

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

THALUANE SIGOLI SANTANA

Produção científica sobre inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista nas  
revistas brasileiras de Educação Especial

SÃO CARLOS-SP

2021

THALUANE SIGOLI SANTANA

Produção científica sobre inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista nas revistas brasileiras de Educação Especial

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos UFSCar, como pré-requisito para obtenção de título em Licenciatura em Educação Especial.

Orientadora: Prof. Dra. Lidia Maria Marson Postalli

São Carlos-SP

2021

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer e dedicar primeiramente este Trabalho de Conclusão de Curso aos meus pais Jair e Sirlei, que estiveram presentes em um dos momentos mais importantes da minha vida, assim como minha irmã Dayara e seu marido Fabrício, e também, ao meu companheiro Victor. Obrigado por serem meu porto seguro e inspiração para que continuasse com o meu sonho.

Agradeço também aos meus amigos de graduação que percorrem junto a mim este belo caminho durante os últimos 5 anos. E também aos meus amigos da vida, que sempre me incentivaram a continuar, perseverar e acreditar em mim mesma.

Agradeço a todos os docentes que me proporcionaram todo o conhecimento durante o curso e que nos incentivaram a ser melhores pessoas e profissionais.

Agradeço à minha orientadora Lidia M. M. Postalli, que acreditou em meu potencial e teve um papel essencial na minha formação, sendo um exemplo de profissional que admiro.

Á todos que de alguma forma contribuíram para o meu crescimento, um eterno e grande Obrigada!

SANTANA, T. S. **Produção científica sobre inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista nas revistas brasileiras de Educação Especial** (2021). Trabalho de Conclusão de Curso, (Licenciatura em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP.

## RESUMO

No Brasil, tem-se dois importantes periódicos na área da Educação Especial, a Revista Educação Especial (REE) editada pela Universidade Federal de Santa Maria, criada em 1987; e a Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE), criada em 1993, mantida pela Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial - ABPEE. Ambas são de extrema relevância para pesquisas na área de Educação Especial, aumentando a quantidade e qualificando as informações sobre a temática. O presente trabalho teve como objetivo realizar um levantamento bibliográfico sobre a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Revista Brasileira de Educação Especial e na Revista Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria no período de 2000 a 2020. Essa pesquisa replicou e atualizou o estudo de Cabral e Marin (2017) realizando um levantamento bibliográfico nos dois periódicos nacionais da área de Educação Especial. Para a realização do levantamento dos estudos foi utilizada a coleta de dados por meio eletrônico, sendo assim, os materiais foram retirados do site Scielo para RBEE e do próprio site da REE. O período avaliado da RBEE refere-se aos volumes disponíveis online desde 2005 no Scielo; e para REE desde 2000 disponível online no site da revista. Para a busca dos estudos foram utilizadas as combinações dos seguintes descritores e marcadores booleanos: *Inclusão and Escola and Autismo*; *Inclusão and Escola and Autista*; *Escola and Autismo*; *Escola and Autista*. Também foi feita busca com as mesmas combinações, mas usando a expressão “espectro autista” em vez de “autismo”. Foram selecionadas para análise 13 pesquisas científicas relacionadas ao tema. Os estudos analisados foram publicados em 2008 e entre 2010 e 2020 (até o momento da coleta de dados, outubro de 2020), sendo cinco estudos publicados na RBEE (anos 2008, 2010, 2014, 2016 e 2018) e oito estudos publicados na REE (anos 2013, 2015, 2017, 2018, 2019 e 2020). Em relação aos objetivos, quatro estudos investigaram a concepção de professores sobre a educação inclusiva e um de familiares; dois estudos realizaram capacitação de professores; três pesquisas buscaram descrever estratégias empregadas por professores na atuação com aluno com autismo e um artigo descreveu pesquisas sobre a escolarização de pessoas com TEA. A maioria dos participantes foram professores, no total 352, e 25 familiares. O número de participantes nos estudos variou de um a 217 participantes, sendo que três estudos tiveram entre um e dois participantes; três estudos tiveram entre 4 e 12 participantes; quatro estudos tiveram entre 20 e 58 participantes e um estudo contou com 217 participantes. De modo geral, os estudos retrataram que um dos principais fatores para uma inclusão trata-se do repensar a escola com diferentes atitudes e práticas pedagógicas, e também em oferecer formação e suporte específico aos professores. Pesquisas futuras devem investir em avaliar os efeitos de intervenções específicas para o desenvolvimento e aprendizado do aluno com autismo.

