

Estratégias de intervenção de educadores na educação inclusiva e na qualidade de vida de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo

Intervention strategies for educators in inclusive education and the quality of life of students with autism spectrum disorder

Neide Maria Santos¹
Luana Carramillo-Going²

Resumo

A pesquisa teve como objetivo levantar e analisar o trabalho da equipe gestora e dos docentes, na educação inclusiva e na qualidade de vida de estudantes com Transtorno do espectro do autismo. A metodologia teve a abordagem qualitativa e delineamento de acordo com a Análise de Conteúdo. A pesquisa foi realizada em uma unidade da Educação Básica, no município de Santos/SP, com aplicação de um questionário para 21 profissionais com atuação na educação. A coleta de dados revelou a visão dos profissionais sobre a organização escolar com relação à educação inclusiva e as percepções do processo de aprendizagem dos estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo. Os resultados revelaram o apoio da gestão escolar na organização do espaço educacional, na formação continuada dos docentes e na elaboração de práticas pedagógicas inclusivas, como promoção de saúde, a fim de garantir a inclusão e a permanência desses estudantes no ambiente escolar.

Palavras-chave: educação inclusiva; transtorno do espectro do autismo; gestão escolar e docentes; promoção da saúde.

Abstract

The research aimed to survey and analyze the work of the management team and teachers, in inclusive education and the quality of life of students with autism spectrum disorder. The methodology had a qualitative approach and design in accordance with Content Analysis. The research was carried out in a Basic Education unit, in the city of Santos/SP, using a questionnaire for 21 professionals working in education. Data collection revealed professionals' views on school organization in relation to inclusive education and perceptions of the learning process of students with Autism Spectrum Disorder. The results revealed the support of school management in organizing the educational space, in the continued training of teachers and in the development of inclusive pedagogical practices, such as health promotion, in order to guarantee the inclusion and permanence of these students in the school environment.

Keywords: inclusive education; autism spectrum disorder; school management and teachers; health promotion.

-
- 1 Mestre em Psicologia, Desenvolvimento e Políticas Públicas pela Universidade Católica de Santos, Brasil (2021) e Professora da Universidade Metropolitana de Santos, e-mail: neide.santos@unisantos.br, Endereço: Rua Martim Afonso, nº 60 – Ap. 33 – Bloco A Bairro: Centro, CEP 11310-010, São Vicente, São Paulo/Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-3820-0318>.
 - 2 Doutora em Psicologia do Desenvolvimento e Psicologia Escolar pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo USP (2000). Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil (2011). Coordenadora do PPG: Mestrado – Psicologia, Desenvolvimento e Políticas Públicas da Universidade Católica de Santos, Brasil, e-mail: luanagoing@unisantos.br, Endereço: Rua Oswaldo Cruz, nº 446 – Ap. 241 Bairro: Boqueirão, CEP 11045-100, Santos, São Paulo/Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-2884-0920>

INTRODUÇÃO

O contexto desta pesquisa é a delimitação por uma das categorias de um estudo mais amplo da Dissertação do Mestrado: *Educação Inclusiva: práticas pedagógicas colaborativas para estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo* defendida no Programa do Mestrado em Psicologia, Desenvolvimento e Políticas Públicas da Universidade Católica de Santos.

A pesquisa buscou verificar o trabalho desenvolvido pela equipe interprofissional, composta por gestores e docentes e analisar quais os fatores de organização e planejamentos educacionais que impactam no processo de ensino-aprendizagem e qualidade de vida dos estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo, na perspectiva da inclusão.

A categoria selecionada para apresentação neste artigo teve como objetivo levantar e analisar as estratégias de intervenção e de apoio da gestão escolar e da equipe interprofissional com relação à educação inclusiva, a promoção da saúde e as políticas públicas educacionais em uma escola do Ensino Fundamental-Anos Finais da Baixada Santista.

Nessa acepção, fundamenta-se o estudo por meio de um breve histórico das legislações e das políticas públicas educacionais sobre a pessoa com deficiência no contexto escolar e a conceituação de Transtorno do Espectro Autista, no sentido de destacar a trajetória e evolução dos diagnósticos e das políticas educacionais, na direção de promover a consolidação da educação inclusiva.

RETROSPECTIVA HISTÓRICA: DO ESTUDANTE DEFICIENTE À PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Ao longo da História da Educação, as pessoas que apresentavam alguma deficiência, por “serem diferentes”, eram excluídas, vivendo longe do convívio social e eram tratadas de forma “marginalizada” e discriminada. No decorrer do século XX, a educação especial apresenta uma significativa mudança. Nesse período, começam a aparecer reflexões sobre a qualidade de vida do estudante com deficiência, criando-se instituições especializadas.

No Brasil, a partir do início do século XX, algumas instituições começaram a se engajar nas causas em favor das pessoas com deficiência e iniciaram a organização de serviços para o

atendimento a cegos, surdos e deficientes mentais e físicos, criando institutos e centros de reabilitação. Somente no final dos anos somente em 1950 e início de 1960 do século XX que inicia a inclusão da educação de deficientes.

Assim, a formulação de dispositivos legais e legislações educacionais possibilitaram a inclusão desses estudantes que apresentaram algum tipo de deficiência no convívio social e a frequência escolar, conforme demonstrado na tabela 1, cuja apresentação faz um paralelo cronológico entre os pontos principais das constituições e das legislações brasileiras voltadas à infância, à educação especial e aos aspectos legislativos e pode-se constatar o avanço com relação à educação inclusiva, a promoção da saúde e as políticas públicas educacionais.

Tabela 1 - Momentos legislativos no Brasil dos séculos XIX a XXI - do estudante deficiente à pessoa com deficiência

Ano	Pontos Principais
1854	Foi fundado no Rio de Janeiro o Instituto Benjamin Constant (IBC), com o nome de Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Foi a primeira instituição de educação especial no Brasil. Encontra-se em funcionamento.
1857	Fundou-se também no Rio de Janeiro o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Em 1957, passou-se a denominar Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Ainda em funcionamento.
1874	O Hospital Estadual de Salvador, na Bahia, hoje denominado Hospital Juliano Moreira, iniciou a assistência aos deficientes mentais.
1961 LDB 4.024	A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional colocou o atendimento educacional às pessoas com deficiência, chamadas no texto de “excepcionais”. Segue trecho: “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade.”

