

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Josiane Rodrigues Barbosa Viotto – UEL

josiviotto@hotmail.com

Celia Regina Vitaliano – UEL

reginavitaliano@gmail.com

Eixo 04 - Educação Inclusiva

Resumo

O objetivo deste artigo foi identificar práticas pedagógicas inclusivas destinadas aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) inseridos nas escolas de ensino comum. A metodologia utilizada para alcançar tal objetivo foi o estudo bibliográfico. Para tanto, foram realizadas consultas às revistas brasileiras que publicam artigos na área da educação, especialmente da área de Educação Especial, consulta no banco de dissertações e teses da CAPES, publicados entre os anos de 2008 a 2018, considerando o tema: práticas pedagógicas para inclusão de alunos com TEA nas escolas de ensino comum. Os resultados nos possibilitaram a identificação de práticas pedagógicas favoráveis ao processo de inclusão de alunos com TEA, sendo essas: comunicação alternativa, análise do comportamento aplicada no contexto da sala de aula, interações estabelecidas no cotidiano da sala de aula e disponibilização de recursos visuais. Os resultados do referido estudo também evidenciaram que no Brasil, mesmo com o aumento de estudos nos últimos anos, foram encontrados poucos autores que abordam sobre esta temática.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Transtorno do Espectro Autista; Práticas Pedagógicas inclusivas.

Introdução

Diante da atual realidade imposta pelas políticas públicas, que desde os anos 1990 vem se consolidando como inclusivas no contexto educacional brasileiro, as quais indicam a obrigatoriedade de inclusão de todos os alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) na classe comum do ensino regular, em específico destacamos o processo de inclusão dos alunos com TEA e suas implicações no contexto escolar. Tomando como base que essa população, geralmente requer mudanças nas práticas pedagógicas vigentes, dado suas peculiaridades e intensidade variável de sintomas e níveis de aprendizagem.

A inclusão de alunos com TEA é reforçada pela Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012). Considerando o que está estabelecido na referida lei, especificamente no parágrafo único, do inciso IV, do

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Artigo 3º, é direito da criança autista à educação em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino e a receber os apoios necessários para o atendimento às necessidades específicas individualizadas ao longo de toda a trajetória escolar. Para os alunos com TEA incluídos em salas de aulas de escolas comuns, encontra-se estabelecido na referida política, o direito a um acompanhante, em casos que se comprove a necessidade.

Nessa perspectiva, considera-se como relevante o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, que possibilite aos alunos com TEA, inclusos nas salas regulares de ensino comum a participação ativa no desenvolvimento das atividades escolares (AZEVEDO; NUNES, 2018). Para tanto, é necessário que a escola e os profissionais que nela se encontram, desenvolvam uma proposta de trabalho que leve em consideração “a necessidade de cada sujeito, e, que ofereça apoio tanto aos alunos como aos professores, pois os alunos com autismo necessitam de diferentes estratégias de ensino para assegurar o seu êxito na construção do conhecimento” (SANCHES; SIQUEIRA, 2016, p. 174) .

Considerando esse contexto, esse estudo tem como objetivo: identificar o que tem sido apresentado na literatura especializada na área da Educação e Educação Especial sobre práticas pedagógicas inclusivas destinadas aos alunos com TEA inseridos nas escolas de ensino comum.

Metodologia

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, realizado por meio de um levantamento junto às revistas brasileiras que publicam artigos na área da educação, especialmente da área de Educação Especial, consulta no banco de dissertações e teses da CAPES, publicados entre os anos de 2008 a 2018, considerando o tema: práticas pedagógicas para inclusão de alunos com TEA nas escolas de ensino comum.