**Palavras-chave:** Inclusão social. Transtorno do Espectro Autista. Educação Especial.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1. Procedimentos de seleção dos artigos.....	17
Figura 2. Número de publicações anuais.....	23

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Relação dos artigos selecionados.....	21
---	----

## **LISTA DE SIGLAS**

AEE - Atendimento Educacional Especializado  
CAA - Comunicação Alternativa Ampliada  
NEE - Necessidades Educacionais Especializadas  
PECS - Picture Exchange Communication System  
PEI - Plano de Ensino Individual  
PNEE - Política Nacional de Educação Especial  
TEA - Transtorno do Espectro Autista  
TGD - Transtorno Global do Desenvolvimento

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>MÉTODO</b>	<b>15</b>
Fase 1: Levantamento bibliográfico	<b>16</b>
Fase 2: Seleção dos artigos	<b>16</b>
Fase 3: Análise e categorização dos artigos	<b>19</b>
Fase 4: Análise de concordância	<b>19</b>
<b>RESULTADOS</b>	<b>19</b>
<b>DISCUSSÃO</b>	<b>32</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>36</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>36</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>42</b>



## INTRODUÇÃO

A mobilização para uma educação mais inclusiva iniciou há anos. Na década de 90 foi criada a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990). Alguns anos depois, foi criada a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), em que foi estabelecido que toda criança, jovem e adulto, deve usufruir das oportunidades educacionais voltadas às suas necessidades. Com isso, para as pessoas com deficiência, deve-se tomar medidas para que estas tenham uma educação adequada, garantindo que sejam integrantes do sistema educacional de forma igualitária.

Um grande marco na história da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especializadas (NEE) refere-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (PNEE), que prevê determinados direitos aos alunos público-alvo da Educação Especial, tais como: atendimento educacional especializado (AEE), a formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar, a participação da família e da comunidade, a acessibilidade arquitetônica, entre outras. Diante desses pontos oferecidos pela PNEE observou-se um aumento no número de matrículas de alunos com deficiência nas escolas regulares nos anos seguintes (SANTOS; ELIAS, 2018). Uma nova Política Nacional de Educação Especial foi publicada em 2020, entretanto, foi suspensa pelo Supremo Tribunal Federal<sup>1</sup>.

A partir dessas promulgações, o sistema educacional precisou reformular suas práticas para garantir a inclusão escolar. Mudanças importantes foram necessárias para que esse novo sistema funcionasse, como, por exemplo, a forma de interação dos profissionais da educação, passando a ter uma visão interdisciplinar, buscando atender as demandas de cada aluno, requerendo o planejamento de ensino individualizado, entre outros. Com isso, os educadores especiais passaram a atuar no AEE, que visa ser um suporte ao trabalho realizado em sala de aula (BRASIL, 2008; CABRAL; MARIN, 2017).

---

<sup>1</sup> O Plenário do Supremo Tribunal Federal, por maioria, referendou a liminar deferida no mês de dezembro de 2020 pelo ministro Dias Toffoli na Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 6590 para suspender a eficácia do Decreto 10.502/2020, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Prevaleceu o entendimento de que a norma pode fundamentar políticas públicas que fragilizam o imperativo da inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino. Disponível em <https://www.rotajuridica.com.br/plenario-confirma-suspensao-de-decreto-que-instituiu-politica-nacional-de-educacao-especial/> Acesso em 18 de janeiro de 2021.

De acordo com a diretriz operacional (BRASIL, 2008), o AEE deve disponibilizar recursos e serviços e orientar quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade. O AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade para atender as necessidades específicas dos alunos, por exemplo, serviços e recursos que assegurem condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares (BRASIL, 2008).

Sabe-se que tanto o trabalho do professor de sala regular quanto o trabalho do educador especial realizados em parceria podem favorecer a aprendizagem do aluno. O ensino colaborativo/coensino tem como objetivo a redefinição dos papéis dos profissionais envolvidos, ou seja, é uma proposta de apoio em que o professor da sala regular e o professor especializado tem a responsabilidade de realizar planejamento, instruir e avaliar juntos, o ensino ofertado aos estudantes. Na proposta do coensino não há a figura do professor principal e o professor ajudante, mas sim, dois profissionais que dividem as mesmas responsabilidades, trabalhando em conjunto. (VILARONGA; MENDES, 2017).

Ainda destaca-se a importância da atuação de uma equipe interdisciplinar, para que seja pensado e elaborado um trabalho educativo que abrange os diferentes campos de conhecimento, sendo fundamental a existência dessa equipe durante a prática inclusiva (BARBOSA, 2018). Porém, é muito comum observar que a demanda pelo trabalho em equipe ocorre quando o professor usou diversos procedimentos de ensino e não obteve sucesso, ou seja, sua atuação em equipe não se dá desde o início, mas sim, quando os alunos com dificuldades e fracassos são encaminhados para a equipe interdisciplinar (PAULON; FREITAS; PINHOS, 2005).

Uma educação inclusiva prevê além do acesso dos alunos com NEE, a promoção do desenvolvimento e de sua aprendizagem, sendo assim, o suporte oferecido pela legislação é importante e necessário para respaldar os direitos e deveres desse público, entretanto, não é suficiente para que na prática ocorra a inclusão dos alunos. Para que a atuação profissional favoreça a inclusão, os profissionais precisam repensar em como será a sua atuação perante o aluno, em outras palavras, o professor deverá buscar novas formas de trabalho que se adaptem ao seu grupo-alvo (MINATEL; MATSUKURA, 2015).