<p>1971 LDB 5.692</p>	<p>A segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional fundamenta em seu texto que os estudantes com “deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial”. Essas normas deveriam estar de acordo com as regras fixadas pelos Conselhos de Educação. Ou seja, a lei não promovia a inclusão na rede regular, determinando a escola especial como destino certo para essas crianças.</p>	<p>1999</p> <p>O Decreto N.º 3.298 regulamenta a Lei n.º 7.853/89 que trata da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e estabelece a matrícula compulsória em cursos regulares em escolas públicas e particulares de pessoas com deficiência.</p>
<p>1988 Constituição Federal (Constituição Cidadã)</p>	<p>A Constituição Federal, no Inciso III, do Artigo 208, estabelece o direito das pessoas com necessidades especiais de receberem educação, preferencialmente na rede regular de ensino. Nos artigos 205 e 206, a educação está colocada como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho e a igualdade de condições de acesso e permanência na escola.</p>	<p>2001</p> <p>As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica endossam a necessidade de que todos os estudantes possam aprender juntos em uma escola de qualidade.</p>
<p>1990 Lei Nº 8.069</p>	<p>Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). No Art. 53 é assegurado a todos o direito à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.</p>	<p>2001</p> <p>O Decreto n.º 3.956, da Presidência da República do Brasil, reconhece o texto da Convenção Interamericana para a “eliminação de todas as formas de discriminação contra a pessoa portadora de deficiência” (convenção da Guatemala), reafirmando o direito de todas as pessoas com deficiência à educação inclusiva.</p>
<p>1994</p>	<p>Declaração de Salamanca – consiste em afirmar que as escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, linguísticas ou outras.</p>	<p>2001</p> <p>O parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/ Câmara de Educação Básica (CEB) nº 17 aponta os caminhos da mudança para os sistemas de ensino nas creches e nas escolas de Educação Infantil, Fundamental, Médio e Profissional.</p>
<p>1996 LDB 9.394/96</p>	<p>Assegura aos estudantes com necessidade especiais currículos, métodos, recursos educacionais e organização específicos para atender às suas necessidades específicas.</p>	<p>2008</p> <p>Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - deve proporcionar o atendimento especializado às necessidades educacionais especiais, bem como dos transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e/ou superdotação.</p>
<p>1998 PCN</p>	<p>Os Parâmetros Curriculares Nacionais (adaptações curriculares) do MEC fornecem as estratégias para educação de estudantes com necessidades educacionais especiais.</p>	<p>2009</p> <p>A Resolução CNE/CEB nº 4/2009, de 02 de outubro de 2009 – Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.</p>
		<p>2011</p> <p>Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado.</p>

2012	LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012 - Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.
2015	LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015 - Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Fonte: Elaborado por Santos (2021), a partir das referências pesquisadas sobre as legislações públicas dos séculos XIX a XXI.

A inclusão dos estudantes com TEA ainda é motivo de discussão sobre as práticas profissionais a serem desenvolvidas. Segundo Santos (2021), este processo vai muito além de uma lei e da articulação entre as pessoas envolvidas no contexto escolar para que a política de inclusão seja efetivada. A contribuição para o sucesso na inclusão é o respeito a todos. Ancorando-se nesse aspecto e cada um sentindo-se parte de um todo, será possível a ocorrência dessa inclusão, a fim de auxiliar no rompimento de qualquer estigma, ampliar a visão dos problemas dos estudantes e atuar nas questões socioemocionais para a garantia da qualidade de vida e dos direitos reservados.

Desse modo, torna-se imprescindível olhar o homem como um ser integral, considerando sua estrutura biológica, afetiva e social e estar atento que o ato de educar deve atender o estudante na sua individualidade e o papel social na conquista da sua autonomia (Cunha, 2019).

Assim, o estudo, a reflexão e o delineamento de critérios sobre a promoção da saúde e as políticas públicas educacionais para uma educação inclusiva no Brasil permitirão avaliar se estas estão possibilitando mudanças no sistema educacional para alcançar os resultados desejados, seja a médio ou longo prazo, quanto ao reconhecimento do direito da pessoa com deficiência, a fim de atenuar esta sequela da exclusão social.

TRANSTORNOS DO ESPECTRO DO AUTISMO – CONCEITOS E FATOS

Os Transtornos do Espectro do Autismo (TEA), nome técnico do autismo, são condições neurobiológicas, caracterizadas por dificuldade

de comunicação e interação social e pela presença de comportamentos e/ou interesses repetitivos ou restritos.

O termo autismo foi utilizado pela primeira vez em 1911, pelo psiquiatra suíço Eugene Bleuler (1857-1939), cuja descrição era “fuga da realidade e o retraimento interior dos pacientes acometidos de esquizofrenia” (Cunha, 2019, p. 20).

O autismo, na observação descrita por Kanner, foi descrito como um distúrbio autístico do contato afetivo, com as seguintes características: isolamento extremo, obsessividade, estereotípias e ecolalias. Com este conjunto de características e comportamentos, ele relacionou a uma doença específica e comparados a fenômenos da linha esquizofrênica (Assumpção Júnior & Kuczynski, 2015).

Por ser um transtorno tão abrangente, envolvendo não só um tipo, mas muitos subtipos, usa-se o termo “espectro”, devido a uma variedade de condições relacionadas a outros comprometimentos e que muitas vezes estão associados a outras comorbidades. Os TEA, com frequência, ocorrem concomitantemente com outras condições neurobiológicas, assim, é importante destacar que “[...] a presença de uma dessas condições não exclui necessariamente o diagnóstico do TEA”. (Schwartzman, 2011, p. 40).

O TEA, sendo uma condição permanente, pode se manifestar sob diversas formas ao longo dos anos, afetando diferentes etnias ou raças e em quaisquer grupos socioeconômicos (Assumpção Júnior & Kuczynski, 2015).

