



O Processo de Inclusão de Crianças Autistas na Rede Regular de Ensino: Um Olhar Docente

*Samuel Ilo Fernandes de Amorim¹; Luziete Jorge da Silva²;
Luiz Paulo da Penha Ferino³; Felipe Lopes Diniz⁴*

Resumo: O presente trabalho teve como objetivo geral analisar o processo de inclusão de crianças autistas em uma escola regular de ensino no município de Iguatu, Ceará. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva e transversal, desenvolvida na Escola Estação da Criança, com 12 professores, por meio de entrevistas semi-estruturadas e posteriormente analisadas pelo software Iramuteq. Demonstrou-se que existe uma necessidade de os professores terem uma formação continuada no sentido de conhecer a criança autista e suas particularidades, bem como enxergar cada criança como um ser individual para promover a inclusão dessa criança no ensino regular por meio de uma aprendizagem mais significativa. Ademais, para os professores, o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento, de origem genética, que afeta, principalmente, a comunicação verbal e não verbal, caracterizada por movimentos repetitivos e dificuldade de interação social. Mais estudos são necessários para elucidarem essa questão no sentido de compreender melhor esses alunos, desde o diagnóstico até o tratamento, inclusive, sua inserção em sala-de-aula no ensino regular, possibilitando uma melhor interação social desses alunos e consequentemente garantindo sua inclusão e uma formação mais adequada, como sujeitos sociais, já que estão assegurados por lei.

Palavras-chave: autismo; inclusão; formação continuada

The Process of Including Autistic Children in the Regular Education Network: A Teacher's View

Abstract: The present work had as general objective to analyze the process of inclusion of autistic children in a regular school of education in the city of Iguatu, Ceará. This is a qualitative, descriptive and transversal research, developed at Escola Estação da Criança, with 12 teachers, through semi-structured interviews and later analyzed using the Iramuteq software. It was demonstrated that there is a need for teachers to have ongoing training in order to know the autistic child and their particularities, as well as to see each child as an individual being, because only then will the teacher be able to promote the inclusion of this child in regular education through more meaningful learning. Also, it was understood that autism is a neurodevelopmental disorder, of genetic origin, which mainly affects verbal and non-verbal communication, characterized by repetitive movements and difficulty in social interaction. More studies are needed to elucidate this issue in order to better understand these students, from diagnosis to treatment, including their inclusion in the classroom in regular education, enabling better social interaction of these students and consequently ensuring their inclusion and a more adequate training, as social subjects, as they are guaranteed by law.

Keywords: autism; inclusion; continuing education

¹ Mestre em Saúde da Família (RENASF/URCA). Docente da Faculdades Integradas do Ceará (UniFIC), Iguatu-Ce. Email: samuel_ilo@hotmail.com;

² Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (FASEC). Docente da Faculdades Integradas do Ceará, Iguatu-Ce. Email: luzietejorge@hotmail.com;

³ Mestre em Educação (URCA). Docente da Faculdades Integradas do Ceará (UniFIC), Iguatu-Ce. Email: luizpauloferino@hotmail.com;

⁴ Discente do curso de Pedagogia da Faculdades Integradas do Ceará (UniFIC), Iguatu-Ce. Email: felipedinizpedagogo10@gmail.com.

Introdução

Considera-se a educação como um dos setores mais importantes para o desenvolvimento de um país. Embora este setor tenha crescido nas últimas décadas, ainda existem lacunas para preencher, uma vez que alguns problemas são constantes na educação brasileira, por exemplo, o analfabetismo, a evasão escolar e principalmente o processo de inclusão de crianças com necessidades especiais.

No ano de 2020, foram registradas 47,3 milhões de matrículas nas 179,5 mil escolas de educação básica no Brasil, cerca de 579 mil matrículas a menos em comparação com 2019, o que corresponde a uma redução de 1,2% no total. A rede municipal de ensino é responsável por aproximadamente dois terços das escolas (60,1%), seguida da rede privada (22,9%). Em relação ao número de matrículas de alunos com deficiência autismo ou altas habilidades, a 1,3 milhão em 2020, correspondendo a um aumento de 34,7% em relação a 2016 (BRASIL, 2021).

