

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2026.r7a38>

Recebido em: 13/06/2026

Aceito em: 30/06/2026

**A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA: REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ENSINO**

**THE SCHOOL INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM
DISORDER: REFLECTIONS ON PEDAGOGICAL TEACHING PRACTICES**

Neiba Christiane Da Silva Paixão

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-4248-3882>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1538444604196304>

Especialista em Psicopedagogia

SEMED/Santarém-Pará, Brasil

E-mail: neibapaixao12@gmail.com

Gilma da Silva Pereira Rocha

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2323-3902>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9847271786771705>

Doutora em Educação

SEMED-Santarém e SEDUC-Pará, Brasil

E-mail: rochagsp@gmail.com

RESUMO

Este artigo tematiza as práticas pedagógicas para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Tem como objetivo refletir acerca da prática de ensino dos professores que trabalham com alunos com TEA. Uma vez que o processo de inclusão possui muitos desafios e obstáculos apesar de tantos anos de implementação da inclusão nas escolas brasileiras, há professores do ensino regular que não estão preparados para ensinar a todos os alunos. E assim norteado por questões: Quais dificuldades enfrentadas pelo professor com aluno incluído? Quais práticas de ensino aplicadas pelo professor podem ajudar o aluno com transtorno? Qual o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem deste aluno? A pesquisa é de caráter bibliográfico e descritivo, em que foi realizado um levantamento de teóricos que tematizam as práticas pedagógicas de alunos com TEA no Google acadêmico, livros e revistas. Ao longo deste texto foram descritos os fundamentos a respeito da condição autista e leis que amparam a pessoa com o Transtorno, bem como incentivar a reflexão da afetividade que corrobora para práticas e ações educativas voltadas para estas crianças. Contudo o ambiente escolar em conjunto com a família, professores, pedagogos e direção escolar devem estimular a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivos da criança com TEA e assim buscar a superação de suas limitações, com base numa educação inclusiva e de qualidade respeitando o direito da criança. Desta forma o texto possibilita conhecer algumas estratégias e recursos pedagógicos que podem auxiliar no processo de inclusão dos estudantes com autismo em sala de aula.

Palavras-chave: Inclusão; autismo; sala de aula; prática pedagógica.

ABSTRACT

This article discusses pedagogical practices for the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD). It aims to reflect on the teaching practice of teachers working with students with ASD. Since the inclusion process has many challenges and obstacles despite so many years of implementation of inclusion in Brazilian schools, there are regular education teachers who are not prepared to teach all students. And so, based on questions: What difficulties faced by the teacher with student included? What teaching practices applied by the teacher can help students with disorder? What is the role of the teacher in the teaching-learning process of this student? The research is bibliographic and descriptive, in which a survey of theorists who theme pedagogical practices of students with ASD in google academic, books and magazines was conducted. Throughout this text, the foundations regarding the autistic condition and laws that support the person with the Disorder were described, as well as encouraging the reflection of the affection that corroborates for educational practices and actions aimed at these children. However, the school environment together with the family, teachers, pedagogues, and school management should stimulate the cognitive learning and development of children with ASD thus seek to overcome their limitations, based on an education included inequality respecting the child's right. Thus, the text allows us to know some strategies and pedagogical resources that can help in the process of inclusion of students with autism in the classroom.

Keywords: inclusion; autism; classroom; pedagogical practices.

1 INTRODUÇÃO

Minhas práticas educativas em sala de aula, que provocaram inquietações como professora do ensino regular com alunos inclusos, e que tinham comportamentos repetitivos, não fixavam o olhar e tinham movimentos em pêndulos e não conseguiam desenvolver a aprendizagem. A vivência em sala de aula, me permitiu identificar essas mesmas características em outros alunos. Assim, nos anos posteriores, foi o que me despertou e motivou a estudar o assunto, a fim de entender aquele comportamento atípico e diferente de ser e de aprender. Diante desse desafio, este artigo tem como objetivo refletir acerca da prática de ensino dos professores que trabalham alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) inclusos em sala de aula regular de ensino.

A inclusão de alunos com TEA no ambiente escolar é necessária, uma vez que o Autismo ainda é pouco conhecido pelos professores do ensino regular e que o processo de inclusão possui muitos desafios e obstáculos para um atendimento educacional eficaz por parte dos educadores e o desenvolvimento educacional dos alunos com TEA. Diante disso, faz-se

necessário refletir sobre a prática de ensino aplicada pelos docentes em sala de aula do ensino regular para a criança ou adolescente com autismo, uma vez que a inclusão dos alunos com TEA é uma realidade no ambiente escolar e na sala de aula do ensino regular.

E nesse contexto faremos indagações que fazem parte do problema como: Quais dificuldades enfrentadas pelo professor com aluno incluído? Quais práticas de ensino aplicadas pelo professor podem ajudar o aluno com transtorno? Qual o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem deste aluno? Uma vez que é o docente o responsável por desenvolver práticas e estratégias de ensino para que a criança com TEA esteja incluída no processo de socialização, interação e aprendizagem que são tarefas cognitivas essenciais para o discente com TEA se sentir parte do processo de aprendizagem.

A fundamentação teórica se deu pela leitura de livros, teses, artigos e leis de inclusão sobre o Transtorno do Espectro Autista, com referência a alguns autores que abordam o TEA, problemas e dificuldades de aprendizagem do aluno em sala de aula. E, contudo, o direito desta criança estar incluída em sala de aula respeitando o direito fundamental à educação.

Oportunizar o conhecimento da lei Nº 12.764/2012 - Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista conhecida como Lei Berenice Piana que em sua redação define as pessoas que são amparadas por essa lei. Assim como destacar a Lei Estadual nº 9.061/2020, que instituiu a nominada Política Estadual de Proteção aos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (PEPTEA) e a Lei Estadual do Pará que tem por finalidade o estabelecimento de estratégias e o fomento à atenção e à proteção dos direitos dos autistas. Assim como a educação Inclusiva no contexto escolar, as práticas de ensino do professor vão colaborar para um melhor desenvolvimento do aluno com TEA, mas para que isso aconteça é necessário que o docente busque conhecimento sobre o assunto. Para Silva (2012, p. 102 *apud* Beyer, 2008, p. 80) “o (a) professor em sala de aula é peça fundamental importância para que a ação educativa junto aos alunos com necessidades educacionais especiais tenha margem razoável de sucesso”.