Considerando o levantamento dos dados, utilizamos a combinação de descritores que nos possibilitaram identificar trabalhos científicos que abordassem as práticas pedagógicas inclusivas destinadas aos alunos com TEA nas escolas de ensino comum, sendo esses: estratégias de ensino para inclusão de alunos TEA; procedimentos de ensino para inclusão de alunos TEA; práticas pedagógicas para inclusão de alunos com TEA.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Ao todo foram identificados 18 trabalhos acadêmicos levando em consideração os descritores apresentados. Todavia, considerando os objetivos deste estudo, utilizamos alguns critérios para seleção do material para análise dos dados, sendo esses: 1) que a pesquisa apresentasse propostas de intervenção realizadas em salas regulares de ensino comum junto aos alunos com TEA e; 2) a pesquisa apresentasse nas propostas de intervenção a organização das práticas pedagógicas na classe comum com objetivo de favorecer a inclusão de alunos com TEA. Os demais trabalhos foram descartados, uma vez que esses apresentavam, como foco de pesquisa, exclusivamente estratégias de ensino do professor especialista de sala de recursos multifuncionais junto aos alunos com TEA, considerando atendimentos paralelos ao atendimento nas salas de ensino comum.

A seguir apresentamos os trabalhos analisados, destacando: nome do autor, ano de publicação e a proposta de intervenção considerando as práticas pedagógicas com vistas a inclusão de alunos com TEA.

Tabela 1- Obras analisadas referente práticas pedagógicas com vistas a inclusão de alunos com TEA

AUTOR/ ANO	ESTRATÉGIA DE ENSINO
Azevedo e Nunes (2018)	<ul style="list-style-type: none">• Análise do Comportamento Aplicada e a inclusão de alunos com TEA• Interações estabelecidas no ambiente escolar e o processo educacional inclusivo de alunos com TEA
Lourenço e Leite (2015)	<ul style="list-style-type: none">• Interações estabelecidas no ambiente escolar e o processo educacional inclusivo de alunos com TEA
Marques (2016)	<ul style="list-style-type: none">• Análise do Comportamento Aplicada e a inclusão de alunos com TEA
Morgado (2011)	<ul style="list-style-type: none">• Recursos visuais para inclusão de alunos com TEA
Correa Netto (2012)	<ul style="list-style-type: none">• Comunicação alternativa e a inclusão de alunos com TEA
Orrú (2008)	<ul style="list-style-type: none">• Análise do Comportamento Aplicada e a inclusão de alunos com TEA
Schirmer e Nunes (2011)	<ul style="list-style-type: none">• Comunicação alternativa e a inclusão de alunos com TEA
Silva e Almeida (2012)	<ul style="list-style-type: none">• Comunicação alternativa e a inclusão de alunos com TEA• Interações estabelecidas no ambiente escolar e o processo educacional inclusivo de alunos com TEA
Togashi e Walter (2016)	<ul style="list-style-type: none">• Comunicação alternativa e a inclusão de alunos com TEA

A síntese desse material foi organizada na forma de categorias, seguindo as orientações de Bardin (2006).

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Referencial teórico

Analisando a literatura especializada na área, é possível afirmar que não existe uma definição exclusiva e única de autismo. Desde 1943 houveram várias revisões conceituais do termo, baseadas em resultados de diversas investigações (BOSA; 2002; KLIN, 2006; CAMARGO; BOSA, 2009).

De acordo com Camargo e Bosa (2009, p. 68) a definição do autismo teve início na primeira descrição dada por Leo Kanner¹, em 1943, no artigo intitulado: *Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo (Autistic disturbances of disturbances of affective contact)*, na revista *Nervous Children*, n. 2, p. 217-250.

Para as referidas autoras, com relação a etiologia do autismo, é possível afirmar que:

[...] desde as primeiras considerações feitas por Kanner, em 1943, muitas reformulações nos mecanismos explicativos foram realizadas, sem, entretanto, chegar-se a conclusões consistentes. Isso pode ser observado nas diversas abordagens que historicamente tentaram estabelecer um lugar na dicotomia inato x ambiental de onde se possa definir o autismo (CAMARGO; BOSA, 2009, p. 68).

