora, buscando conhecer essas crianças e servir como um ambiente de diminuição do preconceito que sabemos que existe. Nesse sentido, Guareschi (2016) compartilha do pensamento de Correia (2012) ao discutir que a educação inclusiva implica repensar a política e a prática, considerando que é essencial a mudança de valores da sociedade para a concretização da inclusão.

Referente à educação inclusiva existe um documento criado em 2008, resultado da ação de um grupo de trabalho integrado por pessoas da área da Educação Especial, denominado de “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação

Inclusiva”. Este documento visa orientar as ações das políticas públicas brasileiras no sentido de promover uma educação de qualidade para todos. E ele nos mostra que na perspectiva da educação inclusiva a educação especial constitui a proposta pedagógica da escola, e dessa forma define os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação como seu público-alvo. Assim, a Educação Especial acontece em conjunto com o ensino regular de modo a atender as necessidades educacionais desses alunos. (BRASIL, 2008).

O que é possível concluir, mediante os estudos analisados, é que os autores demonstram a importância da Educação Inclusiva, bem como da Educação Especial. Podemos dizer que ambas estão relacionadas e têm objetivos semelhantes, tendo em vista que buscam a igualdade de direitos e oportunidades, visando atender as necessidades individuais de cada criança. No entanto, também se apresentam diferenças, considerando que a Educação Especial tem o seu público alvo e atendimentos específicos, enquanto que a Educação Inclusiva, em sua amplitude, trata de todos os alunos que, independente de quaisquer questões, devem ter oportunidades iguais e serem valorizados dentro do espaço educacional regular. E nesse contexto, a inclusão de crianças autistas na Educação Infantil, como ponto de debate dos autores, ainda é um desafio para a escola, mas também algo possível.

#### **4.3 Políticas públicas de inclusão escolar**

Nessa categoria, estudos como os de Fiorini (2017), Pinto (2020) e Vieira (2016), discutem sobre as políticas públicas educacionais na perspectiva da inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, apontando a importância dessas leis como garantia de direitos e para a realização de uma educação inclusiva.

Sabemos que por muito tempo as pessoas com deficiência foram vistas como doentes e incapazes, e que a Educação Especial, e mais especificamente a Educação Inclusiva, foram desenvolvidas processualmente através de mudanças sociais e da luta de muitas pessoas. Ao longo do tempo as pessoas com deficiência conquistaram direitos que vieram com muito esforço, por meio de políticas públicas criadas no sentido de promover o respeito e a igualdade.

Em sua pesquisa bibliográfica e documental Vieira (2016) procurou analisar de que forma a legislação nacional visa assegurar o direito à educação de qualidade para crianças com TEA na Educação Infantil, mostrando que em alguns pontos existe certa disparidade

entre o que determina a Lei e a educação que está sendo ofertada para essas crianças. Segundo a autora, tais políticas são criadas com o objetivo de garantir direitos e promover a cidadania, no entanto, essa efetivação nem sempre acontece, como por exemplo, quando a criança não recebe o suporte de um profissional de apoio especializado quando necessário, que é um direito presente na Lei. (VIEIRA, 2016).

No que concerne à legislação internacional, existem três documentos que merecem destaque por proclamarem os direitos das pessoas com deficiência: a Declaração de Salamanca, a Declaração de Guatemala<sup>10</sup>, e a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência.<sup>11</sup> O primeiro foi proclamado na Conferência Mundial de Educação Especial em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, visando assegurar a educação de pessoas com deficiência como parte integrante do sistema educacional. O segundo foi criado na Convenção da Organização dos Estados Americanos em 28 de maio de 1999 e ratificado pelo Brasil em 2001, tendo como princípio a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência. E o terceiro foi ratificado pelo Brasil em 2008 e adotado pela ONU, buscando defender e garantir condições de vida com dignidade a todas as pessoas com deficiência. (VIEIRA, 2016).

Entre os princípios presentes na Declaração de Salamanca é válido ressaltar os seguintes: • aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,

- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (BRASIL, 1994).