No entanto, pontua-se aqui, que este trabalho é de cunho bibliográfico, ou seja, tem como fundamento teórico registros de pesquisas anteriores sobre o tema, assim como livros, artigos, teses e estudos que se encontram fundamentados teoricamente a partir das contribuições de autores e pesquisadores na área da Educação Especial, que abordam sobre o tema a inclusão de alunos autistas no Ensino Fundamental, tais como: (Mantoan, 2006; 2015; Pietro, 2006;

Cunha, 2020; Silva, 2012; Teodoro, 2016; Liberalesso, 2020; Brande e Zanfelicce, 2012; Vygotsk)

Assim sendo, esse trabalho é uma reflexão acerca das práticas educativas a fim de o ensino-aprendizagem seja vivenciado numa perspectiva da inclusão. Portanto esse estudo contribuirá com processo educacional desses alunos inclusos, já que norteará os professores a utilizarem estratégias que superem algumas dificuldades enfrentadas por esses profissionais durante o processo de inclusão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ASPECTOS LEGAIS

É importante referenciar leis que garantem as conquistas e o direito da pessoa com TEA respeitando o direito fundamental à educação, como afirma a Constituição Federal de 1988, que define a educação como um direito de todos, além de mencionar a obrigatoriedade de o Estado oferecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme dispõe o art. 208:

Art. 208. [...] III - atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, em todas as faixas etárias e níveis de ensino, em condições e horários adequados às necessidades do aluno (Brasil, 1988).

Para tanto a inclusão de pessoas com deficiência está assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº9394/96 no ambiente escolar.

Art. 58. 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.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º 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.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

- II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996).

Em busca por inclusão para seu filho autista, Berenice Piana foi a primeira pessoa que por meio de iniciativa popular conseguiu a aprovação de uma lei- a nº 12.764/12 (Lei Berenice Piana) que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. A partir dessa data o Autismo passa a ser considerado como deficiência e tem todos os seus direitos reconhecidos. Essa foi uma vitória, em termos legislativos, para as pessoas com TEA.

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

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;

I - 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.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais (Brasil, 2012).

Podemos salientar que em 6 de julho de 2015, foi promulgada a Lei nº 13.146 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência) com a finalidade de assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à inclusão social e cidadania.

Art. 1º, parágrafo único, considera pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

De acordo com o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva o sistema de ensino assegura a inclusão aos educandos com necessidades especiais nas salas regulares dando ênfase: currículo, métodos, técnicas, terminalidade para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, professores com cursos de formação e especialização adequada para atendimento especializado (Brasil, 2015).

No âmbito do Estado do Pará, a partir da sanção, em 21 de maio de 2020, da Lei Estadual nº 9.061/2020, que foi instituída a Política Estadual de Proteção aos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (PEPTEA). Essa Lei Estadual do Pará tem por finalidade estabelecer estratégias e o fomento à atenção e à proteção dos direitos dos autistas, por intermédio de programas e projetos no Estado, considerando a legislação e políticas públicas atendam às necessidades e as especificidades das pessoas com TEA.

Para colaborar com as leis supracitadas e com a política da educação inclusiva, Mantoan (2006, p.40), ressalta que: “(...) o objetivo na inclusão escolar é tornar reconhecida e valorizada a diversidade como condição humana favorecedora da aprendizagem”. Afirma ainda:

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernizar e reestruturar a natureza atual da maioria de nossas escolas. Isso acontece à medida que as instituições de ensino assumem que a dificuldade de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada (Mantoan, 2015, p.62)

A educação inclusiva deve ser trabalhada pelo professor dando ênfase sobre a identificação de possibilidades de aprendizagem da criança com TEA para que ela consiga a sua autonomia escolar e social. Pietro (2006, p. 40) afirma que:

A educação inclusiva tem sido caracterizada como um “novo paradigma”, que se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem

e pela proposição a outras práticas pedagógicas, o que exige rupturas com o instituído na sociedade, conseqüentemente, nos sistemas de ensino.

Para Pietro a Educação inclusiva é uma ruptura com ensino tradicional. E ela é uma forma de valorizar a diversidade como condição humana que propõe e defender uma educação benéfica a todas as pessoas e assim respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem de cada indivíduo dentro do processo de ensino-aprendizagem. Para tanto às adaptações curriculares faz-se necessária, “entretanto, o ensino não precisa estar centrado nas funções formais e nos limites preestabelecidos pelo currículo escolar. (Cunha, 2020, p.44 Apud Tardif, 2012). Assim quando o professor realiza adaptações curriculares e das atividades escolares, ele supera o sistema tradicional de ensino e relaciona aprendizagem do aluno com a sua realidade.

3.2 O QUE É TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA?

O Transtorno do Espectro autista é um dos principais transtornos no desenvolvimento infantil encontrado em muitos países. De acordo com DSM-V-TR (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais):

O Transtorno Autista (TA) se caracteriza por um quadro clínico em que prevalecem prejuízos na interação social, nos comportamentos não verbais (como contato visual, postura e expressão facial) e na comunicação (verbal e não verbal), podendo existir atraso ou mesmo ausência da linguagem. Pode haver, também, ecolalia e uso de linguagem estereotipada (2014, p. 9).

O transtorno do Espectro Autista possui como principal característica a dificuldade de comunicação social e comportamentos repetitivos, suas manifestações aparecem antes dos primeiros três anos de vida. Segundo Teodoro (2016 *apud* Santos, 2011, p. 10). “O Autismo ou Transtorno Autista é uma desordem que afeta a capacidade da pessoa comunicar-se, de estabelecer relacionamentos e de responder apropriadamente ao ambiente que o rodeia...”. Ele se caracteriza pela dificuldade de atenção, no controle dos impulsos, atividade motora, no planejamento e estratégia de ação. Conforme, Orrú (2011, p. 30).