Klin (2006), assim como as autoras supracitadas, utilizando como base as pesquisas realizadas por Kanner em 1943, destaca os comportamentos característicos do TEA.

[...] uma “incapacidade de relacionar-se” de formas usuais com as pessoas desde o início da vida. Kanner também observou respostas incomuns ao ambiente, que incluíam maneirismos motores estereotipados, resistência à mudança ou insistência na monotonia, bem como aspectos não-usuais das habilidades de comunicação da criança, tais como a inversão dos pronomes e a tendência ao eco na linguagem (ecolalia) (Klin, 2006 p.4).

¹ Leo Kanner, médico nascido no antigo Império Austro-Húngaro, emigrou para os Estados Unidos, em 1924, tornando-se chefe do serviço de psiquiatria infantil do Johns Hopkins Hospital de Baltimore. Publicou, em 1943, o artigo “Os distúrbios autísticos do contato afetivo”. Utilizando a noção de “Transtorno do Espectro do Autismo”, consagrada por Eugen Bleuler como um dos principais sintomas da esquizofrenia, Kanner descreveu 11 crianças cujo distúrbio patognomônico seria “a incapacidade de se relacionarem de maneira normal com pessoas e situações, desde o princípio de suas vidas” (KANNER, 1943 apud BRASIL, 2013, p. 17).

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

O estudo realizado por Kanner, publicado em 1943, concebeu o autismo como um quadro de psicose, considerando comportamentos atípicos entre as crianças observadas, tais como: incapacidade de estabelecer relações com outras pessoas, fuga da realidade, isolamento e um comportamento obsessivo por objetos ou movimentos estereotipados (KLIN, 2006).

Em 1944 Asperger, ampliou as descrições e características antes realizadas por Kanner (1943), incluindo casos de comprometimento orgânico. Considerando os estudos realizados por Bosa (2002, p. 25) com relação a teoria explicativa desenvolvida por Asperger:

A questão da dificuldade das crianças que observava em fixar o olhar durante situações sociais, mas também fez ressalvas quanto a presença de olhar periférico breve; chamou a atenção para as peculiaridades dos gestos – carentes de significados e caracterizados por estereotípias – e da fala, a qual podia apresentar-se sem problemas de gramática e com vocabulário variado, porém monótona.

Bosa (2002, p. 25) descreve que Asperger “não salientou tanto o extremo retraimento social, tal qual Kanner fizera, mas a forma ingênua e inapropriada de aproximar-se das pessoas”. Notou ainda, [...] a dificuldade dos pais em constatar comprometimentos nos três primeiros anos da vida da criança”.

Ainda que a síndrome descrita por Asperger fosse diferente a de Kanner, é possível identificar semelhanças em alguns aspectos, tais como: as dificuldades apresentadas por alguns indivíduos no que se refere ao relacionamento interpessoal e a comunicação:

Tanto Kanner quanto Asperger empregaram o termo para chamar a atenção sobre a qualidade do comportamento social que perpassa a simples questão do isolamento físico, timidez ou rejeição do contato humano, mas caracteriza-se, sobretudo, pela dificuldade em manter contato afetivo com outros de modo espontâneo e recíproco (BOSA, 2002, p. 26)

Sendo assim, em se tratando de uma definição do termo autismo, mesmo considerando as múltiplas investigações desenvolvidas nas últimas décadas, os resultados apontam para uma terminologia que está relacionada a uma síndrome comportamental, caracterizada clinicamente por uma tríade de distúrbios, os quais envolvem aspectos quanto: a socialização; a comunicação; e os interesses restritos

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

ou repetitivos (KLIN, 2006). Levando em consideração as referidas características, é possível perceber, analisando a literatura especializada, que o termo Autismo infantil, defendido até então pelos pesquisadores da área, “passa a ser agrupado em um contínuo de condições com as quais guarda várias similaridades, que passaram a ser denominadas de Transtornos Globais (ou Invasivos) de Desenvolvimento (TGD)” (BRASIL, 2013, p. 14).