Pensar no processo de inclusão de uma criança com deficiência na rede regular de ensino é entender que esse processo é garantido por meio da Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que reconhecem o direito da educação para todos, propondo que o ensino seja baseado nos princípios de igualdade de condições de acesso, permanência e aprendizagem para todos os alunos na escola.

É nesse contexto, que emergem as crianças com autismo ou transtorno do espectro autista (TEA), que é caracterizado como uma síndrome comportamental que compromete o desenvolvimento ao longo da vida e tem como principal característica a dificuldade em se comunicar e expressar o seu modo distinto de interpretar o mundo ao seu redor.

Nos dias atuais, percebe-se o quão as escolas têm procurado desenvolver estratégias pedagógicas que tornem o aluno mais ativo, motivado e autônomo em seu processo de aprendizagem, principalmente quando os professores e gestores escolares se deparam com alunos que apresentam alguma deficiência. Logo, o que se espera diante desse cenário são padrões de ensino-aprendizagem cada vez mais coerentes com a realidade vivenciada pelos alunos e inclusivos, principalmente para aqueles que sofrem alguma limitação/restrrição em seus aspectos físicos, mentais, intelectuais e sociais.

No entanto, a inclusão da criança autista tem chamado à atenção e provocado muitas discussões no ambiente escolar. Professores questionam a inclusão destas crianças por não se sentirem preparados para atendê-las nas salas regulares e o desconhecimento a respeito do autismo leva a uma visão estereotipada do sujeito. Logo, é necessário adequação curricular,

planejamento educacional individualizado, recursos pedagógicos específicos e formação contínua para os professores (FERREIRA, 2017).

A falta de conhecimento dos professores sobre o TEA e de práticas pedagógicas adequadas prejudicam a inclusão e a aprendizagem destes alunos e informações, bem como formações/capacitações, para o entendimento do TEA, poderiam contribuir para a construção de práticas pedagógicas (BORTOLETO, 2018).

Para isso acontecer é necessário que os professores estejam dispostos a adotarem uma mudança de postura na organização das atividades didáticas, dos espaços, adaptando o currículo às necessidades de cada aluno e ao seu projeto de vida, particularmente alunos que apresentam um olhar diferenciado, tendo em vista uma deficiência reconhecida.

Pensando nessas novas formas de ensinar e aprender, bem como tornar o processo de inclusão de crianças autistas mais eficaz, emergiram alguns questionamentos: Qual a percepção dos professores em relação ao conceito e características do autismo? Qual a importância dessa formação para garantia da inclusão dessas crianças no ensino regular?

Deseja-se com esses questionamentos, evidenciar como os professores conseguem compreender a importância da escola em incluir uma criança autista na rede regular de ensino, na perspectiva de proporcionar uma aprendizagem mais significativa, flexível, integrada, centrada em problemas reais e valores, além de conteúdos, combinando tempos individuais e tempos coletivos, projetos de vida pessoais e em grupo.

Diante do exposto, este estudo tem como objetivo analisar o processo de inclusão de crianças autistas sob a ótica docente, em uma escola regular de ensino no município de Iguatu, Ceará.

Materiais e Métodos

A pesquisa deu-se de forma descritiva, transversal com abordagem qualitativa, na ESCOLA ESTAÇÃO DA CRIANÇA, localizada na rua Pedro Gomes de Araújo, 333, bairro Planalto, Iguatu, Ceará.

A amostra foi constituída por todos os professores (n=12) em atividade e que optaram por participar da pesquisa. Não havia nenhum professor licenciado ou de férias. A coleta de dados foi realizada em um horário de planejamento dos professores, após a assinatura da Carta de Anuência pelo diretor da escola, para não prejudicar o tempo pedagógico de sala de aula.

Este momento aconteceu mediante uma entrevista individual semiestruturada com cada professor, a partir da aplicação de um questionário, cujo escopo foi desvelar a percepção dos professores sobre o universo autista dentro da escola.

O material proveniente dessa entrevista foi organizado e transcrito no programa LibreOffice Writer, versão 5.4. A preparação do banco de dados deu-se a partir da codificação das variáveis referentes aos participantes da pesquisa (Prof- professor e Ques - questão), seguidos de um numeral que representa a sequência de participação na entrevista e de acordo com a questão respondida, por exemplo, Prof. 01Ques 01, conforme normas do software.