Segundo os estudos epidemiológicos desenvolvidos nos últimos 50 anos, a prevalência de TEA vem apresentando um aumento significativo. Esse aumento não representa que os casos de crianças com TEA estejam aumentando, mas devemos considerar que está havendo uma maior conscientização sobre o tema, a capacitação de profissionais para a elaboração de diagnósticos com critérios mais qualificados e baseados em evidências e a aplicação de instrumentos específicos e científicos.

O TEA, no DSM-V (2014), foi classificado como espectro e com isso foram atribuídos três níveis de gravidade. O primeiro nível, considerado como leve, indica que o paciente TEA requer apoio. O segundo, moderado, que solicita um apoio substancial e o último nível, o grave, requer um apoio muito substancial. (Manual DSM-V, 2014; Lee et al., 2015).

De acordo com a atual classificação do DSM-V (2014), o TEA é um transtorno no desenvolvimento neurobiológico de início precoce, configurando uma condição que estará presente ao longo da vida da pessoa, caracterizado por comprometimentos das habilidades sociais e de comunicação, além de comportamentos repetitivos e interesses restritos, variando seus sintomas entre leve a grave.

As manifestações do TEA podem variar amplamente, de acordo com o grau do desenvolvimento e da idade cronológica da pessoa. Embora algumas apresentem um comprometimento cognitivo, em alguns campos específicos, mostram-se capazes de desempenhos excepcionais.

Considerando os diversos estudos sobre o autismo, as causas sobre esse transtorno continuam sendo estudadas e de acordo com as pesquisas recentes desenvolvidas por outros autores, as evidências indicam que o TEA, na maioria dos casos, aparece nos primeiros anos de vida da criança, e os sintomas são manifestados antes dos 3 anos de idade, cujas características apresentadas estão no comprometimento das habilidades da comunicação e interação. Para grande parte dos profissionais que trabalham com TEA, o diagnóstico deve ser firmado após os 3 anos e, em geral, aos 5 ou 6 anos, quando os sinais e sintomas são mais evidentes (Schwartzman, 2011).

Espera-se que as pesquisas científicas avancem sobre os fatores e as causas que determinam o TEA e com isso os diagnósticos sejam mais precisos, a fim de que se busque estratégias eficazes e sistemas de apoio adequados para o tratamento. O autismo não tem cura, todavia, os estudos estão avançando sobre os fatores e as causas que determinam o TEA. Dessa forma os diagnósticos serão mais precisos, a fim de reduzir ao máximo os danos, permitindo adaptações compatíveis e estratégias adequadas e eficazes para o tratamento e um prognóstico mais favorável (Schwartzman, 2011).

OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM TEA NO CONTEXTO ESCOLAR

Aliada às pesquisas científicas e as políticas públicas, a educação é um aspecto positivo para as crianças com TEA, desde que seja levada em consideração as potencialidades e as limitações de cada um.

Diante desse contexto, o ambiente escolar surge como um espaço múltiplo de saúde, que envolve a construção e a elaboração de saberes, o estímulo das relações socioemocionais e abrange a prática docente e o trabalho da gestão escolar em prol, dentre outras atribuições, da saúde por meio da inclusão dos estudantes com TEA, em conformidade com as políticas educacionais inclusivas.

O trabalho da gestão escolar, segundo Santos (2021), pode ser pensado no que tange à organização de espaços no ambiente escolar, articulado com uma equipe interdisciplinar, que contribuirá para a formação continuada dos docentes e a elaboração de práticas psicopedagógicas colaborativas que atendam às necessidades dos estudantes típicos, com autismo e também dos estudantes que, em algum momento determinado da sua vida escolar, podem apresentar um atendimento educacional diferenciado. A criação e a organização desses espaços favorecem nos estudantes e nas pessoas envolvidas o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, trocas recíprocas, solidariedade e a liberdade responsável.

A organização dessa equipe interprofissional é composta por psicólogos, professores, pedagogos e direção, na qual a mediação profissional está em consonância com as suas especificidades. Questiona-se de que maneira as ações sobre as intervenções psicopedagógicas da equipe devem ser pensadas em conjunto e de forma colaborativa para que haja uma mediação efetiva na promoção da saúde e inclusão do estudante de TEA?

As ações e reações serão consequência de um trabalho realizado em conjunto, com um único escopo de garantir a permanência e a formação do estudante na escola, com uma educação de qualidade, voltada para a sua promoção enquanto sujeito inserido na sociedade.

A sociedade apresenta-se diversa e heterogênea, logo a escola, por fazer parte dessa conjuntura, também se manifesta de forma heterogênea. Portanto, não há sentido em buscarmos uma escola homogênea, na abordagem aos estudantes quanto aos materiais utilizados, os conteúdos, as avaliações ou os métodos pedagógicos desenvolvidos no contexto escolar, considerando que a diversidade nos faz diferentes e únicos.

Nesse sentido, é importante destacar que a equipe gestora necessita de um olhar sobre a diversidade cultural, social e política que se manifesta na escola, pois além da função educativa, de apreensão do conhecimento e de socialização, a escola desempenha um importante papel no processo de construção da identidade individual e social, e está inserida na trama de relações humanas que, por sua legitimação como prática social, representa o processo de novas relações e interações entre os sujeitos envolvidos.

Método

No presente trabalho, como foi escrito inicialmente, apresentam o resultado dos objetivos da categoria *estratégias de intervenção e de apoio da gestão escolar e da equipe interprofissional com relação à educação inclusiva, promoção da saúde e as políticas públicas educacionais*. Como também das subcategorias: a) contribuição da equipe gestora e o apoio da família na qualidade de vida, na formação da cultura inclusiva; b) o atendimento educacional especializado e a avaliação das políticas públicas educacionais sobre a educação inclusiva.

A abordagem desse estudo consistiu em uma pesquisa qualitativa, de cunho transversal, considerando o campo de planejamento, estratégias e atuação dos docentes e da equipe interprofissional que atuam com estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo levantando como se dá o processo de ensino-aprendizagem desses estudantes, a qualidade de vida e o planejamento do espaço educativo. Para análise das respostas sobre a categoria o estudo deu-se de acordo com os princípios da Análise de Conteúdo de Bardin. (2016)

A coleta da pesquisa foi realizada em uma escola do Ensino Fundamental-Anos Finais no município de Santos.