De acordo com o IV Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), da Associação Americana de Psiquiatria (American Psychiatric Association DSM-IV-TR, 2002), o TGD representa uma categoria na qual estão agrupados transtornos que têm em comum as funções do desenvolvimento afetadas. Nessa categoria, estão incluídos os alunos com diagnóstico de autismo, Síndrome do Espectro Autista (Asperger), Transtorno Desintegrativo da Infância (psicose) e Transtorno Invasivo de Desenvolvimento - sem outra especificação, que “se caracteriza por prejuízos severos e invasivos em diversas áreas do desenvolvimento” (AZEVEDO; NUNES, 2018, p. 171).

Vale destacar que a última edição da Classificação Internacional de Doenças - (DSMV, 2014), oficialmente adotada pela legislação brasileira (padrão adotado pela OMS - Organização Mundial da Saúde) desconsidera as terminologias utilizadas com base em subgrupos diagnosticados distintamente, passando a utilizar um único diagnóstico, denominado de TEA.

O termo TEA, apesar de ser difundido pelo DSMV em 2014, já havia sido defendido desde a década de 80, pela pesquisadora e médica psiquiatra inglesa Lorna Wing considerando suas investigações na área do autismo. Os dados da pesquisa realizada pela referida autora, possibilitaram afirmar que tanto o Autismo quanto a síndrome descrita por Asperger, como as demais especificações, compartilhavam da mesma tríade sintomática: ausência ou limitações na interação social recíproca; ausência ou limitações no uso da linguagem verbal e/ou não verbal; e ausência ou limitações das atividades imaginativas, que deixavam de ser flexíveis para tornarem-se estereotipadas e repetitivas (BRASIL, 2013).

Os resultados de pesquisa de Lorna Wing, foram publicados em um artigo em 1981, produção essa que possibilitou o gradual fortalecimento da noção de *continuum* ou “espectro do autismo” nos anos e décadas seguintes, e que serviram como base para a revisão e atualização do DSMV (BRASIL, 2013).

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Considerando o que vem sendo apresentado no DSMV (2014) os Transtornos do Espectro Autista foram incluídos como parte de um grupo denominado Transtornos do Neurodesenvolvimento, cuja condição se manifesta até os três primeiros anos de vida do indivíduo.

Dentre as características dos Transtornos do Neurodesenvolvimento, que definem o TEA, o referido DSMV (2014) apresenta: os déficits que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social e acadêmico, os quais podem variar considerando as limitações específicas na aprendizagem, envolvendo o controle de funções executivas, até prejuízos globais os quais podem envolver as habilidades sociais ou de inteligência.

Resultados e Discussão

No decorrer do desenvolvimento do estudo foram analisados 9 trabalhos acadêmicos, os quais nos possibilitaram identificar práticas pedagógicas inclusivas para atuação junto aos alunos com TEA nas salas de ensino comum. A seguir apresentamos a análise dos dados que compõem as categorias, levando em consideração o que os pesquisadores apresentaram.

1- Comunicação alternativa e a inclusão de alunos com TEA

Dentre as obras analisadas, cinco (SCHIRMER; NUNES, 2011; CORREA NETO, 2012; SILVA; ALMEIDA, 2012; TOGASHI; WALTER, 2016; AZEVEDO; NUNES, 2018) destacaram a comunicação alternativa como algo favorável ao processo de inclusão escolar de alunos com TEA.

Correa Netto (2012), revelou sucesso no processo inclusivo ao descrever a eficácia das adaptações nas atividades pedagógicas e na utilização dos recursos da Comunicação Alternativa na interação de alunos com TEA com seus pares e com as professoras.