O autismo é uma síndrome comportamental que engloba comprometimento nas áreas relacionadas à comunicação, quer seja verbal ou não verbal, na

interpessoalidade, em ações simbólicas, no comportamento geral e no distúrbio do desenvolvimento neuropsicológico.

Para Guaderer (1993), a *Medical Research Council's Developmental Psychology Unit* descreve o autismo como:

Uma inadequidade no desenvolvimento que se manifesta de maneira grave durante toda a vida. É incapacitante e aparece tipicamente nos três primeiros anos de vida. Acomete cerca de cinco entre cada dez mil nascidos e é quatro vezes mais comum entre meninos que meninas. É encontrada em todo mundo e em família de qualquer configuração racial, étnica e social.[...].

Os sintomas [...] incluem:

1. Distúrbio no ritmo de aparecimento de habilidades físicas, sociais e linguísticas; [sic].
2. Reações anormais às sensações. As funções ou áreas mais afetadas são: visão, audição, tato, dor, equilíbrio, olfato, gustação e maneira de manter o corpo;
3. Fala e linguagem ausentes ou atrasadas. Certas áreas específicas do pensar presentes ou não. Ritmo imaturo da fala, restrita compreensão de ideais [sic]. Uso de palavras sem associação com o significado.
4. Relacionamento anormal com objetos, eventos e pessoas. Respostas não apropriadas a adultos ou crianças. Objetos e brinquedos não usados de maneira devida. [...] A pessoa portadora de autismo tem uma expectativa de vida normal. Uma reavaliação periódica é necessária para que possam ocorrer ajustes necessários quanto às suas necessidades, pois os sintomas mudam e alguns podem até desaparecer com a idade (Gauderer, 1993, p. 34).

Assim faz-se importante ressaltar que “as principais características de uma criança autista são a dificuldade de compartilhar a atenção com os outros, e reagir de forma harmônica com as emoções das pessoas, dificuldade nos comportamentos sociais” (Gallase, 2006, p.31), tornando importante o diagnóstico precoce para compreender o conjunto de comportamentos agrupados em uma díade principal como:

Movimentos Motores Estereotipados	Comportamento Sensoriais
<ul style="list-style-type: none"> ➤ flapping de mão, ➤ correr de um lado para o outro, ➤ maior movimento dos membros de um lado do corpo, ➤ ações atípicas repetitivas como o alinhamento/empilhamento de objetos de forma rígida. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sensibilidade exagerada a determinados sons, ➤ insistência visual em objetos que têm luzes que piscam e emitem barulhos, ➤ as crianças permanecem muito tempo passando a mão sobre uma determinada textura.

Nas Rotinas: a criança TEA mantém uma rotina ritualizada e rígida, dificuldade na modificação da alimentação. Na Fala: a crianças com TEA repetem palavras que acabaram de ouvir (ecolalia imediata) ou slogans e vinhetas (ecolalia tardia). Emocional: Expressividade emocional menos frequente e mais limitada, não conseguem demonstrar sentimentos.

Contudo para avaliar uma criança com TEA são necessários acompanhamentos clínicos a partir de observações que rastreiam os indicadores comportamentais da criança. Observa-se também que para fechar algum diagnóstico é relevante os relatos e depoimentos dos familiares, professores ou pessoas da rede social da criança. Muskat (2011) Afirma ainda que “O diagnóstico depende de fatores contextuais que envolvem um conjunto de fatores genéticos, ambientais, neurobiológicos e fenótipos”. Apesar de suas causas ainda serem desconhecidas, costumam ser atribuídas em parte a fatores genéticos. Segundo Cunha (2014), o autismo é uma síndrome complexa devido a seus sintomas serem incertos, o que dificulta, muitas vezes, o diagnóstico com a rapidez necessária. Os profissionais de saúde devem orientar-se pelos critérios do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mental (DSM-5) e pela Classificação Internacional de Doenças (CID-11), publicado pela Organização Mundial da Saúde (OMS). O DSM e a CID caracterizam o TEA, estabelecendo critérios para o diagnóstico.

Para tanto é importante ressaltar que uma pessoa com autismo tem um desenvolvimento atípico de interagir socialmente e na comunicação verbal e não-verbal com as outras pessoas, assim como também nas restrições nas atividades e interesses. “Essas características, com frequência, levam a um isolamento da criança e da família, (...) [provocando] o desenvolvimento de problemas emocionais e de socialização nos autistas” (Camargo; Pimentel; Bosa, 2009).

Muitas das características do autismo, tais como inflexibilidade para mudanças de rotina, atividades ritualizadas e repetitivas, perseverança, foco no detalhe em detrimento de um todo, dificuldade de brincar de "faz de conta" e problemas nos relacionamentos interpessoais, podem estar relacionadas com o funcionamento das funções executivas (Silva, 2012, p. 133).

Percebemos que a pessoa com TEA possui uma rotina, por vezes o isolamento, a dificuldade de se relacionar e a inflexibilidade que são características relacionadas ao funcionamento das funções executivas que são processos cognitivos complexos, pois estes envolvem habilidades como: planejamento, flexibilidade, inibição, comunicação verbal e

memória. Daí falamos sobre “As funções executivas (FE) são processos cognitivos complexos necessários para a organização e adaptação do comportamento a um ambiente em constante mudança”. Conforme Czermainski, Rosa, Salles (2013, p. 519 apud jurado; Rosselli, 2007). “No entanto, parece inegável a presença de dificuldades em vários aspectos do controle executivo no TEA, conforme relato de profissionais, clínicos, educadores e familiares de crianças e adolescentes com essa condição”. (Czermainski; et ali, 2013, p.519 apud Kenworthy, et ali, 2008).