Em seguida, os dados foram processados no software Iramuteq (Interface de R pour L Analyses Multidimensionnelles de Textes L de Questionnaires) versão 0.7 alfa 2, possibilitando diferentes análises estatísticas sobre corpus textuais, como a nuvem de palavras e a árvore de similitude adotadas nesse estudo, uma vez que permitem identificar a ocorrência de palavras e variáveis comuns a todos os textos, com base na análise temática evocada pelos professores (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Para a realização do estudo, respeitaram-se os aspectos éticos previstos nas Resoluções Nº 466/2012 e Nº 510/2016, que tratam da ética em pesquisa na área de ciências humanas e sociais, obtendo, assim, aprovação de um Comitê de Ética, na forma do CAAE: 25716219.2.0000.5055.

Resultados e Discussão

Durante a análise do corpus, foram identificados 12 textos (entrevistas), 56 segmentos de texto, 1.056 ocorrências de palavras, 449 formas (palavras diferentes) e 305 palavras que surgiram apenas uma vez nos discursos.

A nuvem de palavras está ilustrada na Figura 1. Esse formato de análise reforça a estreita relação entre as palavras evocadas pelos participantes do estudo, uma vez que ilustra o corpus por meio do agrupamento gráfico de palavras em função da sua frequência (f). Na leitura das informações, consideram-se o tamanho da palavra e sua proximidade com as outras, de forma que, quanto maior a palavra, mais expressiva no corpus e, quanto mais próximas, mais conectadas estão (CAMARGO E JUSTO, 2013).

Verificou-se, portanto, que as palavras mais evocadas pelos professores foram: criança (f=15), não (f=12), como (f=10), necessidade (f=8), interação social (f=8), aluno (f=7), transtorno (f=7), comunicação (f=7) e autista (f=7), mostrando que para os entrevistados existe

Prof. 2: “primeiramente tento conhecer a criança autista pois cada aluno apresenta necessidades e comportamentos diferentes”.

Nesse sentido, para Schmidt et al (2019), é o desconhecimento sobre o autismo que dificulta a elaboração de práticas pedagógicas que auxiliem na participação e na aprendizagem desses alunos, sendo então de suma relevância, impulsionar a formação docente para que este professor (a), a partir das características do autismo, garantam a efetividade da inclusão.

Ressalta-se, que a Declaração de Salamanca (1994) sempre defendeu em suas diretrizes que os professores necessitam passar por uma formação continuada e interdisciplinar para lidar com alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, aprimorando seus conhecimentos e práticas pedagógicas inclusivas e que sejam vinculadas à formação e desenvolvimentos desses alunos (DEIMLING, 2013).

Assim, se observa nas evocações dos professores:

Prof. 2: “como professora preciso estar preparada para esse processo de inclusão”;

Prof. 5: “é necessário a busca do conhecimento sobre o autismo através da capacitação dos profissionais para melhor entendermos esse processo de inclusão”.

Em um estudo realizado por Silva, Nunes e Sobral (2019), observou-se que uma das grandes dificuldades que perpassam o processo de ensino e aprendizagem de alunos autistas é a ausência de formações específicas dos profissionais de educação para atender esse público.

Além disso, Carvalho, Amorim e Capellini (2018) consideram a necessidade de uma formação mais abrangente para todo o corpo escolar, especificamente para professores e setor pedagógico, no sentido de despertar uma postura reflexiva e inclusiva desses profissionais.

Entretanto, assim como reitera Cunha (2016, p. 49), em se tratando de Educação para pessoas com Transtorno do Espectro Autista, “não há metodologias ou técnicas salvadoras”. Existem, sim, possibilidades de aprendizagem. Nesse sentido, Chiote (2015) argumenta que o educador precisa compreender sua função de mediador e descobrir as circunstâncias que possam propiciar o desenvolvimento dos alunos com TEA. Os relatos a seguir, ilustram como os professores compreendem essa questão:

Prof. 9: “é necessário que seja feito um trabalho por meio de aulas que criem possibilidades de aprendizagem e interfiram no desenvolvimento total do aluno autista”;

Prof. 2: “ se faz necessário que o professor faça uma intervenção deixando de ser apenas um transmissor do conhecimento e passe a ser um orientador que estimule o desenvolvimento e a aprendizagem”.