Considerando a pesquisa desenvolvida por Silva e Almeida (2012, p.72), as estratégias pedagógicas direcionadas a alunos autistas devem:

Ampliar a possibilidade de acesso do aluno à linguagem receptiva e expressiva, ampliando assim, o repertório comunicativo do aluno por

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

meio das atividades de vida diária e da comunicação alternativa, visando à autonomia, partindo de seus interesses, respeitando suas possibilidades motoras, cognitivas e afetivas, para promover o avanço conceitual.

Para Togashi e Walter (2016) as dificuldades ou mesmo a ausência da fala em crianças que apresentam TEA, inclusas em ambiente escolar inclusivo, pode ser um fator que pode dificultar a interação com os seus colegas e demais pessoas que participam do referido processo educacional, em especial os docentes. Considerando tal fato, os autores defendem a importância de se encontrar mecanismos alternativos que facilitem e proporcionem comunicação dos alunos que apresentem TEA junto aos demais alunos e professores no contexto escolar.

Neste sentido, a Comunicação Alternativa e Ampliada pode ser uma importante ferramenta a ser utilizada no processo de inclusão de alunos com TEA no ensino regular. Por conta da dificuldade na comunicação e interação social, os recursos e sistemas tornam-se aliados destes indivíduos, contribuindo para o desenvolvimento da sua comunicação (TOGASHI, WALTER, 2016, p. 363).

Neste sentido, percebe-se que a Comunicação Alternativa pode contribuir significativamente no processo de inclusão de alunos que apresentam ausência da fala funcional em decorrência do TEA, na medida em que, facilita a comunicação com seus interlocutores, considerando o desenvolvimento da linguagem.

Para Schirmer e Nunes (2011, p. 84):

Os recursos de CAA devem ser facilitadores na realização das tarefas escolares, nas salas de aula comum [...] é o emprego desses recursos que eliminará as barreiras impostas pela ausência da fala, possibilitando a participação desses alunos em todas as atividades escolares em interação com seus colegas.

Considerando o estudo realizado por Azevedo e Nunes (2018, p.13) a prática, denominada de Comunicação Alternativa, tem apresentado resultados satisfatórios em relação ao processo de inclusão de alunos com TEA, especialmente para aqueles que apresentam fala ininteligível ou fala não funcional, assim como aqueles com limitações na compreensão verbal. Para os autores:

Quando o aluno é desprovido de fala funcional, sua participação pode ocorrer por meio de recursos assistidos de comunicação, como

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

cartões avulsos com desenhos, pranchas com palavras, fichários com letras do alfabeto, computadores com sintetizadores de voz ou vocalizadores; assim como formas não assistidas de expressão, como gestos ou expressões corporais.

De acordo com Nunes (2013) a Comunicação Alternativa envolve o uso de sistemas e recursos alternativos que oferecem aos indivíduos que apresentam dificuldades em se comunicar através da fala funcional, possibilidades de comunicação. Os referidos recursos alternativos são elaborados através de sinais ou símbolos, que objetivam substituir ou suplementar a fala humana, com outras formas de comunicação.

2- Análise do Comportamento Aplicada e a inclusão de alunos com TEA

Dentre os trabalhos analisados identificamos nas obras de Orrú (2008), Marques (2016), Azevedo e Nunes (2018), a Análise do Comportamento Aplicada, como uma estratégia favorável ao processo de inclusão de alunos com TEA.

Azevedo e Nunes (2018) ao realizarem uma revisão integrativa da literatura, com o objetivo de identificar os métodos de ensino implementados por professores de estudantes com autismo, matriculados em classes regulares de ensino comum, chegaram as seguintes considerações:

[...] embora muitas dessas práticas tenham sido utilizadas sem sucesso, outras se mostraram efetivas quando associadas a procedimentos alternativos. Nesse contexto merece destaque o uso de práticas empiricamente validadas, como técnicas de manejo de comportamento (AZEVEDO; NUNES, 2018. p. 17).