Participantes

Os participantes investigados nesta pesquisa foram 18 professores do 6º e 9º anos do Ensino Fundamental – Anos Finais de uma escola, que atuam com estudantes com TEA e 06 membros da equipe gestora que desempenham atribuições de gestão pedagógica e administrativa na escola pesquisada, assim distribuídos: 01 diretora, 03 coordenadores, 01 psicóloga, 01 orientadora educacional e 18 professores.

Antes da aplicação do questionário, todos tiveram conhecimento sobre os procedimentos para a realização da pesquisa e concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O questionário foi enviado pela pesquisadora pelo *Google Forms*, junto com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foram respondidos 21 questionários e 03 não foram respondidos pelos participantes, totalizando 21 profissionais da educação que participaram da pesquisa.

Instrumentos

Para a coleta de dados, foi elaborado um questionário contendo 17 questões, com perguntas abertas e fechadas, contemplando questões sobre o trabalho pedagógico e da equipe interdisciplinar da escola pesquisada, com relação às políticas de educação inclusiva, o planejamento e a organização de planejamento da educação inclusiva no ambiente escolar e métodos pedagógicos. O questionário foi aplicado com os docentes do 6º e 9º anos do Ensino Fundamental – Anos Finais que atuam com estudantes com TEA e com a equipe gestora.

O questionário serviu como base da coleta de dados, parte desta pesquisa e teve como objetivo conhecer os aspectos relacionados aos saberes, à formação e à prática docente do (a) professor (a) que atua no Ensino Fundamental com estudantes quem apresentam o diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo.

Por meio desse questionário, buscou-se identificar as percepções dos professores sobre a sua atuação com estudantes com TEA, suas dificuldades e avanços, as observações sobre o processo de aprendizagem, os comportamentos, os interesses, a qualidade de vida e as estratégias de comunicação entre ambos.

Procedimento

A coleta de dados foi realizada em maio de 2020, com a aprovação em 20 de março de 2020, pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Católica de Santos, com o número do Parecer nº 3.926.984 - CAAE 28065519.1.0000.5536, em conformidade com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde 466/2012. Todos os responsáveis participantes leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A pesquisa foi aplicada por meio de um questionário, sendo utilizado o formulário no *Google Forms*. A proposta para a aplicação do questionário foi alterada em virtude do isolamento social, conforme as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), do Ministério da Saúde e das Autoridades Estaduais e Municipais de Saúde, frente ao cenário de pandemia da Covid-19, impossibilitando a realização de forma presencial. Posteriormente, caso fosse necessário, poderia ser feita uma complementação dessa pesquisa, com uma entrevista, por videoconferência.

As respostas dos participantes foram computadas no formulário do *Google Forms*, que era composto em um primeiro momento, pelo Termo de Livre Consentimento Esclarecido (TCLE) e, seguida de opções com alternativas que envolviam tanto questões sobre o trabalho pedagógico, o planejamento e organização de espaços e tempos de educação inclusiva no ambiente escolar, métodos pedagógicos, formação acadêmica, experiência profissional e questões específicas sobre sua prática docente com estudantes com TEA.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo buscou identificar e analisar os resultados da categoria: *as estratégias de intervenção e de apoio da gestão escolar e da equipe interprofissional com relação à educação inclusiva, promoção da saúde e as políticas públicas*. Como também das subcategorias: a) *contribuição da equipe gestora e o apoio da família na qualidade de vida, na formação da cultura inclusiva*; b) *o atendimento educacional especializado e a avaliação das políticas públicas educacionais sobre a educação inclusiva*.

A tabela 2 apresenta o desenvolvimento do trabalho pedagógico do estudante com Transtorno do Espectro do Autismo. Para essa análise foram verificados os fatores que são considerados importantes quanto à contribuição da escola. Sobre esses fatores foram feitos os seguintes critérios: (numere de 1 a 6, sendo 1 o fator em que você encontra mais dificuldade e 6 o fator em que você encontra menos dificuldade). A tabela 2 apresenta os fatores e os resultados.

Tabela 2 – Contribuição da escola para o trabalho pedagógico do estudante com TEA

Contribuição da escola para o trabalho pedagógico com o aluno com TEA	CRITÉRIOS AVALIATIVOS/QUANTIDADE												
	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Total
Infraestrutura	0	-	2	9,52	0	-	4	19,05	7	33,33	8	38,10	21
Apoio da família	2	9,52	2	9,52	2	9,52	7	33,33	6	28,57	2	9,52	21
Formação Pedagógica e Material Didático	3	14,29	2	9,52	4	19,05	3	14,29	5	23,81	4	19,05	21
Atendimento Educacional Especializado	0	-	3	14,29	3	14,29	6	28,57	4	19,05	5	23,81	21
Apoio Interdisciplinar	1	4,76	2	9,52	3	14,29	5	23,81	5	23,81	5	23,81	21
Apoio da Equipe Gestora	0	-	0	-	1	4,76	1	4,76	9	42,86	10	47,62	21

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base nas respostas dos entrevistados.