De acordo com dados recentes do *Centers for Disease Control and Prevention* (CDC, Centro de Controle de Doenças e Prevenção do governo norte-americano), os números da prevalência de autismo é de 1 para 54, os dados foram coletados em 2016 e as estimativas de prevalência são baseadas em registros educacionais e de saúde coletados pela Rede de Monitoramento de Autismo e Deficiências do Desenvolvimento do CDC (MAENNER et al., 2020). O Brasil não tem estudos de prevalência de autismo, portanto, não tem números oficiais (PAIVA JR, 2019). De acordo com Paiva Junior (2019), considerando a projeção do IBGE de 2018 de 208 milhões de habitantes no Brasil e as estimativas globais da ONU de aproximadamente 1% da população ser autista, o país “deve ter” ou “pode ter” aproximadamente 2 milhões de pessoas com autismo (p. 23).

De acordo com o DSM-V (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) (APA, 2014, p. 53), o TEA é caracterizado por déficits na comunicação social e na interação social em diversos contextos, entre eles estão: déficits na reciprocidade social, nos comportamentos não verbais de comunicação utilizados nas interações sociais e, em habilidades para desenvolver, manter e compreender os relacionamentos. Além disso, o diagnóstico de TEA apresenta a existência de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. As principais características começam a aparecer desde o início da infância, e por consequência, limitam ou prejudicam o funcionamento diário desses indivíduos. O momento em que os prejuízos funcionais ficam evidentes varia de acordo com as características e do ambiente de cada um. Muitas crianças também apresentam hipersensibilidade a determinados estímulos, como barulhos, ruídos, aglomeração de pessoas, cores, ambientes ou texturas; além disso, podem ter dificuldades no reconhecimento de pessoas, ou interpretar funções de brinquedos, ou seguir regras.

Considerando o aumento da prevalência do TEA, esse público encontra-se cada vez mais presente na escola, gerando desafios para atuação do professor, que deve ter conhecimento sobre o TEA para favorecer o desenvolvimento dos alunos. No Brasil, a 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 (BRASIL, 2012). Em seu segundo Artigo, inciso VII consta o incentivo à formação e capacitação dos profissionais especializados no atendimento às pessoas com TEA, assim como os pais e responsáveis. Além disso, no terceiro Artigo, em seu parágrafo único, a pessoa com TEA inserida nas classes comuns tem o direito de receber um acompanhante especializado.

O ambiente escolar deve atentar-se para as características do TEA, buscando criar ambientes com menos restrições e com mais oportunidades de interação com os pares, que por sua vez, irão ajudar a promover as habilidades sociais das crianças com autismo (RIBEIRO; MELO; SELLA, 2017). Assim, a atuação do professor como mediador torna-se necessária para o desenvolvimento desse aluno, sendo essencial sua capacitação profissional, considerando que ele poderá ter mais informações e melhor entendimento sobre as questões do TEA, proporcionando mais segurança para trabalhar com seu aluno (FARIAS; MARANHÃO; CUNHA, 2008).

As características individuais devem ser consideradas no planejamento de ensino, buscando atender as carências e destacando as potencialidades do aprendiz. Com o acesso cada vez mais cedo à escola, as crianças têm oportunidade do AEE podendo ser identificadas as necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; cronograma de atendimento dos alunos (BRASIL, 2008). Também devem ser considerados os conhecimentos, as competências e as habilidades esperadas que os alunos desenvolvam ao longo da escolaridade básica de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017).

Considerando a Educação Infantil, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), devem ser assegurados aos alunos, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Considerando esses direitos, há cinco campos de experiências a serem contemplados: “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Em cada campo de experiência, há objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em três grupos divididos por faixa etária. De acordo com o documento, é importante a prática de compartilhamento e diálogo das responsabilidades entre a escola e a família, sendo que, a escola deve levar em consideração a cultura das famílias e da comunidade. Pensando no aluno com autismo, a adaptação dos materiais pedagógicos é de suma importância, e devem ser utilizados no “brincar”, a partir de jogos e brincadeiras com objetivo definidos no planejamento de ensino, visando contribuir no desenvolvimento cognitivo e social. Conforme indicado por Carvalho e Nascimento (2015), o “brincar” é um dos principais instrumentos para trabalhar a socialização e a inclusão dos alunos com TEA, trazendo para a sua vida momentos de lidar com diversos sentimentos, como frustração, o compartilhar com os pares, ver seus colegas como interlocutores e compreender as regras.

Na BNCC (2017), o Ensino Fundamental está organizado em cinco áreas do conhecimento (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Geografia e História) a serem desenvolvidas pelos alunos ao longo dessa etapa de escolarização. Cada área do conhecimento estabelece competências específicas, cujo desenvolvimento deve ser promovido ao longo dos nove anos (Ensino Fundamental – Anos Iniciais, do 1º ao 5º ano; e o Ensino Fundamental – Anos Finais, do 6º ao 9º ano). Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos), organizados em unidades temáticas. As unidades temáticas podem ser organizadas de diversas possibilidades a partir da organização do conhecimento escolar.