Marques (2016, p.175) ao desenvolver um programa de formação de professores de escola de ensino comum, considerando possibilidades de intervenção junto aos alunos com TEA, por meio da Análise do Comportamento Aplicada, identificou que:

[...] a capacitação em ABA produziu efeitos positivos no cotidiano de sala de aula, já que a professora passou a compreender melhor o processo de inclusão e como poderia reforçar os comportamentos adequados relacionados a fazer a tarefa, evitando assim, os comportamentos de fuga da tarefa da criança e diminuindo o tempo livre, oferecendo a criança maior número de dicas verbais que proporcionasse maior envolvimento na tarefa.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Orrú (2008) ao abordar em seu estudo as práticas intervencionistas relacionadas as abordagens comportamentais esclarece que essas são favoráveis ao desenvolvimento de algumas habilidades de crianças autistas, entretanto, são falhas no que se refere a inclusão dos referidos alunos nas salas regulares de ensino. Para a referida autora o fato do professor tentar regular os comportamentos da criança com autismo, na tentativa máxima de moldá-lo, objetivando evitar o erro, poderá acarretar em barreiras para o desenvolvimento acadêmico do aluno, em especial no que se refere ao desenvolvimento das interações sociais. Frente a essa realidade, o que a autora defende é que:

O aluno com autismo é um ser humano que deve ser respeitado em seus limites [...] não concebemos a pessoa com autismo como a representação de uma máquina, nem tão somente como um organismo, mas sim como um sujeito social que se constrói nas relações sociais, culturais e históricas por meio da mediação de um outro sujeito e dos signos existentes nessa mediação (ORRÚ, 2008, p.11).

Levando em consideração as análises da autora e relacionando aos resultados da pesquisa desenvolvida por Azevedo e Nunes (2018) é possível afirmar que: os métodos de ensino identificados no levantamento que as referidas autoras realizaram, tais como: técnicas de manejo de comportamento e a modelagem, podem favorecer o desenvolvimento de habilidades em crianças com autismo, entretanto, se não houverem mediações, ou mesmo possibilidades de desenvolvimento de relações entre sujeitos no referido contexto, a inclusão dos alunos com TEA não ocorrerá de maneira satisfatória.

3.3- Interações estabelecidas no ambiente escolar e o processo educacional inclusivo de alunos com TEA

Dentre as obras analisadas, identificamos em três (SILVA; ALMEIDA, 2012; LOURENÇO; LEITE, 2015; AZEVEDO; NUNES, 2018) a interação estabelecida entre alunos com TEA e demais alunos inseridos em salas de ensino comum, como estratégia viável para o desenvolvimento do processo educacional inclusivo.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Para Silva e Almeida (2012) a participação de crianças com o TEA na escola de ensino comum é fundamental para o seu desenvolvimento integral, já que contribui com o desenvolvimento da autonomia necessária para a inclusão social e escolar do aluno em questão. Para as autoras:

Se tratando daqueles sujeitos que apresentam limitações cognitivas mais severas, a ida à escola fará com que em situações diversas em contato com os colegas, possam aprender a se relacionar, a criar de laços afetivos, tornando-se muito válido esse contato, visto que essa é uma área bastante comprometida na vida do autista (SILVA E ALMEIDA, 2012, p.72),

Azevedo e Nunes (2018, p. 15) ao realizem um levantamento de pesquisas científicas que abordassem estratégias de ensino favoráveis ao processo de inclusão de alunos com TEA, identificaram que: “seria de grande valia parear os alunos com autismo com colegas com desenvolvimento típico. [...] o emprego de estratégias de mediação por pares, envolvendo alunos com e sem deficiência, têm evidenciado resultados promissores nas pesquisas sobre autismo”.

Lourenço e Leite (2015, p. 79-80) assim como os autores supracitados também defendem a interação entre alunos com TEA e demais alunos no contexto da sala de aula de ensino comum, como estratégia favorável ao processo de aprendizagem dos referidos alunos. Entretanto os dados de sua pesquisa apontam a dificuldade dos professores em mediar essas interações de forma a contribuir com a inclusão escolar dos alunos com TEA.