3.3 ASPECTOS COGNITIVOS E COMPORTAMENTAIS

No geral as crianças com TEA são vistas como aquela que segundo (Silva, 2012, p. 9) “Geralmente, esta palavra nos remete a campanhas, filmes ou programas de TV em que uma criança, isolada no seu canto, balança o corpo e olha incansavelmente para seus dedinhos a se mexer”. Cenas que mostram apenas um pequeno flash do comportamento estereotipado. No entanto, não podemos apenas observar as dificuldades que uma pessoa com funcionamento autístico apresenta, mas perceber que elas têm capacidades incríveis, como por exemplo, aprender com facilidade a tocar um instrumento, sem necessariamente ter frequentado uma escola de música, fazer cálculos matemáticos, ou ainda, começar a ler ainda nos primeiros anos da infância, sem frequentar a escola (Silva,2012). Conforme a autora os três primeiros anos das crianças são fundamentais para perceber seu comportamento e o desenvolvimento cognitivo (Silva, 2012, p. 9). “Os primeiros sintomas do autismo manifestam-se, necessariamente, antes dos 3 anos de idade, o que faz com que os profissionais da área da saúde busquem incessantemente o diagnóstico precoce”. Por isso acompanhar o marco de desenvolvimento de uma criança com TEA é fundamental para auxiliar no diagnóstico por profissionais de saúde que ajudem a melhorar a disfunção da interação social verbal e não verbal e nos padrões restritos e repetitivos de comportamento.

Conforme Liberalesso (2020, p. 20): “O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) é um livro editado periodicamente pela Associação Americana de Psiquiatria, utilizado pelos profissionais de saúde nos Estados Unidos - e na maior parte dos países do mundo - como um norteador para o diagnóstico das condições neuropsiquiátrica”.

Segundo as diretrizes do DSM-V, os critérios para o diagnóstico do TEA foram divididos em dois grandes grupos (díade): (A) déficits persistentes na comunicação e na interação social verbal e não verbal em múltiplos contextos e (B) padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Contudo Liberalesso subdivide o grupo A em três déficits: 1. Déficit na reciprocidade socioemocional – Incluindo abordagem social anormal, dificuldade de estabelecer uma conversa coerente, interesses, emoções ou afeto, bem como dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais 2. Déficit nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, incluindo comunicação verbal e não verbal, à anormalidade no contato visual e linguagem corporal, ou déficits na compreensão e uso de gestos, bem como ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal. 3. Déficit para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, o que inclui dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos, compartilhar brincadeiras imaginativas, fazer amigos ou a ausência de interesse por pares.

Já no grupo B quatro déficits que é de padrões restritos e repetitivos de comportamento, subdivide em: 1. Movimentos, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos (por exemplo, estereotípias motoras simples: alinhar brinquedos ou girar objetos, ecolalia) 2. Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal (sofrimento extremo em relação a pequenas mudanças, dificuldades com transições, padrões rígidos de pensamento, rituais de saudação, necessidade de fazer o mesmo caminho ou ingerir os mesmos alimentos diariamente). 3. Interesses fixos e restritos de intensidade 4. Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais (indiferença aparente à dor, reação contrária a sons ou texturas específicas, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva, fascinação visual por luzes ou movimentos). Assim podemos compreender que os déficits na comunicação e na interação, assim como, os padrões restritos e repetitivos fazem parte do comportamento da criança com TEA. Para tanto devemos estar atentos a capacidade de observar e pesquisar que muitos autistas têm devido o hiperfoco.

Certas características típicas do autismo, como a obsessão por assuntos específicos, a atenção voltada a detalhes, o hiperfoco e a capacidade de pesquisar um assunto exaustivamente, fazem com que algumas pessoas do espectro autista sejam magníficas em determinados quesitos. Esse funcionamento mental propicia um hiperfuncionamento em áreas específicas do cérebro, em detrimento de outras (Silva,2012, p. 100).

Para Silva o cérebro humano “funciona como um conjunto de sistemas integrados, como se fosse uma orquestra, porém, em determinadas pessoas com autismo, a integração desses sistemas não é completa”. Compreendendo que algumas regiões do cérebro funcionam sem a influência de outras, e podem resultar em talentos e habilidades excepcionais como, aprender uma língua estrangeira, que não vemos nas demais pessoas. (Silva,2012)

3 METODOLOGIA

Temos que nos aprofundar nas obras dos diferentes autores que trabalham com os temas que nos preocupam, inclusive com os que desenvolvem ou abraçam teorias com as quais ideologicamente não concordamos. O bom pesquisador é o que indaga muito, lê com profundidade para entender o pensamento dos autores, que é crítico frente ao que lê, e que elabora sua proposta de pesquisa informados pelas teorias, mas de forma pessoal e criativa (Minayo, 2009, p. 19).

Esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza descritiva. Tem como objetivo refletir acerca da prática pedagógica de professores do ensino regular no atendimento a alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O estudo foi desenvolvido a partir do levantamento e análise de produções científicas relevantes sobre a temática, contemplando livros, artigos, legislações e publicações acadêmicas nacionais. O recorte da pesquisa compreendeu os anos de 2021 a 2022, sendo selecionadas obras que apresentavam contribuições significativas, tanto convergentes quanto divergentes, em relação ao objeto de estudo.

A abordagem qualitativa justifica-se pela busca de compreensão e interpretação dos fenômenos educacionais relacionados à inclusão de alunos com TEA, considerando as diferentes perspectivas teóricas analisadas. Já o caráter descritivo do estudo consiste na exposição e sistematização dos fundamentos teóricos que embasam as práticas pedagógicas inclusivas no contexto escolar.

Para a coleta de dados, foram realizadas buscas no Google Acadêmico, utilizando-se as palavras-chave: “autismo”, “inclusão” e “práticas pedagógicas”. O material selecionado foi analisado de forma crítica, possibilitando a construção de uma fundamentação teórica consistente, que subsidiou a discussão dos resultados da pesquisa.

Portanto, conforme destaca Minayo (2009), o aprofundamento teórico e a análise crítica das diferentes abordagens são fundamentais para a construção de uma pesquisa consistente, permitindo ao pesquisador elaborar reflexões próprias a partir das contribuições dos diversos autores estudados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM TEA

Vygotsky afirma que a aprendizagem é uma atividade necessária e universal. Assim ele discorre sobre o processo da aprendizagem:

...a aprendizagem não é em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essa característica humana não-naturais, mas formadas historicamente (Villalobos, 2017).