Considerando a importância de se intervir precocemente para minimizar prejuízos e potencializar o desenvolvimento do indivíduo com TEA, o trabalho de uma equipe interdisciplinar é essencial para que este desenvolvimento seja efetivo. A intervenção precoce feita desde o início da infância pode gerar ganhos significativos, assim, o ingresso das crianças desde cedo na escola também é um fator importante em seu desenvolvimento (MALHEIROS et al., 2017).

Buscando identificar a literatura nacional e internacional sobre a inclusão de crianças com TEA, Cabral e Marin (2017) realizaram uma revisão sistemática da literatura de artigos de periódicos científicos, atentando-se para o período e o periódico, os temas investigados e seus métodos. As bases de buscas utilizadas para os estudos nacionais foram LILACS, BVS, SCIELO e o Portal de Periódicos CAPES, com publicações entre 1998 e 2014. Para os estudos internacionais foram utilizadas as bases EBSCOhost e Medline, com publicações entre 1993 e 2013. A busca nas bases de estudos nacionais foi realizada inicialmente com a combinação dos seguintes descritores e operadores booleanos: inclusão *and* escola *and* autismo; inclusão *and* escola *and* autista; escola *and* autismo; escola *and* autista. Também foi feita busca com as mesmas combinações, mas usando a expressão “espectro autista” em vez de “autismo”. Para a busca nas bases de estudos internacionais, foram utilizados os descritores e os operadores booleanos a seguir: inclusion *and* education *and* autism; inclusion *and* school *and* autism; inclusion *and* academic *and* autism. Após as buscas, os pesquisadores analisaram os materiais nacionais coletados, e depois os internacionais.

Após a análise dos materiais selecionados, verificou-se que há poucas publicações sobre a temática nos estudos nacionais (25), diferente dos estudos internacionais, em que encontraram-se 92 estudos, ressalta-se que os estudos nacionais eram datados a partir de 1998 enquanto os

internacionais são a partir de 1993 e também com uma quantidade maior de publicações por ano. No que se refere aos periódicos que tiveram publicações, os três periódicos nacionais que tiveram mais publicações foram: Revista Educação Especial (seis publicações entre 2009 e 2013), Estilos da Clínica (1998, 2000, 2001, 2007, 2008 e 2010) e Revista Brasileira de Educação Especial (três publicações entre 2008 e 2009). Outras revistas tiveram apenas uma publicação por ano: *Audiology Communication Research* (em 2012), *Ciência & Saúde Coletiva* (em 2013), *Psicologia e Argumento* (em 2010), *Psicologia da Educação* (em 2005), *Psicologia e Sociedade* (em 2009), *Psicologia Escolar e Educacional* (em 2011), *Psicologia: Teoria e Prática* (em 2012), *Psyche* (em 2006), *Reflexão e Ação* (em 2009) e *Temas sobre Desenvolvimento* (em 2005).

Diante dos dados, Cabral e Marin (2017) indicaram a necessidade em incentivar os profissionais envolvidos com a inclusão a publicarem sobre suas práticas, contribuindo para um conhecimento melhor sobre o TEA e sobre o processo de inclusão escolar desses alunos. Tanto nos estudos nacionais quanto nos internacionais, os temas mais investigados foram processos de inclusão, de escolarização e interação social de crianças com TEA na escola. Como principais resultados, alguns estudos indicaram dificuldades de comunicação, desconhecimento das características do TEA e a escassez em estratégias pedagógicas que podem ajudar no processo de aprendizagem dos alunos. Porém, nessa mesma amostra de artigos analisados, haviam pesquisas com o objetivo aprimorar o entendimento sobre o TEA, principalmente para colaborar na construção de instrumentos que auxiliem na avaliação e planejamento de ensino. Um outro dado destacado foi a ausência de estudos sobre as famílias, sinalizando a importância de investir na parceria entre pais e professores. Por fim, os autores salientaram a necessidade de novos estudos brasileiros e também a análise dos efeitos das ações que estão sendo aplicadas para a efetivação da inclusão.

No Brasil, os dois mais importantes periódicos na área da Educação Especial, a Revista Educação Especial (REE) e a Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE), realizam a divulgação de pesquisas na área. De acordo com as informações obtidas no histórico do periódico<sup>2</sup>, a Revista de Educação Especial, editada pela Universidade Federal de Santa Maria, foi criada em 1987, com o nome de “Cadernos de Educação Especial”, sendo uma das primeiras da sua área. Em 2004, teve seu escopo e normas de circulação modificados, bem como seu nome, que passou a ser “Revista Educação Especial”. Em 2009, as publicações passaram a ser realizadas

---

<sup>2</sup> Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/about/history> Acesso em 28/12/2020.

quadrimestralmente, com todo o fluxo editorial gerido pelo SEER (Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas), momento em que obteve o ISSN (*International Standard Serial Number*) eletrônico – 1984-686X, e, em 2013, obteve o DOI (*Digital Object Identifier*) 10.5902/1984686X. Os artigos publicados a partir de 2010 também foram contemplados com o DOI. Em 2016, tem seu último ano da editoração impressa, ficando apenas com a versão eletrônica, e, em 2018, começa a ser editada trimestralmente, no intuito de dar maior agilidade e dinamicidade aos trabalhos já aprovados, para chegar aos leitores o mais rápido possível. Em 2019, a Revista passa a adotar o volume único anual, publicação contínua.

A Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) foi criada em 1993, na cidade do Rio de Janeiro, durante a realização do III Seminário de Educação, e mantida pela Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial – ABPEE. A Revista tem como o objetivo a disseminação de conhecimento em Educação Especial e áreas afins com e periodicidade trimestral. Também consta no site da Scielo<sup>3</sup> que a Revista conta com financiamento para publicação da ABPEE e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

A divulgação de pesquisas científicas na área de Educação Especial é de grande importância para aumentar a quantidade e qualidade de informações sobre a temática inclusão de alunos com TEA no ensino regular, podendo propiciar futuros estudos a partir das lacunas encontradas nos estudos publicados e também proporcionar um panorama resumido e acessível para profissionais de diferentes áreas e pesquisadores (FREITAS; HOSDA; COSTA, 2014).

Diante do exposto, o presente trabalho teve como objetivo realizar um levantamento bibliográfico sobre a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) e na Revista Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (REE/UFSM) no período de 2000 a 2020.

## **MÉTODO**

O presente estudo trata-se de uma revisão sistemática da literatura, que consiste em uma investigação focada em questão bem definida, que propõe identificar, selecionar, avaliar e sintetizar as evidências relevantes disponíveis (GALVÃO; PEREIRA, 2014). Além disso, o estudo baseou-se na pesquisa de Cabral e Marin (2017) que teve como objetivo a realização de uma revisão sistemática sobre a inclusão de alunos com TEA em estudos nacionais e internacionais.

---

<sup>3</sup> Disponível em <https://www.scielo.br/revistas/rbee/paboutj.htm> Acesso em 28/12/2020.

A condução da revisão sistemática foi realizada em quatro etapas descritas a seguir:

### **Fase 1: Levantamento bibliográfico**

O levantamento dos estudos sobre a inclusão escolar de crianças com TEA foi realizado na Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) e na Revista Educação Especial (REE). A busca foi realizada no dia 06 de outubro de 2020. Para busca dos materiais foi utilizado o site Scielo para RBEE ([https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issues&pid=1413-6538&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issues&pid=1413-6538&lng=pt&nrm=iso)) e o próprio site da REE (<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>). O período avaliado da RBEE refere-se aos volumes disponíveis online desde 2005 no Scielo; e para REE desde 2000 disponível online no site da revista.

A escolha das Revistas deu-se ao fato de ambas serem específicas da área de Educação Especial, sendo referência nacional, e publicarem estudos sobre o tema escolhido, pela exigência dos estudos passarem por um critério de avaliação feito pelos Comitês de Ética, pela avaliação cega por pares dos manuscritos, pela qualificação dos periódicos no Qualis CAPES, e por serem de acesso público.

Para a busca dos estudos foram utilizados os mesmos descritores e combinações do estudo de Cabral e Marin (2017). A combinação dos seguintes descritores e marcadores booleanos foram as seguintes: Inclusão *and* Escola *and* Autismo; Inclusão *and* Escola *and* Autista; Escola *and* Autismo; Escola *and* Autista. A busca também foi conduzida com as mesmas combinações, mas usando a expressão “Espectro Autista” em vez de “Autismo”.