[...] a interação dos alunos com PEA com colegas é muito limitada, reduzindo-se, em alguns casos, a um cumprimento inicial quando chegam, normalmente incentivado pela assistente operacional ou pelo professor. [...] A interação dos colegas com estes alunos é também muito escassa e não há evidências de que as professoras estimulem essa interação.

Para as autoras supracitadas a interação que é estabelecida em contextos escolares inclusivos ainda é pouco estabelecida, o que dificulta o desenvolvimento de habilidades sociais e comunicativas a ser desenvolvidas pelos alunos que apresentam o TEA.

4- Recursos visuais para inclusão de alunos com TEA

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Uma, (MORGADO, 2011) dentre as nove pesquisas analisadas considera a disponibilização de recursos visuais como algo favorável ao processo de inclusão de alunos com TEA.

Morgado (2011) considera ser função do professor fazer a diferenciação pedagógica na sua turma, utilizando, para tanto, de diferentes e variados recursos pedagógicos. Ao desenvolver uma pesquisa, considerando o processo educacional inclusivo de alunos com TEA, a referida autora identificou que das várias estratégias apresentadas pelos professores que atuavam junto aos alunos com TEA o recurso dos suportes visuais foi o que mais se destacou.

Outro aspecto, que também pode ser observado no desenvolvimento da pesquisa da autora supracitada, e que, para mesma foi algo relevante:

[...] é o fato das crianças mostrarem um elevado interesse por uma determinada área, como por exemplo as TIC, e é precisamente a partir desta área que o professor deverá motivá-la para outras aprendizagens, mas para isso, é necessário que as escolas estejam dotadas de equipamentos informáticos, nomeadamente computador e data show (MORGADO, 2011, p. 92).

No âmbito das propostas educacionais inclusivas, a tecnologia, tem se apresentado como um meio importante para o avanço do conhecimento, em especial quando se refere ao processo de inclusão de alunos com TEA. Considerando tais aspectos percebe-se a necessidade dos professores em utilizar deste instrumento, como forma de aprimorar o processo de ensino e aprendizagem dos referidos alunos.

Conclusões

Considerando as análises realizadas no referido estudo, é possível identificar que, dentre as práticas pedagógicas favoráveis ao processo de inclusão de alunos com TEA, a que mais se destacou foi a comunicação alternativa. Esse dado, nos possibilitam afirmar que, para responder efetivamente às necessidades de alunos com TEA, especialmente para os que apresentam limitações no desenvolvimento da fala funcional, faz-se necessário, organizar recursos alternativos que permitam aos referidos alunos possibilidades de comunicação.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Análise do Comportamento Aplicada também foi identificada em três das obras analisadas como algo favorável à inclusão de alunos com TEA. Todavia, vale destacar que, as estratégias que envolvem o manejo de comportamento, podem favorecer o desenvolvimento de habilidades em crianças com autismo, entretanto, se não houverem mediações, ou mesmo possibilidades de interações entre sujeitos no referido contexto, a inclusão dos alunos com TEA poderá não ocorrer de maneira satisfatória.

Ainda sobre as interações como possibilidades de desenvolvimento do processo educacional inclusivo de alunos com TEA, os resultados do presente estudo evidenciaram que as estratégias de mediação por pares, considerando as interações estabelecidas com alunos com e sem deficiência, têm evidenciado resultados favoráveis no que concerne o processo de aprendizagem de alunos com TEA.

Em síntese, os resultados do referido estudo também evidenciaram que no Brasil, mesmo com o aumento de estudos nos últimos anos, foram encontrados poucos autores que abordam sobre esta temática. Ou seja, a temática da inclusão educacional de alunos com TEA que é tanto evidenciada pelas políticas públicas ainda não tem recebido a atenção necessária.