Compreende-se que a Conferência foi organizada mediante o propósito de garantir que as crianças com necessidades especiais tenham acesso a oportunidades educacionais, e também a fim de buscar uma forma de assegurar seu direito a uma educação de qualidade. Assim, esse documento apresenta um novo olhar em relação às necessidades dos educandos e sobre a garantia dos seus direitos, em uma perspectiva acolhedora e inclusiva. Portanto, é considerado um documento importante, tendo em vista que ampliou o conceito de necessidades educativas especiais, incluindo todas as crianças que apresentem dificuldades no

---

<sup>10</sup> Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.

<sup>11</sup> Decreto Legislativo nº 186/2008.



processo de ensino e aprendizagem na escola, e reconhecendo que uma educação para todos é imprescindível.

Sobre as leis nacionais que visam garantir direitos das pessoas com deficiência, destacamos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva<sup>12</sup> e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência<sup>13</sup>. Segundo (BRASIL, 2008) “A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação [...]”. Esse documento não é uma legislação propriamente dita, mas uma orientação para as ações das políticas públicas brasileiras no que trata da Educação Inclusiva. Dessa forma, defende o acesso e a participação de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino, visando garantir o atendimento educacional especializado, acessibilidade, continuidade da escolarização, entre outros direitos.

Quanto a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Pinto (2020) em seu estudo de caso sobre alunos com autismo no ensino regular, afirma que essa lei tem o objetivo de assegurar a liberdade e os direitos da pessoa com deficiência de forma igualitária, de modo que seja incluída e possa exercer sua cidadania. Sobre o direito à educação, Brasil (2015) aponta que “A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades.” Pinto (2020) complementa sua fala mostrando que como os indivíduos com TEA são considerados por lei pessoas com deficiência, logo, elas têm direito às políticas de inclusão do país, que representam passos importantes para o reconhecimento das mesmas.

Em sua pesquisa sobre o aluno com TEA no contexto da Educação Infantil, Fiorini (2017) aponta a necessidade de estabelecer práticas inclusivas com o intuito de contribuir para a participação e o desenvolvimento do mesmo. Na legislação brasileira existe uma lei voltada especificamente para as pessoas autistas, que é a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista<sup>14</sup>, também conhecida como Lei Berenice Piana. Esse documento é importante porque traz em seu Artigo 2º que “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.” Isso significa que as políticas públicas que tratam dos direitos das pessoas com deficiência são

---

<sup>12</sup> Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

<sup>13</sup> Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

<sup>14</sup> Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012.

direcionadas também às pessoas com TEA. Assim, essa lei conferiu uma série de direitos, sociais, na saúde, e na educação, como a inserção e permanência nas escolas regulares, o atendimento multiprofissional, o acompanhamento em sala de aula, entre outros.

No que se refere às políticas públicas para a Educação Infantil na perspectiva inclusiva podemos destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996. De acordo com o que afirma Vieira (2016) a criação dessa lei foi uma mudança significativa para a Educação Infantil, pois funcionou como uma ferramenta para a organização do sistema nacional de educação. No capítulo V, intitulado Da Educação Especial, ela traz que os sistemas de ensino garantirão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, direitos como: currículo e metodologias específicas para atender às suas necessidades, docentes com formação adequada para atendimento especializado, educação especial, e o acesso igualitário no ensino regular. (BRASIL, 1996).

Nessa perspectiva podemos destacar também o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), que entende a Educação Inclusiva como algo essencial, considerando que o convívio com a diversidade é muito positivo no sentido de que a interação entre crianças com deficiência e tantas outras crianças favorece a aprendizagem e o desenvolvimento. É válido ressaltar o Plano Nacional de Educação (PNE), que tem como uma de suas metas “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado [...]” (BRASIL, 2014). Logo, é um documento que estabelece diretrizes e metas para o desenvolvimento da educação no país, e funciona como uma estratégia de planejamento para melhorar a qualidade do ensino.