Com base na teoria de Vygotsky a aprendizagem está ligada ao desenvolvimento da criança, ou seja, ela precisa aprender. O que se percebe é que desenvolvimento cognitivo e cronológico da criança evoluem no mesmo sentido. Contudo Vygotsky afirma que a aprendizagem se inicia muito antes da criança frequentar a escola, e o desenvolvimento cognitivo se dá por meio da interação social, ou seja, a interação da criança com outros indivíduos possibilita a geração de novas experiências e conhecimento. Assim aprendizagem é uma experiência social, que faz parte do desenvolvimento da criança.

... a teoria de Vygotsky apresenta o desenvolvimento da criança a partir de dois níveis: um real e outro proximal. O nível de desenvolvimento real está ligado às funções mentais da criança quando alguns ciclos de desenvolvimento já foram estabelecidos, pode-se dizer que é um indicativo de que a criança consegue fazer algo por si mesma (Sanfelice; Bassani, 2020 *apud* Paganotti, 2011).

De acordo com Sanfelice e Bassani (2020) o educador exerce a função de mediador no processo de ensino-aprendizagem do aluno, pois ele proporciona uma ligação entre o desenvolvimento proximal e o real. Esse aspecto possibilita os estímulos às funções psicológicas pelo fato do aluno incluso está em contato com outros colegas realizando a interação social.

Contudo a interação social faz parte da aprendizagem e para que essa tenha sentido Cunha afirma que: “A aprendizagem significativa não somente generaliza o aprendido, mas faz igualmente o aluno generalizar a experiência escolar” (Cunha, 2020, p. 19). Podemos perceber que as experiências escolares são suporte para a interação social e para aprendizagem da criança que também traz suas vivências extraescolar, que somam para a aprendizagem desse aluno. Para que a aprendizagem tenha sucesso é necessário a adaptação curricular, a flexibilização do aprendido e do ensino, atender as dificuldades do aluno, possibilitar o desenvolvimento e a inclusão da criança são fundamentais para rompendo os paradigmas do ensino tradicional, mesmo porque na maioria dos casos, os alunos não aprendem estes métodos (Mantoan, 2015). Dessa forma suscita-se que “O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno (Mantoan, 2015, p. 71)

Assim Cunha discorre sobre as características que interferem na aprendizagem do aluno com TEA: “... é comum o aluno com autismo apresentar algumas características mais marcantes que inicialmente poderão interferir na sua aprendizagem: o déficit de atenção, a hiperatividade, as estereotípias e os comportamentos disruptivos” (Cunha, 2020, p. 22). Dentro do processo de aprendizagem pode ocorrer comportamentos dissimilares ou comportamentos disruptivos, como as birras que ocorre quando ele se jogam no chão, grita, chora, agride colegas ou professor, batem a cabeça, se morde podem se justificar pela tentativa de comunicação e protestos pelas mudanças de rotina.

No entanto “... muitos educadores resistem ao trabalho com crianças autistas devido a temores em não saber lidar com a agressividade delas – aliás, um aspecto que não é necessariamente característico desta condição” (Camargo; Bosa, 2009, p. 5). Esses comportamentos indesejados podem afetar o aprendizado, a interação social das crianças com autismo.

No que tange aos comportamentos disruptivos, poder-se-á pensar que será extremamente difícil – em um contexto de sala de aula repleta de alunos – um docente conduzir todo o processo pedagógico solitariamente. Evidentemente que será. Por isso, precisamos de formação profissional, capacitação humana e de políticas públicas que deem condições práticas às escolas no exercício da educação inclusiva (Cunha, 2020, p. 23-24).

Entretanto não podemos desprezar que a criança com TEA também pode demonstrar altas habilidades e surpreender pela forma como pode aprender sem necessariamente fazer um curso à exemplo Silva (2012) confirma:

Mas algo de extraordinário ocorre com algumas pessoas com autismo. Elas podem, ocasionalmente, sentar-se num piano e tocar melodias magníficas, sem, contudo, terem frequentado qualquer escola de música; fazer cálculos matemáticos como se fossem os maiores gênios da humanidade; ou, ainda, começar a ler com 2 ou 3 anos, sem jamais terem ido à escola! (Silva, 2012, p. 100).

Entender que as características típicas do autismo, no caso da obsessão por assuntos específicos, ou atenção voltada a detalhes, o que chamamos de hiperfoco e a capacidade de pesquisar um assunto exaustivamente, fazem com que algumas pessoas do espectro autista sejam magníficas em determinados quesito. Assim Silva (2012) afirma as potencialidades que uma pessoa com TEA pode ter.

De forma geral, essas potencialidades espetaculares estão relacionadas às áreas de memória, cálculos matemáticos, cálculos de calendários, desenhos, artes plásticas, música, literatura e outras de conhecimentos gerais. Pessoas com tamanha capacidade também podem ser chamadas de *savants* (sábios, em francês) (Silva, 2012, p.100) .

Para trabalhar o potencial do aluno é necessário que a criança conte com o apoio do seu círculo social “O que importa, na realidade, é que essas pessoas tenham apoio da família, de profissionais especializados e da sociedade, para não apenas desenvolver esses talentos, mas também utilizá-los como ponte para o aprimoramento social” (Silva, 2012, p. 100).

4.2 USO DA AFETIVIDADE COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A afetividade deve ser cultivada em todas as relações humanas, incluindo nesse caso a afetividade docente. O trabalho do docente no ambiente escolar é fundamental no processo de ensino-aprendizado, pois é o professor que estabelecerá os vínculos e as relações com seus educandos, podendo contribuir de forma positiva ou negativa no decorrer desse processo. E a criança com TEA assim como qualquer outro ser humano necessita sentir-se amada, respeitada e valorizada. Sabemos que a pessoa autista tem dificuldade demonstrar qualquer forma afetiva.

A pessoa, portanto, tem dificuldade em expressar seus afetos e pode fazer isso de maneira alternativa e inadequada. Farão isso não por falta de sentimento, mas porque a área do cérebro onde os afetos são vividos não se conecta corretamente com a área onde os afetos são expressos. Isso faz com que pessoas com autismo tenham sentimentos verdadeiros e profundos, mas não consigam expressá-los tão facilmente (Silva, 2012, p. 100).