Observa-se na tabela 2 que, com relação à infraestrutura, entre os critérios de 1 a 2, 2 professores encontram muita dificuldade, nos critérios de 3 a 4, 04 professores apontam dificuldade mediana e nos critérios de 5 a 6, 15 docentes destacaram que a infraestrutura da escola é um fator relevante para o trabalho, aspecto com relevância destacado por eles, considerando o fato de a escola ter sido construída com uma estrutura arquitetônica apropriada para um ambiente escolar também inclusivo. Quanto ao apoio da família, nos critérios de 1 a 2, 04 professores indicaram muita dificuldade, nos critérios de 3 a 4, 09 docentes apontaram mediana dificuldade e nos critérios de 5 a 6, 08 professores não encontraram dificuldades com relação ao apoio da família. Sobre a formação pedagógica e material pedagógico, nos critérios de 1 a 2, 05 professores apontam muita dificuldade, nos critérios de 3 a 4, 07 docentes encontram dificuldade mediana, nos critérios de 5 a 6, 09 professores não apontaram dificuldades. No atendimento educacional especializado, nos critérios 1 a 2, 03 professores apontam muita dificuldade, nos critérios de 3 a 4, 09 docentes encontram dificuldade mediana, nos critérios de 5 a 6, 09 professores consideraram como importante o atendimento educacional especializado. Quanto ao apoio interdisciplinar, nos critérios 1 a 2, 03 professores apontam muita dificuldade, nos critérios de 3 a 4, 08 docentes encontram dificuldade mediana, nos critérios de 5 a 6, 10 professores indicaram o apoio interdisciplinar como aspecto relevante ao trabalho. O apoio da equipe gestora para o desenvolvimento do trabalho com o estudante com TEA, nos critérios de 1 a 2 não foi indicado por nenhum docente, nos critérios de 3 a 4, 02 professores encontram dificuldade mediana e nos critérios de 5 a 6, 19 indicaram que o apoio da equipe gestora favorece o trabalho docente com os estudantes com TEA.

Na tabela 3 foi analisada a questão sobre como o trabalho da equipe gestora contribui na formação de uma cultura escolar inclusiva no atendimento dos estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo. Ressalta-se que, nesta tabela estão as respostas relacionadas à formação do professor, às expectativas e necessidades para a inclusão do estudante com deficiência, estruturação do currículo, necessidades da família e sem contribuição.

Tabela 3 – Contribuição da equipe gestora na formação da cultura inclusiva

<p>Relacionada à formação do professor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fornecer palestras com pessoal que sejam capacitadas e experientes no assunto possibilitando capacitações ao início do ano. 2. Auxiliar o professor, buscando sempre atividades e cursos. 3. Formação especializada. 4. Acompanhamento de profissionais especializados, com sugestões de materiais e cursos voltados ao ensino. 5. Incentivando seu corpo docente e todos os funcionários da escola que atuam direta e indiretamente a estar constantemente se atualizando com profissionais especializados, estudando e pesquisando sobre o assunto. 6. Trabalha de maneira eficiente na formação de uma cultura escolar inclusiva. 7. Sempre buscando conhecimento junto aos professores para o melhor processo educacional. 8. A equipe gestora atua de forma sólida na estruturação de currículo e no atendimento personalizado dos alunos. 9. É fundamental que seja uma equipe envolvida em estudos e que acredite efetivamente nos princípios, relevância social e urgência da inclusão.
<p>Relacionada às expectativas para a inclusão e às necessidades do aluno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Apoio e incentivo para a acolhida e inclusão dos alunos. 2. Acolhedora que apoia os alunos. 3. No entanto, falta estudo para que possamos realmente nos considerar uma escola inclusiva. Se não saímos do senso comum, jamais perceberemos o espectro. 4. Se a equipe gestora não investir em formação, infraestrutura e orientação as famílias, não é possível implementar uma cultura inclusiva. 5. Algumas escolas possuem equipes gestoras mais preparadas, mas a maioria tem muita dificuldade para entender como funciona o TEA e quais ações diferenciadas realiza. 6. Considero a equipe comprometida.

Estruturação do Currículo:

1. Cada aluno é analisado individualmente com adaptação curricular, orientação pedagógica, assessoria psicológica.

Relacionada às necessidades da família:

1. Atendimento aos pais.

Não fez contribuição específica:

1. É equipe gestora.
2. Produtiva.
3. Bom.

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base nas respostas dos entrevistados.

Sobre a contribuição da equipe gestora na formação da cultura inclusiva no ambiente es-

colar para os estudantes com TEA, conforme as justificativas apresentadas, 09 professores indicaram que o apoio e incentivo à formação docente são relevantes na formação de uma cultura inclusiva, 06 docentes indicaram expectativas relacionadas às necessidades do estudante para uma efetiva inclusão, 01 professor apontou a necessidade da estruturação do currículo, 01 professor indicou a necessidade do atendimento aos pais e 03 docentes não especificaram as suas contribuições sobre a formação da cultura inclusiva na escolar, com o apoio da equipe gestora.

Na questão sobre a avaliação das políticas públicas educacionais que tratam sobre a questão da educação inclusiva, as respostas estão demonstradas na tabela 4.

Tabela 4 – Avaliação das políticas públicas educacionais sobre a questão da educação inclusiva

Aspectos positivos e avanços:

1. As estratégias avançaram muito nesse aspecto. Mas, na escola pública ainda tem muito a alcançar.
2. Vejo de forma positiva ter um tutor com o aluno, uma pena que esta não seja a realidade da rede pública, tem muitas crianças esperando um tutor.
3. Muitos vieses foram consolidados nos últimos anos e se constituem como parâmetros determinantes na relação com alunos inclusos.
4. Boas, melhorando a cada dia.
5. As políticas educacionais na Educação Inclusiva disponibilizam programas como: o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva... sejam direcionadas de forma a efetivar na prática o processo de ensino-aprendizagem do aluno.

Em desenvolvimento progressivo e continuado:

1. Há muito ainda a se desenvolver.
2. Ainda estão no começo de um processo.
3. Ainda existe muitas coisas para serem estudadas e avaliadas.
4. Sinto que as metas e ações traçadas não chegam a ser praticadas, tudo acaba ficando no discurso... falta a vivência, a empatia, falta estudo.
5. Necessidade de um investimento maior e contínuo em capacitação de professores e em infraestrutura dos ambientes escolares.
6. Situação política extremamente delicada: aspectos educacionais que vinham em desenvolvimento foram interrompidos abruptamente.
7. Ainda precisam avançar muito para atender as pessoas com deficiência.
8. A falta de tutores especializados faz com que o aluno não tenha um atendimento adequado na rede pública.
9. Regular, ainda há muito o que fazer para realmente incluir a criança com TEA na educação pública.