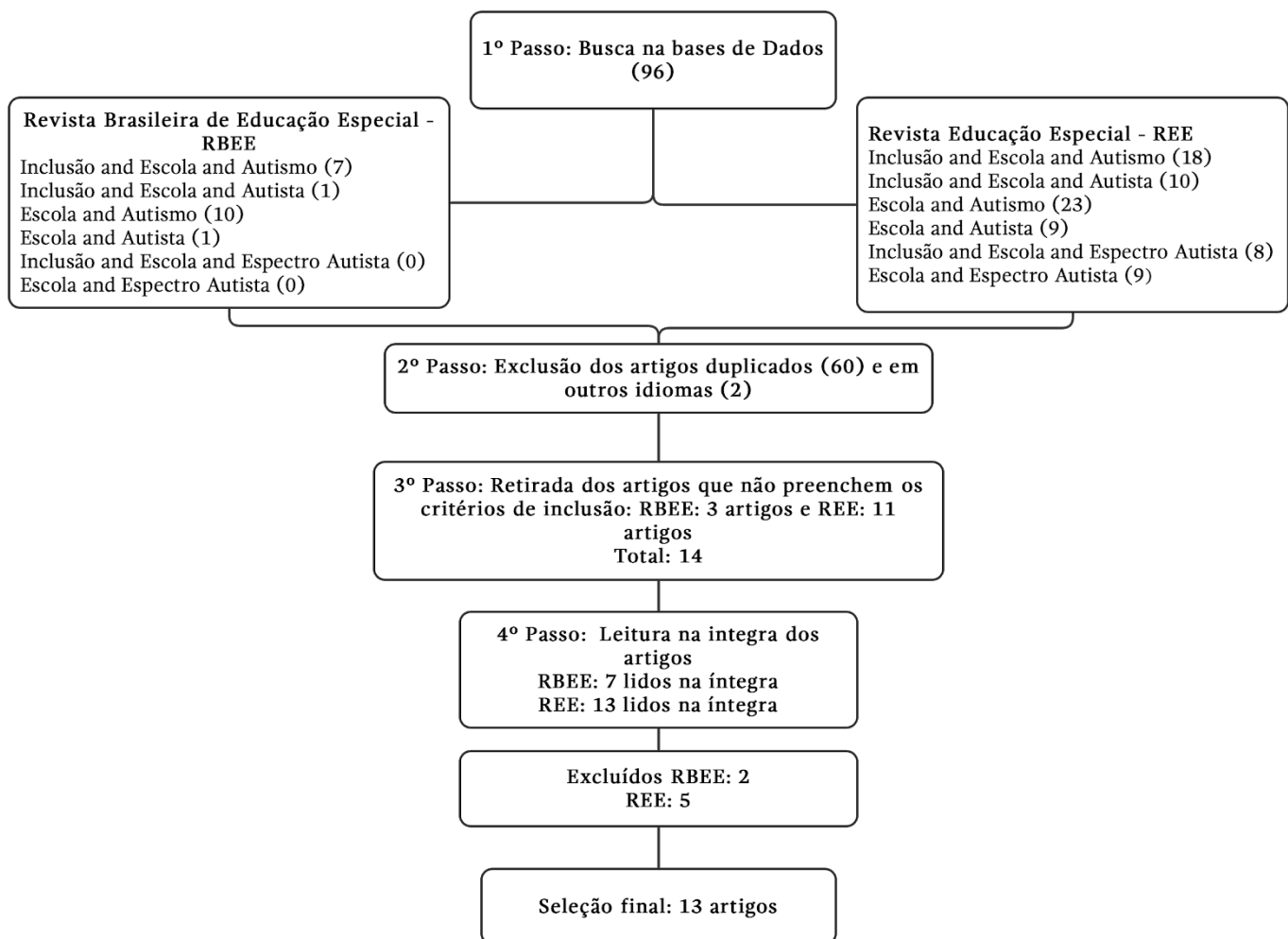
### **Fase 2: Seleção dos artigos**

Na fase 2 foram adotados como procedimento para seleção dos artigos que abordavam o tema de análise da presente pesquisa. Replicando os critérios de Cabral e Marin (2017), foram selecionadas publicações de todos os artigos que tiveram como objetivo a inclusão escolar de crianças com TEA dentro do período de análise do presente estudo. Os critérios de exclusão foram: artigos que não contemplavam o objetivo da presente pesquisa ou não trabalharam com crianças de até 12 anos de idade; estudos fora do período de análise; estudos que não foram realizados em escola brasileira e estudos em outros idiomas. Conforme indicado por Cabral e Marin (2017), o critério da idade foi considerado de acordo com o critério do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990).



Assim, com base no estudo de Cabral e Marin (2017), a presente pesquisa realizou a busca nas duas revistas nacionais mais importantes na área da Educação Especial. Conforme observado na Figura 1, inicialmente foram localizados 96 estudos, sendo 19 artigos na RBEE e 77 na REE, em que 60 foram excluídos por serem estudos duplicados (nove da RBEE e 51 da REE), perfazendo 36. Desses 36 artigos, foram excluídas duas pesquisas por ser um estudo em outro idioma (inglês) que não português (TETZCHNER; GRINDHEIM, 2013; WHALON; HANLINE, 2013; ambos na REE), totalizando 34 artigos para serem analisados no terceiro passo.

**Figura 1: Procedimentos de seleção dos artigos**



Fonte: Elaboração pelos autores desta pesquisa

Posteriormente a essa seleção, foram analisados os 34 estudos de acordo com a sua temática principal, em que, deveria ser abordada a inclusão de alunos com TEA. Foram lidos título e resumo desses materiais. Dos 10 artigos da RBEE, foram retirados três estudos; e dos 24 artigos da REE, foram retirados 11 por não atenderem aos critérios. Sendo assim, dos 34 estudos foram excluídos 14 por não contemplarem os critérios de inclusão desta pesquisa, ou seja, por não abordarem os assuntos de inclusão de alunos com TEA, ou a idade dos participantes ultrapassarem a faixa etária escolhida pelas autoras, ou por discutirem sobre outras deficiências (baixa visão, deficiência intelectual) e artigos sem procedimento de ensino replicável.

Os 20 outros estudos foram lidos na íntegra, sendo sete da RBEE e 13 da REE. Nesse passo, foram excluídos seis artigos (dois da RBEE e cinco da REE) por não contemplarem o tema específico abordado nesta pesquisa, por não abordarem a inclusão do aluno autista, entre outros. Apesar dos estudos abordarem sobre o aluno autista, esses tinham como foco principal, por exemplo, método de ensino, atuação do professor, não tratando especificamente da inclusão do aluno autista na escola regular. Por fim, ao final da seleção dos artigos, contou-se com 13 pesquisas, todas foram obtidas em seu formato completo e analisadas de acordo com os objetivos da presente pesquisa. Em Apêndice A, encontram-se as tabelas com 34 artigos analisados (10 da RBEE e 24 da REE), incluídos e excluídos e os motivos.