Diante do exposto, fica claro a visão dos professores quanto a necessidade de uma formação continuada no âmbito da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, principalmente autistas, no ensino regular, dadas as suas peculiaridades em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Ainda nesse horizonte, observando o modelo da figura 2, tem-se a análise de similitude, que se baseia nas concorrências das palavras em formato de árvore com suas conexões representadas pela distância e espessura dos halos, trazendo indicações da conexidade entre os contextos ou palavras que emergiram dos participantes, e esse resultado auxilia na identificação da estrutura do corpus textual. As palavras maiores representam núcleos centrais, e delas partem termos que contextualizam o seu significado (CAMARGO E JUSTO, 2013).

Portanto, verifica-se nessa ilustração que há quatro palavras que se destacam nos discursos e se mantêm conectadas por grafos (linhas) fortes como “crianças”, “transtorno”, “interação social” e “comunicação”. Delas, se ramificam outras que apresentam expressões significativas e conexas como “neurodesenvolvimento”, “movimentos repetitivos” e “comportamento”; em outra extremidade, percebe-se uma ligação entre as palavras “causa”, “fator”, “genético”, “ambiente”, também tendo origem no núcleo criança que mantém uma relação forte com o léxico “autista”. Nesse sentido, infere-se que os discursos dos professores foram direcionados para caracterizar uma criança autista dentro desse cenário educacional e da convivência com estes em sala-de-aula.