10. Precisam de adequações... investimento em educadores e escolas em geral.
11. Ainda é um desafio... no que se refere à formação de professores com estratégias diferenciadas de ensino-aprendizagem e adaptação dos espaços escolares.
12. Há muito a ser feito. Não vejo muitas políticas públicas voltadas para o TEA.
13. Deixa muito a desejar, a prática está muito distante da realidade.
14. Precisa ser discutida para que haja de fato uma inclusão para além do termo utilizado.
15. Falta muito a se fazer ainda... preparar melhor os profissionais que saem das faculdades para que saibam lidar melhor com a educação inclusiva.

Não sabe avaliar:

1. Não me sinto muito confortável para opinar em um assunto em que tenho pouco conhecimento de área.
-

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base nas respostas dos entrevistados.

Com relação à avaliação das políticas públicas educacionais que tratam sobre a questão da educação inclusiva, 15 professores colocam que a política educacional inclusiva está em desenvolvimento e vem apresentando alguns avanços, embora seja necessário rever e reestruturar as políticas inclusivas, não só no aspecto de garantir o acesso à educação dos estudantes com deficiência, mas condições de permanência deles na escola e a aprendizagem desses estudantes. Foi observado que 04 professores indicam avanços e aspectos positivos com relação às políticas públicas educacionais e 01 docente não soube avaliar a política pública em questão.

O estudo da categoria sobre as estratégias de intervenção e de apoio da gestão escolar e da equipe interprofissional com relação à educação inclusiva e as políticas públicas educacionais, a partir dos resultados apresentados, foi desenvolvido uma discussão e análise sobre duas subcategorias que são apresentadas de forma independente, mas inter-relacionadas *a) contribuição da equipe gestora e o apoio da família na qualidade de vida, formação da cultura inclusiva; b) o atendimento educacional especializado e a avaliação das políticas públicas educacionais sobre a educação inclusiva.*

a) Contribuição da equipe gestora e o apoio da família na qualidade de vida, na formação da cultura inclusiva

Segundo os resultados coletados foi possível verificar que o apoio da equipe gestora com relação à inclusão do estudante com Transtorno do Espectro do Autismo, no ambiente escolar torna-se fundamental, pois além de preparar o espaço organizacional para o atendimento desse estudante, também estabelecerá uma estrutura de organização

interna para o suporte e o fortalecimento no trabalho pedagógico. O termo *estrutura* aqui, nesse contexto, refere-se à disposição das funções administrativas e pedagógicas no contexto escolar que garantam o bom funcionamento da escola.

Deste modo, a equipe gestora necessita de um olhar atento sobre a questão da inclusão do estudante com TEA no contexto escolar, pois além da função educativa, a escola desempenha um importante papel, na saúde e no processo de construção do conhecimento desse estudante que está inserido em uma trama de relações humanas que, por sua legitimação como prática social, representa o processo de novas relações e interações entre os sujeitos nessa conjuntura social.

Outros aspectos que apresentam relevância, com dificuldades maiores para o desenvolvimento do trabalho docente com os estudantes com TEA, são o apoio da família e o atendimento educacional especializado. Há de se considerar que esses dois fatores são importantes e necessários, na promoção da saúde integral do estudante.

Porém a equipe gestora precisa prover a orientação às famílias como elementos importantes para a cultura inclusiva, ressaltando que esse apoio e incentivo para a acolhida e inclusão dos estudantes com TEA e à família favorece o processo educacional.

Nesse aspecto, Cunha (2019, p. 90) destaca que para a escola realizar uma educação adequada, “[...] deverá, ao incluir o educando no meio escolar, incluir também a sua família nos espaços de atenção e atuação psicopedagógica”.

Torna-se imprescindível uma compreensão por parte das pessoas envolvidas nesse processo, de

que a inclusão do estudante, bem como o apoio às famílias, no ambiente escolar precisa ser planejada, estudada e operacionalizada pelas pessoas que estão envolvidas de forma direta e indireta com esse estudante. Esse processo deve ter o apoio de uma equipe interprofissional para que ocorra de maneira saudável para todos os profissionais envolvidos com esse estudante. Sendo assim, é primordial a compreensão e um olhar respeitoso da escola sobre os impactos que o espectro causa na vida familiar e que exige cuidado contínuo, atenção constante, atendimentos especializados e despesas financeiras ao longo da vida desse estudante (Cunha, 2019).

Cabe ressaltar a importância de destacar que as ações devem ser pensadas e efetivadas em conjunto pela equipe gestora. Assim é fundamental que a equipe escolar reconheça que todos os profissionais que atuam no ambiente educacional fazem parte do processo de ensino-aprendizagem desse estudante com TEA.

b) Atendimento educacional especializado e a avaliação das políticas públicas educacionais sobre a educação inclusiva.

Quanto ao atendimento educacional especializado, os professores indicaram certa dificuldade para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com os estudantes com TEA.

A equipe gestora, os professores e os demais profissionais que estão inseridos no contexto escolar precisam conhecer as legislações vigentes e os serviços especializados que estão a serviço desses estudantes, a fim de dar o atendimento às necessidades específicas e individuais no decorrer da sua vida acadêmica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei nº 9.394/96, no Capítulo V que trata sobre a questão da Educação Especial, em três artigos apresenta disposições que dão amplas garantias de direitos aos educandos com deficiência no sistema de ensino regular.

No artigo 58, parágrafo 1º, da LDB 9394/96, estabelece “[...] quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular para o atendimento dos alunos da educação especial”.

Já a Lei 12.764/12 (Lei Berenice Piana), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, no parágrafo único do artigo 3º, destaca que a pessoa com transtorno do espectro autista, em casos de

comprovada necessidade e que esteja incluída nas classes de ensino regular, terá direito a acompanhante especializado.

Dessa forma, torna-se imprescindível o respeito à dignidade das pessoas com deficiência, tendo em vista que ainda se deparam com muitas barreiras no acesso à educação e principalmente no atendimento educacional especializado. D e v e ser considerado que a atenção no ambiente escolar não pode e não deve ser limitada somente na deficiência ou necessidade específica do estudante, mas no contexto educacional em que ele está inserido e nos recursos pedagógicos e estratégias de aprendizagem que atendam às especificidades dos estudantes com deficiência.