Fiorini (2017), Pinto (2020) e Vieira (2016), ao debaterem sobre a inclusão da criança com TEA na Educação Infantil, refletiram também sobre as políticas públicas educacionais inclusivas, e mostraram que estas são essenciais a fim de garantir o acesso a uma educação de qualidade e na rede regular de ensino. E como bem afirma Pinto (2020), apesar de a educação ser um direito básico presente na Constituição e em outras diretrizes, a implementação de leis sobre inclusão é de suma importância para o reconhecimento e o respeito das pessoas com deficiência, assim como para a garantia de seus direitos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se iniciou este trabalho de pesquisa constatou-se que existe no Brasil e no mundo um número muito grande de pessoas com TEA e que a prevalência do transtorno tem aumentado nos últimos anos, devido principalmente a melhorias na definição dos critérios e no diagnóstico, a difusão de debates e pesquisas, e na maior quantidade de profissionais especializados. Além disso, foi confirmado que existem desafios que se colocam no processo de escolarização das crianças com autismo e que dificultam a inclusão na rede regular de ensino. Dessa forma, a escolha por abordar o tema da inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil é importante a fim de buscar compreender melhor essa questão, ampliando assim os conhecimentos a partir do estudo de outras produções, e também como forma de identificar possibilidades para que a educação inclusiva aconteça de fato.

Diante disso, a pesquisa teve como objetivo geral compreender como pode ser realizada a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil. Constatou-se que esse objetivo foi atendido, porque o trabalho conseguiu identificar que existem desafios que dificultam o processo de inclusão, como a não garantia de direitos, a falta de formação adequada para os docentes, e o próprio preconceito, bem como foi possível entender como a inclusão dessas crianças pode acontecer na rede regular de ensino, e refletir sobre práticas pedagógicas que promovam uma educação inclusiva.

O objetivo específico inicial é identificar e analisar, a partir da bibliografia estudada, as possibilidades para a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil. Acreditamos que ele foi atendido, pois mediante a interpretação e análise das produções se observou que, ainda que existam desafios no processo de inclusão, há também maneiras de efetivamente se fazer uma educação inclusiva. Percebe-se que a legislação que trata dos direitos das pessoas com TEA é um fator importante no sentido de realizar a inclusão, pois funciona como garantia de direitos e como forma de promover a igualdade e o respeito às diferenças. Constatou-se ainda que a promoção de uma formação docente adequada é essencial para que os educadores estejam capacitados para o atendimento das crianças, somado aos métodos utilizados por profissionais, que contribuem significativamente para o desenvolvimento das mesmas, entre outras possibilidades que existem para se fazer a inclusão.

O segundo objetivo específico é demonstrar a importância da inclusão de crianças com TEA na rede regular de ensino, e essa meta foi atendida, considerando que ficou claro, através do levantamento da literatura pertinente ao assunto, que esse processo promove o

desenvolvimento não apenas dos discentes com necessidades especiais, mas também dos demais. Percebe-se que a inclusão no ensino regular é um direito previsto na lei e também uma ação muito positiva, no sentido de acolher essas crianças, promovendo assim a socialização, o desenvolvimento de capacidades e habilidades. Essa interação em sala de aula possibilita a criação de laços e constrói a autonomia, sendo ainda uma forma de trabalhar a diversidade e o respeito. Logo, torna-se um espaço de trocas, no qual os discentes têm realmente um ensino e aprendizagem significativos.

As constatações realizadas durante a pesquisa partiram da problemática que norteou o desenvolvimento deste estudo: Como é possível realizar a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, de modo que elas possam desenvolver suas potencialidades no processo educacional? Desse modo, podemos afirmar que, assim como os objetivos, a questão foi respondida, tendo em vista que foi possível refletir sobre a importância desse processo, assim como identificar possibilidades para que essa inclusão aconteça.

Diante da metodologia proposta, reconhecemos que, mesmo seguindo todas as etapas consideradas necessárias para esse tipo de pesquisa, a mesma ainda apresenta algumas limitações que surgiram ao longo do seu desenvolvimento. Podemos destacar que por focar especificamente na questão da inclusão de crianças com TEA, a princípio não foram encontradas muitas produções para a construção do referencial teórico, o que se colocou como um obstáculo no início da escrita. Além disso, optou-se por realizar o levantamento bibliográfico em duas bases de dados, porém, foram encontrados poucos trabalhos acerca dessa temática, depois de aplicados os critérios de inclusão e exclusão, o que dificultou um pouco a etapa de escrita da análise dos mesmos.