Assim a afetividade no aprendizado das crianças com TEA é importante porque através desse sentimento podemos ensinar o aluno a perceber e reconhecê-lo. E que elas são capazes de demonstrar seus sentimentos através de gestos singelos. Segundo Silva (2012, p. 92) “Às vezes, uma criança com autismo pode expressar a sua gratidão oferecendo uma pedrinha, e manifestar seu amor com um pequeno toque na sua mão. Isso é muito para eles”. Assim Tassoni ressalta que as experiências vivenciadas na aprendizagem perpassam não só pelo aspecto cognitivos, mas também pelos aspectos afetivos.

Na verdade, são as experiências vivenciadas com outras pessoas que irão marcar e conferir aos objetos um sentido afetivo, determinado, dessa forma, a qualidade do objeto internalizado. Nesse sentido, pode-se supor que, no processo de internalização, estão envolvidos não só os aspectos cognitivos, mas também os afetivos (Tassoni, 2000, p. 3).

No entanto o professor é a pessoa que vai observar sem preconceito e procurar estimular as habilidades a serem desenvolvidas e quais devem ser adquiridas pelo aluno.

O professor reconhece as habilidades que o estudante possui e as que devem ser adquiridas. O estudante aprende a aprender. É preciso, para tanto, cativá-

lo, provocando o seu desejo. Em alguns casos, estabelecer o contato visual será o início desse movimento. Trata-se de um movimento afetivo (Cunha, 2020, p. 51-52).

Mesmo o professor sendo o motivador da aprendizagem e das relações sociais com os alunos no ambiente escolar. O docente irá se deparar com comprometimentos dissimilares que é uma característica que interfere na aprendizagem do aluno Autista, conhecidas como estereotípias são frequentes quando o aluno com TEA demonstra alegrias ou frustrações. Por isso o professor deve ser sensível e empático a essas características do seu aluno.

Quando se assume que o processo de aprendizagem é social, o foco deslocasse para as interações e os procedimentos de ensino tornam-se fundamentais. As relações entre as professoras e alunos apresentadas nesta pesquisa, evidenciaram a expressão da afetividade como parte ativa do processo de aprendizagem. As interações em sala de aula são carregadas de sentimentos e emoções constituindo-se como trocas afetivas (Tassoni, 2000, p. 150).

Entender que o aluno precisa de interações em sala de aula e que essas podem ser expressada através de palmas “Se o estudante demonstra sua alegria com flaps compulsivos, ele poderá aprender a expressá-la com palmas, por exemplo. Contudo as estereotípias podem ser regressivas”. Assim Cunha (2020, p. 22) explica sobre a estereotípias:

Elas podem expressar alegria, emoções, ansiedades, frustrações e momentos de excitação. Por outro lado, em razão delas, o indivíduo priva-se de experiências motoras maturativas, ocasionando a regressão e o bloqueio de habilidades. Diante disso, a observação das estereotípias deve ser feita com todo o cuidado e sensibilidade.

Então para estimular e trabalhar a aprendizagem da criança com TEA, mesmo que essa apresente um comprometimento dissimilar, o professor precisa conhecer seu aluno, sentimentos e interesses, esses vão facilitar a interação com o aluno. Segundo Cunha:

O que fazer diante delas? O primeiro passo a ser dado pelo professor será o de conhecer seu aluno, seus afetos, seus interesses. Isso possibilitará a instituição de exercícios, atividades e afazeres que ajudarão a canalizar a sua atenção (Cunha, 2020, p. 22).

O professor precisa ter uma conexão com o princípio afetivo para com o aluno TEA, ou seja, ganhar a confiança desse discente para que ele consiga superar o quadro de hiperatividade e de déficit de atenção e assim ele possa se envolver e realizar as atividades propostas pelo professor.

Com efeito, a partir do princípio afetivo da atividade pedagógica, o professor encontrará recursos para a superação do quadro de hiperatividade e de déficit de atenção. Não se trata de uma regra, mas de um caminho, pois o afeto traz o interesse para os movimentos de ensino e aprendizagem (Cunha, 2020, p. 22).

Conforme Cunha devemos usar o afeto não como uma regra, mas um caminho para o interesse do ensino e aprendizagem da criança com TEA. Outra dica que a autora dar é “dois minutos de atenção” que a criança precisa para se sentir parte processo são importantes. A autora ressalta que:

(...) os trabalhos artísticos estimulam o foco de atenção de qualquer aprendente, pois demandam proficuamente a concentração, servindo como mediação pedagógica. Na pintura, no desenho, nas atividades com massa ou na música, os canais sensoriais são os melhores receptores da aprendizagem (Cunha, 2020, p. 22).

Assim como o minuto de atenção, os trabalhos que envolve arte com estímulos sensoriais que ajudam no processo de aprendizagem que perpassa por oferecer atividades que respeitem a singularidades tanto físicas quanto intelectuais e ritmo de aprendizagem do aluno. E, contudo, o professor deve “... adota uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora...” (Mantoan, 2015, p. 73).

Para possibilitar um ensino de qualidade a uma criança inclusa o professor deve entender que “... existe ensino de qualidade quando as ações educativas se pautam na cooperação, na colaboração, no compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos” (Mantoan, 2015, p. 66), há uma melhor condição na aprendizagem para esse aluno incluso.

No entanto, o docente deve ter consciência que ele é o facilitador da aprendizagem, devendo buscar e usar metodologias para estimular a independência e autonomia diária dos alunos em sala de aula e assim promover a inclusão.

O professor deve ser ciente que é o facilitador da aprendizagem, como tal deve usar uma metodologia de aprendizagem ativa, promovendo técnicas em sala de aula que promova a inclusão de todos os alunos. Diante dessas considerações sobre aprendizagem, é importante identificar os elementos que constituem a inclusão e a aprendizagem da criança com TEA (Silva; Boncoski, 2020, p. 5).

Contudo não podemos esquecer da qualificação desse docente que perpassa pelos cursos de formação continuada dentro da educação inclusiva que irão colaborar com o professor para que ele reflita sobre melhores práticas de ensino para trabalhar com seu aluno.

...o treinamento continuado para o corpo docente pode ser benéfico, pois o volume de informações disponíveis sobre a melhor forma de apoiar esses alunos é fundamental para que os professores reflitam sobre suas ações e aplique a melhor metodologia de ensino/aprendizagem para esses alunos (Silva; Boncoski, 2020, p. 9).