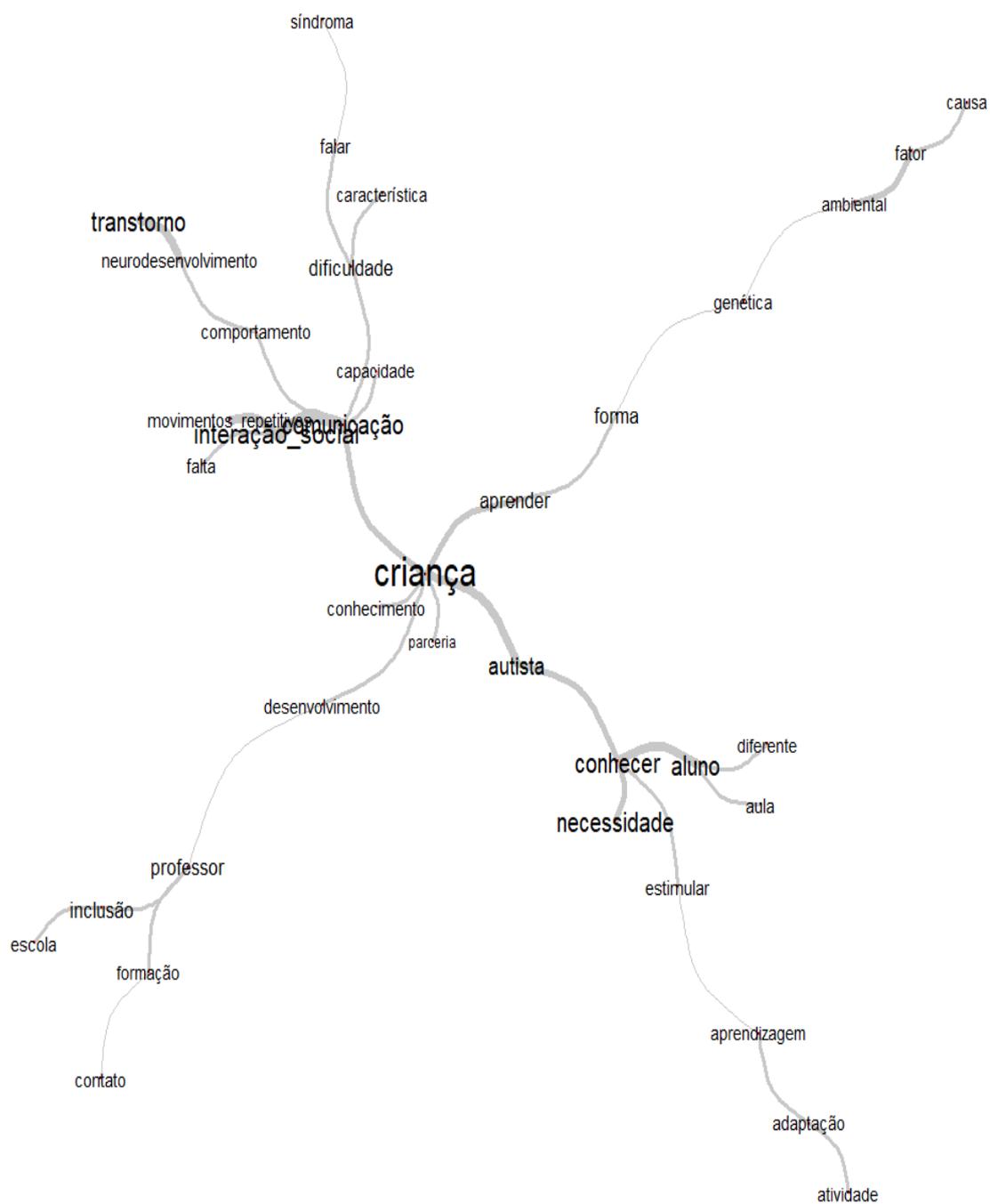


Figura 2 – Análise de Similitude do Corpus Textual
 Fonte: Autores (2021), gerado pelo software Iramuteq

Nesse emaranhado de evocações e com o objetivo de compreender a percepção dos professores sobre o autismo, duas categorias importantes são destacadas, a saber:

Conceito de autismo

Muito tem se discutido sobre o conceito de autismo, o que tem gerado polêmicas desde que foi descrito pela primeira vez por Kanner (1943), haja vista a tentativa de reconceitualizações por meio de um leque de teorias, desde as psicogênicas até modelos neuropsicológicos (GOLDBERG, 2005).

As primeiras descrições sobre o autismo foram então estruturadas dentro de uma sistematização contidas como observações um tanto quanto originais pela condição apresentada principalmente nas ordens comportamentais. Tanto que o termo Autismo se dirige dentro das apresentações das ações que assim os indivíduos produziam em meio ao ambiente e em suas relações com seus pares (KANNER 1943).

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento não degenerativo, que afeta, principalmente, a comunicação verbal e não verbal, que tipicamente se manifesta, em geral antes da criança ingressar na escola, sendo caracterizado por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional (APA, 2014).

Observando as definições elucidadas pelos professores a seguir, percebe-se o cenário vivenciado por eles quanto a enquadrarem o autismo como um transtorno de origem neurológica.

Prof.5: “ é um transtorno do neurodesenvolvimento que envolve dificuldade na comunicação e comportamentos ao longo da vida da criança”;

Prof. 6: “ é um transtorno do neurodesenvolvimento que leva a comprometimentos na comunicação, na interação social, bem como comportamentos restritivos e movimentos repetitivos”;

Costa (2017), nesse mesmo sentido, classifica o autismo como uma desordem neurológica que afeta a capacidade do indivíduo de se comunicar ou estabelecer relações com as pessoas e o ambiente, apresentando restrições por atividades, além de abranger sintomas complexos que variam de indivíduo para indivíduo, necessita ser diagnosticado na mais tenra idade, haja vista, que o tratamento precoce pode influenciar no avanço do desenvolvimento da pessoa com deficiência.

Em um sentido contrário, vale frisar que autores como Pinto et al. (2016) definem autismo como uma síndrome comportamental que prejudica o desenvolvimento motor e psiconeurológico do indivíduo, dificultando a sua cognição, linguagem e interação social.

Compreendido em dois domínios, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) além de estar associado à dificuldade de comunicação e interação social, está relacionado a comportamentos restritivos e repetitivos (MAPELLI et al., 2018).

O que há de comum e evidente nessas possibilidades de conceituações são as características comuns que indivíduos com autismo apresentam e isso fica bem demonstrado nas falas dos professores quando ressaltam por exemplo, as dificuldades de interação social, falta de comunicação e presença de movimentos repetitivos.

Prof.8: “ uma criança autista ela tende a ficar isolada em um ambiente, acarretando na falta de comunicação e interação social”;

Prof.4: “ as principais características dos autistas são a dificuldade de interação social e a demonstração de movimentos repetitivos”.

Ainda nesse horizonte, algumas crianças com autismo demonstram certo atraso na iniciação da fala, balanços do corpo, repetições estereotipadas, caminham na ponta dos pés, buscam o isolamento e apresentam resistência as mudanças (VOLKMAR; WIESNER, 2019).