Concluída essa fase, no estudo de Cabral e Marin (2017) foram encontrados 25 estudos nas bases LILACS, BVS, SCIELO e Portal de Periódicos da CAPES, publicados entre 1998 e 2014. Foram analisadas duas publicações da Revista Brasileira de Educação Especial entre 2008 e 2009; e cinco publicações da Revista Educação Especial entre 2009 e 2013. Em relação às publicações da RBEE, foram citados os estudos de Farias, Maranhão e Cunha (2008) e de Gomes e Mendes (2010); ambos foram incluídos na presente pesquisa. Dos cinco artigos da REE analisados por Cabral e Marin (2017), foram também incluídos na presente pesquisa: Walter e Nunes (2013) e Nunes, Azevedo e Schmidt (2013). Foram excluídas da análise da presente pesquisa, o estudo de Vasques (2009) devido ao foco no atendimento psicológico, principalmente as relações entre clínica e escola; o estudo de Brande e Zanfalice (2012) por se tratar de um relato de experiência; e o estudo de Ribeiro et al. (2011) por abordar crianças com característica de TEA da Educação pré-escolar no Grande Porto, Portugal.

### **Fase 3: Análise e categorização dos artigos**

Após a seleção dos artigos, foi realizada a leitura na íntegra e o fichamento dos 13 artigos organizados a partir das seguintes categorias: título, ano de publicação; autores; objetivo/tema; participantes da pesquisa (incluindo número e idade).

### **Fase 4: Análise de concordância**

Para análise de concordância, o levantamento bibliográfico foi realizado por dois observadores independentes (a autora deste trabalho e a orientadora). As buscas nos sites das revistas foram realizadas de maneira independente e a partir dos critérios de inclusão e de exclusão estabelecidos.

## **RESULTADOS**

Os materiais selecionados foram analisados levando em consideração o período e o periódico das publicações, os objetivos/temas de estudo, tipo de pesquisa e participantes. Serão apresentados dados quantitativos e qualitativos acerca dos 13 estudos analisados.

Na análise de concordância, a etapa de pesquisa dos termos nas revistas e da remoção de artigos duplicados teve concordância de 100%. No terceiro passo em que foi realizada a leitura dos títulos e resumos, a concordância foi de 87,5% entre as observadoras para a Revista Brasileira de Educação Especial. Dos 10 materiais, houve discrepância na seleção de um material, sendo selecionado sete por uma observadora e oito por outra observadora. Os três artigos excluídos tratavam de adolescentes autistas (BAGAROLLO; PANHOCA, 2010); uma revisão integrativa da literatura sobre o brincar de faz de conta de alunos pré-escolares (LUCISANO et al., 2017); e um artigo teve como objetivo descrever e problematizar as características da comunicação social do indivíduo com autismo (REIS; PEREIRA; ALMEIDA, 2016). O artigo selecionado por uma das pesquisadoras foi excluído na etapa seguinte (4º passo) por focar na demonstração de um procedimento de ensino específico (GOMES, 2007). Também foi excluído nesse último passo, após a leitura na íntegra, um artigo por tratar especificamente de dados de acesso – matrícula e permanência (LIMA; LAPLANE, 2016).

Em relação à Revista de Educação Especial de Santa Maria, após a exclusão dos artigos sobrepostos e os dois artigos na língua inglesa, foram listados 24 materiais, havendo uma concordância de 100% entre as observadoras. No terceiro passo, após a leitura do título e resumo

dos 24 artigos, foram excluídos 11 estudos que trabalharam com adolescentes (GIARDINETTO; LOURENÇO; CAPELLINI, 2013), crianças com características do autismo (CRUZ; CAVALCANTI, 2011); pessoas com deficiência intelectual (ARAÚJO; ALMEIDA, 2014; CHAVES; ROSSATO, 2012); programa de leitura e comunicação (SILVA; WALTER; NUNES, 2019); revisão de literatura sobre procedimentos de intervenção comportamentais e de desenvolvimento intensivas e precoce, em crianças diagnosticadas com TEA (COSSIO; PEREIRA; RODRIGUEZ, 2015; MOTA; VIEIRA; NUERNBERG, 2020); avaliação de instrumentos (REIS; PEREIRA; ALMEIDA, 2015); pessoas com baixa visão (MARQUES; ALMEIDA, 2013); atendimento psicológico de uma criança com autismo (VASQUES, 2009); revisão sistemática de literatura sobre pesquisa colaborativa em Educação Especial (FERREIRA; FERRO; SANTOS; SANTOS; FUMES, 2020). Para o último passo, a leitura dos artigos na íntegra, foram lidos 13 artigos, sendo excluídos outros cinco materiais, por tratar da percepção dos pais de crianças com TEA do município de Braga (Portugal) (SANTOS, 2017); relato de experiência (BRANDE; ZANFELICE, 2012); relato de pesquisa por meio de dinâmica dialógica (NOVAES; FREITAS, 2019); foco em avaliação de leitura em relação às variáveis socioeconômica (PERIM; ROCHA, 2020) e adolescente e aspectos de institucionalização (SAAD; BASTOS; SOUZA; 2020).