É notório que a inclusão de alunos com TEA pressupõe obstáculos “sendo considerada uma questão não somente desafiadora como também polêmica” (SANCHES; SIQUEIRA, 2016, p. 169). Entretanto, enquanto pesquisadores da área, precisamos ser otimistas e olhar para a inclusão dos alunos com TEA, considerando as possibilidades de desenvolvimento de práticas de ensino que possibilitem sua inclusão, considerando o desenvolvimento e a participação efetiva dos referidos alunos nas atividades acadêmicas.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5**: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Porto Alegre: Artes Médicas, 2014.

AZEVEDO, M. Q. O. de; Nunes, D. R. de P. Que Sugerem as Pesquisas sobre os Métodos de Ensino para Alunos com Transtorno do Espectro Autista? Uma Revisão Integrativa da Literatura. **Revista AAPE EPAA- Arizona State University**, Vol. 26, 2018, p.1-25.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Pt: Edições 70. 3 ed. 2007.

BOSA, C. A. **Autismo**: atuais interpretações para antigas observações. In C. R.

Baptista; C. A. Bosa (Orgs.), **Autismo e educação**: reflexões e propostas de intervenção (pp. 21-39). Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. **Lei Federal nº 12.764/2012, 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.

_____. **Ministério da Saúde**. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de atenção à reabilitação da pessoa com transtornos do espectro do autismo, Brasília: Ministério da Saúde, 2013.
CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Revista Psicologia e Sociedade**. Vol. 21, 2009, p. 65-74.

CORRÊA NETTO, M. M. F. **A comunicação alternativa e a aprendizagem de criança com autismo, Asperger e Angelman**: formação continuada de profissionais de Educação e Saúde. Programa em Pós- Graduação em Educação. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2012.

GOMES, C. G. S.; MENDES, E. G. Escolarização Inclusiva de Alunos com Autismo na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.16, n.3, p.375-396, Set.-Dez., 2010.

KLIN, A. **Autismo e síndrome de Asperger**: uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28, 3 - 11. 2006.

LOURENÇO, D.; LEITE, T. Práticas de Inclusão de Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo. **Da investigação às Práticas**. Lisboa. v. 5, n. 2, mai., 2015.

MORGADO, V. **Estratégias a utilizar para promover a inclusão escolar de um aluno com autismo**. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Departamento de Ciências da Educação (Tese de Mestrado em Ciências da Educação, área de Educação Especial). (2011).

NUNES, D.R. Autismo e comunicação alternativa: contribuições da pesquisa intrasujeitos. In: NUNES, L.R.O.P.; PÉLOSI, M.; SUPLINO, M.; WALTER, C.C.F. (Orgs.). **Ensaio sobre o autismo e deficiência múltipla**. Marília: ABPEE/Marquezine & Manzini, 2013, p.19-32.

ORRÚ, S. E. Os estudos da análise do comportamento e a abordagem histórico-cultural no trabalho educacional com autistas. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 45, n. 3, p. 1, 2008.

SANCHES. I; SIQUEIRA. L. A inclusão escolar de alunos com transtorno do espectro do autismo. **Revista Comunicações**, 23, 167-183, 2016.

SILVA, Francisca da Silva. ALMEIDA, Amélia Leite de. Atendimento educacional especializado para aluno com autismo: Desafios e possibilidades. *Intl. J. of Knowl. Eng.*, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 62 – 88, 2012.

SCHIRMER, C.R.; NUNES, L.R.O.P. **Introdução à comunicação alternativa em classes comuns de ensino**. In: NUNES, L.R.O.P et al. (Org.). *Comunicar é preciso*:

**XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS**

em busca das melhores práticas na educação do aluno com deficiência. Marília: ABPEE, 2011.

TOGASHI, C. M.; WALTER, C. C. F. As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 3, p. 351-366, Jul.-Set., 2016.