Causas do autismo

Desde que se registrou os primeiros casos de autismo, há várias discussões sobre as causas e diagnósticos precisos desta condição. Para Schwartzman (2011), sua origem é contribuída por fatores multicausais. Existem ainda as causas psicoafetivas, em que o autismo ocorre devido a produções da interiorização subjetivas do indivíduo de forma incoerente em sua estrutura consciente (CAMPANÁRIO; PINTO, 2011; RABELLO, 2004). Porém acrescenta-se as variantes neurobiológicas, mutações genéticas e até mesmo cromossômicas como origem da condição (TARELHO; ASSUMPCÃO, 2007).

Pesquisas apontam que a origem do TEA estaria relacionada a um grupo de genes e da interação entre esses genes, e não a apenas um gene como causador do transtorno, ainda não é possível fazer o diagnóstico através de avaliações genéticas, uma vez que os genes do autismo não foram completamente identificados ainda. Dessa forma, o diagnóstico do TEA continua sendo clínico, por meio da análise do histórico do paciente e das observações do seu comportamento ao longo do seu desenvolvimento (SILVA; GAIATO; REVELLES, 2012).

No mesmo sentido, acrescenta Orrú (2016), que as hipóteses sobre as causas do autismo são repletas de discussões e abordam desde transtornos psicológicos, disfunções cerebrais,

modificações de neurotransmissores, aspectos ambientais até alterações genéticas como possíveis causadores do transtorno, sendo esta última suposição levantada e analisada mais recentemente por diversos cientistas.

Assim demonstram os professores em seus discursos ao reportarem as principais causas de ocorrência do autismo, restando claro que esses profissionais entendem que não há uma única causa, podendo outros meios além da genética, constituir causa do autismo:

Prof.1:“acredito que fatores genéticos e ambientais estejam diretamente relacionados com a causa do autismo”;

Prof.11:“evidências mostram que existe uma predisposição genética e causas ambientais para ocorrência do autismo”.

Pesquisas revelam que a presença de fatores genéticos para as causas de autismo esteja entre 90% dos casos encontrados, tendo sido relatadas anormalidades cromossômicas que promovem alterações nas sinapses, o que desencadeiam alterações cerebrais como na comunicação, movimentos, aprendizagem (ORRÚ, 2016). Porém, Schwartzman (2011) acrescenta que outros fatores, como os ambientais, contribuem para o desenvolvimento do espectro autista, confirmando sua multicausalidade.

Considerações Finais

Percebeu-se que os professores destacam a importância de uma formação continuada para melhor desenvolver suas práticas pedagógicas com crianças autistas e assim promover uma inclusão mais efetiva no ensino regular.

Ademais, os professores ressaltaram que precisam conhecer melhor as particularidades de cada criança autista como um ser individual e reconheceram que se trata de um transtorno do neurodesenvolvimento, tendo como causa principal a genética e caracterizado por dificuldade de interação social, movimentos repetitivos e dificuldade de comunicação. Contudo muito ainda se tem discutido a respeito do conceito e causa, haja vista outros autores entenderem de forma diferente.

Portanto, mais estudos são necessários para elucidarem essa questão no sentido de compreender melhor esses alunos, desde o diagnóstico até o tratamento, inclusive, sua inserção em sala-de-aula no ensino regular, possibilitando uma melhor interação social desses alunos e

consequentemente garantindo sua inclusão e uma formação mais adequada, como sujeitos sociais, já que estão assegurados por lei.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **DSM 5: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5ª Edição. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BORTOLETO, Z. B. Pesquisa Bibliográfica: Autismo e Inclusão na Educação Infantil. **Trabalho de conclusão de curso (Bacharel em Psicologia)**. Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2018.

BRASIL. **Constituição: República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2021.

BRASIL. **Resolução nº 466**, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Diário Oficial da União 2012; 12 dez.

BRASIL. **Resolução nº 510**, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Diário Oficial da União 2016; 7 abr.

BRASIL/MEC. **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

CAMARGO, BV; JUSTO, AM. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ**. Universidade Federal de Santa Catarina [Internet]. 2013

CAMPÁRIO, I.; PINTO, J. Devastação e autismo. **Estudos de Psicanálise**, v. 36, 93-102, 2011.