Assim, concluiu-se que, para pesquisas futuras é possível ampliar o escopo em estudo e talvez explorar outras bases de dados a fim de, possivelmente, levantar mais produções e construir novos conhecimentos acerca dessa temática. É válido ressaltar que este estudo não pretende colocar um ponto final nas discussões sobre a inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil, mas visa na verdade provocar reflexões e pensar em possibilidades para a realização dessa educação inclusiva, bem como esperamos contribuir para a realização de produções futuras.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Nara Gabriela Nascimento de. Importância da metodologia científica através do projeto de pesquisa para a construção da monografia. **Folha de Rosto**, Juazeiro do Norte, v. 2, n. 1, jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufca.edu.br/ojs/index.php/folhaderosto/article/view/92>. Acesso em: 07 maio 2021.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual de Diagnóstico e Estatística de Distúrbios Mentais DSM-V**. São Paulo: Artmed, 2014.

ARAUJO, Camila Azevedo de. **O Desenvolvimento Diferenciado: um estudo sobre a inclusão escolar de uma criança com Transtorno do Espectro Autista**. São Paulo, 2014. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=1308691](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1308691). Acesso em: 07 out. 2021.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. 4. ed. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

BRASIL. **Declaração de Guatemala**. Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069/1990. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei nº 13.146/2015. Brasília, 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista**. Lei nº 12.764/2012. Presidência da República. Disponível em: L12764. Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira; CUNHA, Patrícia. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2010.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Escola Infantil: Pra que te quero? In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (org). **Educação Infantil**: Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

CAMPELO, Lílian Dantas; LUCENA, Jonia Alves; LIMA, Cynthia Nascimento de. Autismo: um estudo de habilidades comunicativas em crianças. **Revista CEFAC**, Recife, out./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/hQg8fHLVFBWCNmZgpNyVz9K/?format=pdf>. Acesso em: 02 ago. 2021.

### **CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.**

Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2011.

CÓRDOVA, Fernanda Peixoto; SILVEIRA, Denise Tolfo. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

CORREIA, Helen Cristina. **A inclusão da criança com autismo em uma escola de educação infantil**. Vitória, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/2334>. Acesso em: 07 out. 2021.

FERREIRA, Adriana Torres. **Autismo e inclusão escolar**. 2018. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/lista/49318467-pesquisa-em-educacao-i/arquivo/76673398cartilha-autismo-2018>. Acesso em: 28 abr. 2021.

FERREIRA, Lívia; FINATTO, Mariele; SAVALL, Ana C. R. Definição do Transtorno do Espectro Autista. In: SAVALL, Ana C. R.; DIAS, Marcelo. **Transtorno do Espectro Autista**: do conceito ao processo terapêutico. Santa Catarina: FCEE, 2018. FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da arte”. **Educação & Sociedade**, São Paulo, agosto, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/?format=pdf>. Acesso em: 16 nov. 2021.

FERREIRA, Roberta Flávia Alves. **Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil**: o desafio da formação de professoras. Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-ARKFY6>. Acesso em: 18 out. 2021.

FIORINI, Bianca Sampaio. **O aluno com transtornos do espectro do autismo na educação infantil**: caracterização da rotina escolar. São Paulo, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/150463>. Acesso em: 18 out. 2021.

GAIATO, Mayra. **Autismo**: Guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista. São Paulo: nVersos, 2018.

GIL, Antônio Carlos. Como classificar as pesquisas? In: GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2002.

GUARESCHI, Taís. **Inclusão Educacional e Autismo**: um estudo sobre as práticas escolares. Rio Grande do Sul, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/3517>. Acesso em: 08 out. 2021.

KOHL-SANTOS, Pricila; MOROSINI, Marília Costa. O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica**. v. 33, maio/ago, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>. Acesso em: 07 mar. 2022.

LAGO, Maria Jéssica Rocha. **Inclusão e o outro com autismo**: as vicissitudes de um lugar sustentado pela escola. Brasília, 2017. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/24219/1/2017\\_MariaJéssicaRochaLago.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/24219/1/2017_MariaJéssicaRochaLago.pdf). Acesso em: 08 out. 2021.