Uma vez que é o docente o responsável por refletir e desenvolver suas práticas de ensino e que essas estejam inclusas no processo de socialização, interação e aprendizagem, é necessário que ele tenha empatia com seu aluno para trabalhar com afeto, pois esse sentimento é essencial para o aluno com TEA entenda que ele faz parte do processo de aprendizagem, considerando que “O afeto é motor da amizade, que leva à cooperação e à interação social. Quando existe a cooperação, existe a inclusão (Cunha, 2020, p. 107).

4.3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR COM O ALUNO TEA

As questões geradas pela inclusão envolvem às práticas educativas, as metodologias de ensino dos docentes e os paradigmas da educação tradicional que precisam ser rompidos começando pelas adaptações curriculares, pela sala de aula, a redução na quantidade de alunos, que deve obedecer a vigência da Educação inclusiva. Assim Cunha enumera algumas alternativas pedagógicas para ajudar o professor a encontrar mecanismo ou formas de trabalho com esse aluno com comportamento disruptivo que precisa estar inserido no contexto escolar e no aprendizado (Cunha, 2020, p. 23)

- não se alterar e não valorizar as reações excessivas;
- redirecionar a atenção e a ação do aluno;

- falar baixo, manter o mesmo tom de voz e o contato visual;
- corrigir ensinando, não reprimindo;
- disciplinar a atividade e não imobilizar o aluno; ele precisa confiar no seu professor.

Além das alternativas, é possível trabalhar na prevenção de tais respostas, fazendo adaptações em sala de aula, como por exemplo: sentar o aluno próximo ao professor, em espaço com menos distratores para realizar as atividades ou tarefas, preparar o aluno sobre as próximas alterações de atividades ou na rotina, dividir a atividade grande em partes menores, estabelecer de forma clara os objetivos que devem ser alcançados a cada tarefa, dar reforço positivo após a participação e a conclusão de tarefas.

...no contexto da educação inclusiva existe ... possibilidades, de recursos simples e de baixo custo, que podem e devem ser disponibilizados nas salas de aulas inclusivas, e que a disponibilidade e adaptação podem ser bastante simples e artesanais, às vezes arquitetados por seus próprios professores (Benini; Castanha, 2016, p.11 apud Galvão Filho, 2009).

Outro fator importante que colabora para melhorar o trabalho do professor na sala de aula e a parceria com o professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE, pois os dois em conjunto podem elaborar o PEI (plano educacional individualizado) para atender o aluno Autista. "...é importante que o educador especializado em educação especial em parceria com o professor da sala regular, elaborem plano pedagógico individualizado e especializado para atender às crianças autistas" (Silva; Boncoski, 2020, p. 8 *apud* Bendinelli ,2018)

O professor deve adaptar materiais pedagógicos (jogos, imagens, desenhos, pinturas, música, sucatas) e inserir o uso de tecnologias, com objetivo de proporcionar o aprendizado ao aluno. O auxílio dos recursos é positivo no processo de aprendizagem, sendo esse de forma artesanal ou tecnológica.

No âmbito da educação de autistas, estes recursos têm ganhado espaço, por influenciar positivamente na aprendizagem e desenvolvimento do estudante. Dentre estes, podemos citar os recursos que são construídos, de formas artesanais até os mais sofisticados, como, tablets, Ipdes, softwares, aplicativos e os auxílios externos amplamente utilizados na área da Comunicação Alternativa (Benini, Castanha, 2016, p. 11).

Outro recurso utilizado é a Comunicação Alternativa que se tornou indispensável para acessibilidade às tecnologias alternativas, sendo mais uma metodologia no contexto da educação inclusiva, que favorece a participação do aluno. Assim Benini e Castanha (2016, p. 01) esclarecem o que é Comunicação Alternativa: “Comunicação Alternativa é uma área da tecnologia assistiva, que se destina especificamente à ampliação de habilidades de comunicação”

O uso dessa tecnologia assistiva vai auxiliar na prática de ensino do professor e no processo de aprendizagem e de conhecimento do aluno com TEA. Para isso: “... o objetivo da Comunicação Alternativa é auxiliar, pessoas sem fala ou sem escrita funcional ou defasagem comunicativa em habilidade de falar ou escrever” (Benini; Castanha, 2016).

Já a Tecnologia assistiva é um termo novo para a educação inclusiva. Para Nascimento, Chagas, Chagas (2021 *apud* Silva, 2012, p. 36) “pode ser definida como suporte, equipamentos, serviços, estratégias ou práticas concebidas para minimizar as dificuldades a que as pessoas com deficiência estão sujeitas”. Assim “Os recursos de tecnologia assistiva podem ser situados como mediações instrumentais para a constituição de pessoas com deficiência, como sujeito dos seus processos, a partir da potencialização da sua interação social com o mundo”. (Nascimento; Chagas; Chagas, 2021 *apud* Almeida Filho 2009, p. 15)

Em pleno século XXI o uso das ferramentas tecnologia tem sido necessárias para o ensino, desenvolvimento e aprendizagem de alunos da Educação Especial e alunos com autismo inclusos no ambiente escolar.

Sabe-se que uma das estratégias utilizadas para o maior desenvolvimento da aprendizagem de crianças da Educação Especial é a tecnologia; e essa ferramenta vem sendo uma aliada das crianças autistas inclusas nas escolas, assim como em casa. Acerca desses aspectos, verificam-se atualmente várias pesquisas que comprovam esse desenvolvimento educacional por meio desses recursos, o que proporciona, no ambiente escolar, vivenciar uma metodologia de ensino mais ativa e contextualizada com a atualidade (Vitor; Rocha; Fernandes, 2021, p. 3).