CARVALHO, C. B.; AMORIM, G. C.; CAPELLINI, V. L. M. F. As concepções dos professores coordenadores sobre a inclusão de estudantes com autismo: influências nas atuações pedagógicas. **Revista eletrônica ciências humanas**, v. 2, n. 1, p. 24-34, 2018.

CHIOTE, FAB. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica**. 2.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

COSTA, FBL. **O processo de inclusão do aluno autista na escola regular: análise sobre as práticas pedagógicas**. Coicó-RN: UFRN, 2017

CUNHA, E. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Wak, 2016.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994.

DEIMLING, NNM. A educação especial nos cursos de pedagogia: considerações sobre a formação de professores para a inclusão escolar. **Educação Unisinos**, 17(3), 238-249, 2013.

FÁVERO, MAB; SANTOS, MA. Autismo infantil e estresse familiar: uma revisão sistemática da literatura. **Psicologia: Reflexão e Crítica [online]**. v. 18, n. 3, 2005.

FERREIRA, RFA. Inclusão de Crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: O desafio da formação de Professoras. **Dissertação** (Mestrado em Educação e Docência). Faculdade de Educação de Minas Gerais, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

FRANCO, MARS. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos [online]**. v. 97, n. 247, pp. 534-551, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** - 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDBERG, K. Autismo: uma perspectiva histórico-evolutiva. **Rev. Ciênc. Hum. Educ.**v. 6, n. 6, 2005.

HULLEY, S.B. et al. **Delineando a Pesquisa Clínica**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

KANNER, L. **Affective disturbances of affective contact**. *Nervous Child*, 2, 217-250,1943.

MAPELLI, LD et al. Criança com transtorno do espectro autista: Cuidado na perspectiva familiar. **Escola Anna Nery**, v.22, n.4, p.1-9, 2018.

MELO, HCB. **A versão das professoras das Salas de Recursos Multifuncionais do Município de Dourados** – MS: atuação no Atendimento Educacional especializado. UFGD – Dourados. 2014.

ORRÚ, SE. **Aprendizes com autismo: Aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes**. 1 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. 248 p.

PINTO, RNM et al. Autismo infantil: Impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v.37, n. 3, 1-9, 2016.

RABELLO, S. Sobre crianças e autistas. **Textura Revista de Psicanálise**, v.4, n.4, 48-51, 2004.

SCHMIDT, C et al. Intervenção Mediada por Pares como prática pedagógica para alunos com autismo. In: PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira (org.). **Práticas educacionais inclusivas na educação básica**. Santa Maria, RS: FACO-UFSM, p. 89- 104, 2019.

SCHWARTZMAN, J. **Transtornos do espectro do autismo: conceitos e generalidades**. In J. Schwartzman & C. Araújo (Eds.), **Transtornos do Espectro do Autismo** (pp. 37-42). São Paulo: Memmon, 2011.

SILVA, ABB; GAIATO, MB; REVELES, LT. **Mundo singular: Entenda o autismo**. 1. [S.L.]: Rio de Janeiro: FONTANAR, 190 p., 2012.

SILVA, MM; NUNES, CA; SOBRAL, MSC. A Inclusão Educacional de Alunos com Autismo: Desafios e Possibilidades. **Id On Line - Revista Multidisciplinar e de Psicologia**. V.13, N.43, p.151-163, 2019.

TARELHO, L.; ASSUMPÇÃO, FJr. A case of pervasive developmental disorder with chromosomal translocation 1-4. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, v.65, n.1, 153-156, 2007.

VOLKMAR, F; WIESNER, L. **Autismo: guia essencial para a compreensão e o tratamento**. Porto Alegre: Artmed, 2019. 356 p.



Como citar este artigo (Formato ABNT):

AMORIM, Samuel Ilo Fernandes de; SILVA, Luziete Jorge da; FERINO, Luiz Paulo da Penha; DINIZ, Felipe Lopes. O Processo de Inclusão de Crianças Autistas na Rede Regular de Ensino: Um Olhar Docente. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, Julho/2021, vol.15, n.56, p. 664-677, ISSN: 1981-1179.

Recebido: 21/07/2021;
Aceito 28/07/2021.