Nesse aspecto, Cunha (2019, p. 99) destaca que “[...] as instituições de ensino para o atendimento à diversidade discente [...]”, além da organização, devem proporcionar aos docentes, condições essenciais de trabalho e constante atualizações, caso contrário, os resultados podem não ser tão positivos.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), no parágrafo 1º, do artigo 2º, dispõe que: “[...] a avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar [...]”.

A partir dessa legislação, a condição da pessoa com deficiência não fica limitada somente ao laudo médico. Sobre essa condição, Araújo & Araújo (2017, p.33) colocam que atualmente, “[...] há a necessidade de uma visão que busque as potencialidades do indivíduo, da pessoa com deficiência. E isso só pode ser feito com a junção de vários setores, vários olhares”.

A expertise de outros profissionais na equipe interprofissional colabora na formulação das práticas educativas e que são organizadas de acordo com a necessidade individual de cada estudante.

A inclusão está intimamente liada ao acolhimento a todos e é um processo contínuo que precisa ser constantemente revisto. Nesse sentido o atendimento especializado das demandas e exigências apresentadas no contexto educacional, o profissional da educação deve assumir um compromisso de eterno pesquisador, a fim de contribuir para uma educação de qualidade.

A escola inclusiva é aquela que permite que estruturas, sistemas e metodologias de ensino atendam às necessidades de todos os estudantes. Ela abrange a educação especial dentro da educação básica, com intuito de favorecer as diferenças e compreendê-las como diversidade, educando todos dentro de um mesmo contexto.

Dessa forma, a inclusão visa desenvolver e ampliar oportunidades de convivência e garantir a todos o direito à aprendizagem, à construção do conhecimento, ao convívio uniforme, à singularidade e à liberdade de se fazer na diferença.

Sendo assim, o ambiente escolar torna-se um lugar de aprendizagem e construção do conhecimento e o cuidar com a qualidade de vida dos estudantes, professores e demais profissionais envolvidos no contexto educacional. Portanto, o trabalho realizado em conjunto tem como escopo garantir a permanência do estudante na escola e com uma educação de qualidade, voltada para a sua promoção da saúde enquanto sujeito inserido na sociedade.

Considerando os dados apresentados e diante da perspectiva de incentivo à formação do professor apresentadas pelos docentes e na busca de estratégias de intervenção para a atuação com estudantes com TEA, a concepção de uma cultura inclusiva no contexto educacional não fica restrita somente à equipe gestora, mas também a todos os profissionais, incluindo docentes e funcionários, considerando o ambiente escolar como espaço histórico, social e político e que possibilita a construção da saúde no contexto educacional.

Nesse cenário, as representações sociais que envolvem os profissionais e o discente no processo de ensino-aprendizagem são relevantes considerando que nesse convívio, as relações em pares ou grupais, estão presentes indivíduos que possuem suas próprias histórias de homem e mundo diferenciadas e segundo (Tomanik & Souza, 2017) elas uma vez reconhecidas e vistas como legítimas de conhecimento podem ser disparadores de reflexões e transformações.

Assim, aprender supõe reconstruir, reorganizar e reescrever de uma forma consciente e sistemática a estrutura das representações ou significados que cada indivíduo foi construindo ao longo da sua história pessoal. Aprender supõe ampliar e repensar saberes que surgem de experiência

vivida e pensada de cada sujeito para expandir o horizonte de novas experiências e novos saberes.

Nesse tocante, o ponto central dessa situação apontada coloca em questão a falta estudo científico e ações pautadas no senso comum da equipe gestora, a fim de que realmente a escola possa ser considerada inclusiva. Destaca-se que durante muitos anos, as práticas de ensino que predominaram eram originárias de tendências pedagógicas baseadas em conhecimentos empíricos acumulados ao longo de uma vida e passados de geração em geração (Cunha, 2019).

Assim, a inclusão do estudante com autismo no ambiente escolar deve ser pautada em evidências científicas, em estratégias pedagógicas aliadas à promoção da saúde e ter o apoio de uma equipe interprofissional para que ocorra de maneira significativa para todos os profissionais envolvidos nesse atendimento.

Analisando as respostas sobre a avaliação das políticas públicas educacionais que tratam sobre a educação inclusiva e promoção de saúde, verificou-se que ainda são necessários muitos avanços e investimentos tanto pelo Estado como do setor privado quanto à formação dos professores e melhorias na organização e infraestrutura escolar.

O termo *Educação Inclusiva* é genérico e contempla características comuns dos movimentos educacionais que surgiram na atualidade dentro de uma perspectiva mundial e tem objetivo que a educação, no ambiente escolar, contribua para a diminuição da exclusão social dos estudantes, seja por questões sociais, culturais, econômicas e cognitivas.

Sobre essa perspectiva, Tibyriça & D'Antino (2018, p. 61) destacam os dispositivos estabelecidos na Constituição Federal de 1988, no artigo 208, parágrafos 1º e 2º, “[...] o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo e o não-oferecimento pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente”.

Dessa forma, as pessoas com deficiência, de acordo com as normas e regras jurídicas brasileiras, têm assegurado o direito à educação em classes comuns de escolas regulares, não podendo ser negado o acesso ao ensino regular. Nesse sentido, as pessoas com deficiência têm a garantia

de inclusão escolar estabelecida em diversos documentos internacionais e na legislação brasileira.

Assim sendo, nenhum estudante, seja com deficiência ou não, poderá ser impedido de acessar o ensino obrigatório e gratuito.

As autoras ressaltam que os dispositivos estabelecidos no artigo 208, nos parágrafos 1º e 2º da CF/88 são mencionados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu artigo 54, parágrafos 1º e 2º. Destacam também que de acordo com o artigo 55 do ECA, “[...] os pais ou responsáveis têm a obrigatoriedade de matricular seus filhos na rede regular de ensino” (Tibyriça & D’Antino, 2018, p. 61).

A recente Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei Federal 13.146/15) - que está baseada na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007 - apresenta diversos dispositivos e traz outros com o objetivo de garantir um sistema educacional efetivamente inclusivo e que possa dar os apoios necessários, a fim de permitir a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades das pessoas com deficiência.