As ferramentas tecnológicas no ambiente escolar corroboram para uma metodologia de ensino mais ativa do professor, pois “As tecnologias assistivas na escola servem para o aluno com quaisquer necessidades educativas especiais, assim como aos professores que atuam no

AEE e nas salas de aula regulares” (Nascimento; Chagas; Chagas, 2021 *apud* Almeida Filho 2009, p. 15).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente este artigo foi pensado na pesquisa de campo sobre a prática de ensino do professor do regular do ensino fundamental, no entanto não houve interesse por parte da maioria desses professores, os quais eram fundamentais para a realização da pesquisa de campo, com isso compreendi que não é fácil ser pesquisador. Talvez a não contribuição desses professores, é pelo fato de não vivenciarem práticas de ensino para alunos com TEA. Isso foi uma motivação para continuar com pesquisa e ter que mudar o percurso metodológico, já que o objetivo do artigo é oportunizar a reflexão sobre as práticas de ensino que podem facilitar o trabalho do docente com aluno incluso com TEA e o quanto é importante estarmos atentos ao comportamento e as comorbidades que podem ser apresentadas como transtorno de aprendizagem, conhecer quais os aspectos cognitivos e comportamentais das crianças com TEA em sala de aula.

Entender como é realizado o processo de ambientação escolar do discente com TEA e de que forma o professor pode ajudar o aluno com transtorno. Conhecer os trabalhos desenvolvidos pelos professores do ensino regular com alunos com TEA seus desafios e dificuldades no ambiente familiar, escolar e social.

Ao longo do referencial teórico, consegui perceber que as características individuais que essa criança apresenta como agitação, impulsividade e dificuldade de manter o foco, não é coisa de criança mal-educada, lenta demais, hiperativa ou tola, mas que elas devem ter sobre si um olhar mais atento da família e dos professores, pois estas podem ser acometidas de algum transtornos e por isso precisam ser diagnosticadas e trabalhadas corretamente em casa assim como na escola.

Embora os critérios de diagnósticos de TEA envolvam déficits na comunicação e na interação social, padrões restritos e repetitivos de comportamento. O diagnóstico do TEA tem que ser feito por médico, psicólogo ou especialista no transtorno.

Nesse sentido, o ambiente escolar em conjunto com a família, envolvendo pais, professores, pedagogos, psicopedagogos e direção escolar devem estimular a aprendizagem e

o desenvolvimento cognitivos da criança com TEA e assim buscar a superação de suas limitações, com base numa educação inclusiva e de qualidade respeitando o direito da criança. E dessa forma escola e família possam manter uma parceria e um trabalho colaborativo para ajudar no desenvolvimento socioeducativo e intelectual do aluno com TEA.

REFERÊNCIAS

BENINI, Viviane; CASTANHA, André Paulo. **Incluir e Ensinar**: Os desafios e possibilidades na inclusão da pessoa com autismo na escola comum. (Produção didático Pedagógica). Disponível: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/2012>.

BRANDE, Carla Andréa; ZANFELICE, Camila Cilene. A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens. **Revista Educação Especial**, v. 25, n. 42, p. 43-56, 2012. Disponível em: <https://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>.

BRASIL. **Lei Nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm.

BRASIL. **Plano Nacional da Educação**. Determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>.

BRASIL. **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). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Ministério da Educação. Brasília. RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010. Disponível: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União** de 23 de dezembro de 1996.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência Social, Inclusão Escolar e Autismo: Um Estudo de Caso Comparativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa Jul-Set** 2012, Vol. 28 n. 3, pp. 315-324.

CHAVES, Maria José; ABREU, Márcia Kelma de Alencar. **Currículo inclusivo**: proposta de flexibilização curricular para o aprendente autista. 2014. Disponível em: http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade_1datahora_11_11_2014_00

_14_48_idinscrito_1032_21baa4b98f17f639f8e420243e5ad478.pdf. Acesso em: 27 de jan. 2021.

CRUZ, Talita. **Autismo e Inclusão**: experiências no ensino regular. Jundiaí: Paco editorial, 2014.r. Jundiaí: Paco editorial, 2014.

CUNHA, Eugênio. Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar - ideias e práticas pedagógicas/ Eugênio Cunha. 6 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

CZERMAINSKI, F. R.; ROSA, C. A.; SALLES, J. F. Psico, Porto Alegre, **PUCRS**, v. 44, n. 4, pp. 518-525, out./dez. 2013.

FERRARINI, Rosilei; SAHEB, Daniele; TORRES, Patricia Lupion. Metodologias ativas e tecnologias digitais: aproximações e distinções. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, n. 52, p. 1-30, e- 15762, abr./jun. 2019

GAUDERER, E. Christian. **Autismo**. [S.I]: Atheneu, 1993.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: – O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

NASCIMENTO, Fabricio Crispim; CHAGAS, Gardenia Santana; CHAGAS, Francinaldo Santana. As tecnologias assistivas como forma de comunicação alternativa para pessoa com transtorno do espectro autista. **Revista Educação Pública**, v.21, nº16, 4 de maio de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierje.edu.br/artigos/21/16/as-tecnologias-assistivas-como-forma-de-comunicacao-para-pessoas-com-transtorno-do-espectro-autista>.

OLIVEIRA, Marily Barbosa. O transtorno do espectro autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais de educação. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 61, p. 299-310, abr./jun. 2018. Santa Maria – Brasil. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>.

SILVA, Aline Maira da. **Educação Especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: Intersaberes, 2012.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. Mundo Singular entenda o autismo. São Paulo: Fontanar, 2012.

SILVA, Francimar Batista; BONCOSKI Ivete Fátima Matiello, O processo de aprendizagem do aluno com TEA. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 9, p.66303-66313, sep. 2020.

TASSONI, E. C. M.; **Afetividade e aprendizagem**: A relação professor-aluno. Campinas, 2000.

TEODORO, Grazielle Cristina; GODINHO, Maíra Cássia Santos; HACHIMINE, Aparecida Helena Ferreira A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Fundamental. **Research, Society and Development**, vol. 1, núm. 2, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5606589910>

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VIGOSTSKII, Lev Semenovich, **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 16. ed. São Paulo: Ícone, 2017.

VITOR, Marluce Aparecida; ROCHA, Gilma da Silva Pereira; FERNANDES, Marcela de Melo. Jogos educativos eletrônicos como ferramenta de desenvolvimento dos alunos com TEA: Uma análise a partir de uma revisão de literatura. **Research, Society and Development**, v. 10, n.7, e44510716397, 20.