LOCATELLI, Paula Borges; SANTOS, Mariana Fernandes Ramos dos. Autismo: propostas de intervenção. **Revista Transformar**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1. 2016. Disponível em: AUTISMO: Propostas de Intervenção | Locatelli | Revista Transformar (fsj.edu.br). Acesso em: 08 dez. 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Maria Clara Menin Bastião; SILVA JÚNIOR, Sérgio Caetano da. Autismo: a importância do diagnóstico e intervenção precoce. **Revista Científica Eletrônica de Psicologia da FAEF**, São Paulo, v. 34, n. 2, nov. 2020. Disponível em: [http://faef.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/pWPIi9yduJYuJYd\\_2021-3-178-19-31.pdf](http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/pWPIi9yduJYuJYd_2021-3-178-19-31.pdf). Acesso em: 04 ago. 2021.

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos. **Educação Especial e Educação Inclusiva**: Dicotomia de ensino dentro de um mesmo processo educativo. São Paulo: Uniube, 2015. Disponível em: <https://www.uniube.br/eventos/epeduc/2015/completos/39.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2021.

MOROSINI, M.; FERNANDES, C. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito, Porto Alegre**, v. 5, n. 2, p.154-164, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/teo/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875/12399>. Acesso em: 08 mar. 2022.

NASCIMENTO, Francisco Paulo do. Classificação da Pesquisa. Natureza, método ou abordagem metodológica, objetivos e procedimentos. In: NASCIMENTO, Francisco Paulo do; SOUSA, Flávio Luís Leite. **Metodologia da Pesquisa Científica**: teoria e prática: como elaborar TCC. Brasília: Thesaurus, 2016.

NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Rosana Elizete. **Educação**

**Inclusiva:** Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703001312014>. Acesso em: 04 de ago. 2021.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 34. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-osdesafios-da-inclusao-do-aluno-autista>. Acesso em: 08 dez. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Transtorno do espectro autista**. 2017. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/brasil>. Acesso em 22 de mar. de 2021.

PAPIM, Angelo Antonio Puzipe. **Autismo e aprendizagem:** os desafios da Educação Especial. Porto Alegre: Editora Fi, 2020.

PASSERINO, Liliana Maria; SANTAROSA, Lucila Costi M. **Interação Social no Autismo em Ambientes Digitais de Aprendizagem**. Psicologia: reflexão e crítica. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/cMT5N7ZrphYBnMFynRzSmBn/?format=pdf>. Acesso em: 02 ago. 2021.

PIECZARCA, Thiciane. **O desenvolvimento do transtorno do espectro autista:** considerações a partir de Piaget. Curitiba, 2017.

PINTO, Anderleuza Viana. **Alunos com autismo no ensino regular:** caracterização e análise de repertórios profissionais da docência. São Paulo, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/192710>. Acesso em: 07 out. 2021.

RINALDO, Simone Catarina de Oliveira. **Processo educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil:** interconexões entre contextos. Araraquara, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/137895>. Acesso em: 07 out. 2021.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHMIDT, Carlo. Transtorno do Espectro Autista: perspectivas atuais e desafios futuros. In: CAMINHA, Vera Lúcia P. dos S; HUGUENIN, Julliane Y. **Autismo:** Caminhos para a aprendizagem. Bogotá: Corporación Universitaria Iberoamericana, Editorial IberAM, 2018.

SANTOS, Lucimara Mesquita dos. **A inclusão da criança com autismo na educação infantil:** possibilidades de práticas pedagógicas. Ribeirão Preto, 2014. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=270367](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=270367). Acesso em: 08 out. 2021.

SILVA, Micheline; MULICK, James A. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 29, n. 1. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141498932009000100010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932009000100010&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 29 abr. 2021.

SOUZA, André Luiz Alvarenga de. Os desafios enfrentados por crianças autistas e seus pais: um panorama da necessidade da inclusão escolar. In: JUSTUS, Michéle Barreto. **Políticas públicas na educação brasileira:** caminhos para a inclusão 2. Paraná: Atena Editora, 2019.



VIEIRA, Gisele de Lima. **Políticas Públicas Educacionais Inclusivas para a criança com Transtorno do Espectro do Autismo na Educação Infantil na Cidade de Manaus.** Manaus, 2016. Disponível em: <http://tede.ufam.edu.br/handle/tede/5591>. Acesso em: 08 out. 2021.