Diante do exposto, é relevante a importância da gestão escolar na garantia de uma escola inclusiva, permitindo a acessibilidade dos estudantes com deficiência, bem como uma gestão participativa e colaborativa que permita a reorganização do sistema de educação escolar.

Esse movimento torna-se fundamental para ações na construção da cidadania e na formação de sujeitos coletivos, promovendo a conquista de espaços democráticos e a garantia dos direitos sociais.

Pensar sobre a inclusão do tema da subjetividade nos processos de planejamento, implantação e avaliação das políticas públicas faz com que as políticas sociais deixem de ser direcionadas somente aos aspectos estruturais, gerenciais, econômicos e políticos para serem inseridas em suas propostas como dimensões de qualidade humana, da saúde e sociocultural.

Para a busca entre o real e o ideal das políticas públicas, das práticas inclusivas e a qualidade de vida dos estudantes com TEA acentua-se a necessidade da formação continuada dos profissionais da educação básica no qual, segundo Andreea & Carramillo-Going (2021) “[...] os cursos de

formação de professores precisam criar um olhar mais humano e integral [...]”. Do contrário, as práticas utilizadas nas escolas terão o papel de transformar crianças em meros alunos.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo propôs, a partir de um breve esboço sobre os planos educacionais e os documentos oficiais que analisam a efetividade das políticas inclusivas no Brasil, uma análise acerca da política nacional de educação especial, o acesso e permanência das pessoas com deficiência na Educação Básica.

A investigação permitiu analisar e compreender o ambiente escolar, como espaço múltiplo, que envolve a construção do conhecimento, o estímulo das relações sociais no que abrange o trabalho da gestão escolar em prol da promoção da saúde e da educação inclusiva frente às políticas educacionais.

Os resultados apresentados demonstraram a importância e a prioridade do apoio da equipe gestora com relação à inclusão do estudante com TEA no ambiente escolar, não somente na preparação e organização do espaço educacional para o atendimento do estudante com TEA, mas que esteja em consonância com os estudos científicos sobre TEA e com as políticas públicas de educação inclusiva.

Outro ponto de destaque para o atendimento educacional especializado para os estudantes com deficiência foi a relevância no investimento e a continuidade na formação continuada dos docentes, incentivando a busca de cursos de especialização e a construção de conhecimentos para o aprimoramento profissional, a fim de que a intervenção pedagógica seja baseada em evidências, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem, no atendimento às necessidades individuais dos estudantes com TEA, na promoção da saúde e na formação de uma cultura inclusiva no ambiente escolar.

Nesse sentido, a pesquisa aponta para a continuidade e aprofundamento sobre pesquisas científicas e práticas educativas e psicopedagógicas baseadas em evidências, a fim de garantir a inclusão, a convivência e a permanência dos estudantes com deficiência no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais* [recurso eletrônico]: DSM-5 / [; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. 5. ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed.
- Andreea T. E. & Carramillo-Going L. (2021). *Brincar e o primeiro ano do Ensino Fundamental: Uma delicada relação descortinada pelas pesquisas*. Revista Educare Et Educare, Vol. 16. N.38 Jan/abr. 2021. Ahead of Print. DÓI 10.17648/Educare. v16i38.21616O.
- Assumpção Júnior, F. B. & Kuczynski, E. (2015). Autismo: conceito e diagnóstico. In: *Autismo infantil: novas tendências e perspectivas*. 2ª ed. São Paulo: Editora Atheneu, p. 3-26
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Brasil. (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm
- Brasil. (1961). LDB. *Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm
- Brasil. (1971). LDB. *Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm#:~:text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para, graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=Art.&text=1%C2%BA%20Para%20efeito%20do%20que,m%C3%A9dio%2C%20o%20de%20segundo%20grau
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. (1994). *Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Espanha. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
- Brasil. (1996). LDB. *Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Brasil. (1999). *Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999*. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm
- Brasil. (2001). *Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001*. Dispõe sobre a aprovação da Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção de Guatemala). <http://legis.senado.leg.br/norma/592634>
- Brasil. (2001). *Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001*. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>
- Brasil. (2008). MEC/SECADI. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192
- Brasil. (2009). *Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009*. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf
- Brasil. (2011). *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm
- Brasil. (2012). *Lei Federal nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012*. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm
- Brasil. (2015). *Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm
- Brasil. (2020). *Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020*. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, DF, 30 dez. 2020. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>
- Brasil. Senado. *Agência Senado*. Constituições brasileiras. <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/constituicoes-brasileiras>
- Cunha, E. (2019). *Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Wak Ed.
- Gonçalves, M. da G. M. (2010). *Psicologia, Subjetividade e Políticas Públicas*. São Paulo: Cortez, p. 19-129.
- Lee, P. F. et al. (2015). *Approach to autism spectrum disorder: Using the new DSM-V diagnostic criteria and the CanMEDS-FM framework*. Can Fam Physician. May; 61(5): 421-424. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4430056/>
- Mantoan, M. T. E. (2017). *Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições*. Inclusão Social. Brasília, DF, v.10 n.2, p.37-46, jan./jun. 2017. <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4030>
- Santos, N. M. (2021). *Educação inclusiva: práticas pedagógicas colaborativas para estudantes com transtorno do espectro do autismo*. [Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Santos], Santos, São Paulo.
- Schwartzman, J. S. & Araújo, C. A. de. (Orgs.) (2011). *Transtornos do espectro do autismo*. São Paulo: Memnon.
- Tibyriça, R. F. & D'antino, M. E. F. (Orgs.). (2018) *Direitos das Pessoas com Autismo: comentários interdisciplinares à Lei 12.764/12*. São Paulo: Editora Memnon.
- Tomanik, E. A. & Souza, R. C. de. (2017) Representações sociais: políticas e afetos nos processos educacionais. In: Yaegashi, S. F. R.; Oliveira Junio, I. B. de; Santos, A. R. dos. *Psicologia e Educação: interfaces com as representações sociais*. Curitiba: CRV.
- Yin. R. K. (2015). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5 ed. Porto Alegre: Bookman.