O Quadro 1 apresenta o título, autores, ano de publicação, periódico, objetivo, tipo de pesquisa (de acordo com a indicação dos autores) e participantes dos 13 trabalhos selecionados.

**Quadro 1: Artigos analisados.**

<b>Título</b>	Interação professor-aluno com Autismo no contexto da Educação Inclusiva: Análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada	Escolarização inclusiva de alunos com autismo na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte	Comunicação alternativa para alunos com Autismo no ensino regular	Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura	Capacitação de Agentes Educacionais: Proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas	Familiares de crianças e adolescentes com autismo: percepções do contexto escolar	O autista e sua inclusão nas escolas particulares da cidade de Teresina (PI)
<b>Autores</b>	Iara M. Farias; Renata V.A. Maranhão; Ana C.B. da Cunha.	Camila G.S. Gomes; Enicéia G. Mendes.	Cátia C. F. Walter; Leila R.O.P. Nunes.	Debora R.P. Nunes; Mariana Q.O. Azevedo; Carlo Schmidt.	Priscila Benitez; Camila Domeniconi.	Martha M. Minatel; Thelma S. Matsukura.	Brunna S.S. Carvalho; Lilian F. Nascimento.
<b>Periódicos</b>	RBEE	RBEE	REE	REE	RBEE	REE	REE
<b>Ano</b>	2008	2010	2013	2013	2014	2015	2015
<b>Objetivo</b>	Verificar as concepções das professoras acerca da educação inclusiva, da sua formação profissional e das políticas públicas de educação especial e inclusão.	Descrever a escolarização de alunos com autismo matriculados em escolas regulares da rede municipal de ensino de Belo Horizonte, a partir da perspectiva de seus professores.	Verificar os efeitos do programa de formação de professores da rede pública do município do Rio de Janeiro no emprego da Comunicação Alternativa (PECS-Adaptado) em sala de aula do ensino regular.	Descrever a escolarização de pessoas com TEA em escolas regulares, tendo como base a produção científica nacional dos últimos cinco anos.	Operacionalizar e avaliar uma capacitação destinada aos professores da sala de aula regular, professores da educação especial e pais.	Identificar, sob a ótica de famílias de crianças e adolescentes com autismo, as experiências de inserção no contexto escolar vivenciadas pelos mesmos junto às escolas regulares e especiais.	Identificar a realidade das escolas particulares de Teresina (PI) e a inclusão de crianças autistas dentro desse ambiente.
<b>Participantes</b>	2 crianças com Autismo com média de 3 anos e 2 professores com média de 35 anos.	33 professores	31 professores	0	5 mães de alunos incluídos no ensino regular com diagnóstico de TEA; 4 professores da sala de aula; 2 professores da Educação Especial.	20 famílias com filhos com diagnóstico de Autismo com idades entre 3 e 18 anos.	20 Acompanhantes Terapêuticos (AT).

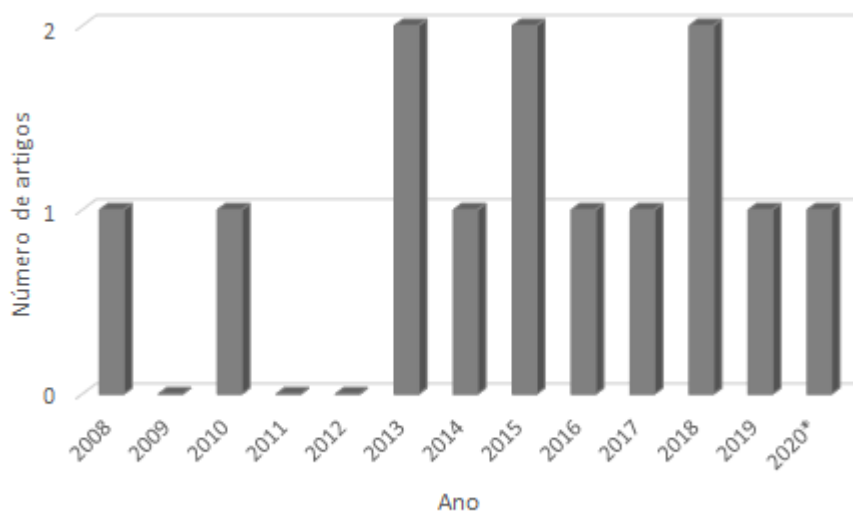
Fonte: Elaboração pelos autores desta pesquisa.

<b>Título</b>	Dificuldades e sucessos de professores de Educação Física em relação à Inclusão Escolar	A inclusão de estudantes com autismo na Rede Municipal de ensino de Maceió	Estudo de caso sobre atividades desenvolvidas para um aluno com Autismo no Ensino Fundamental I	Atitudes e práticas pedagógicas de inclusão para o aluno com autismo	Professor auxiliar e a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista	Escolarização de alunos com TEA: práticas educativas em uma rede pública de ensino
<b>Autores</b>	Maria L.S. Fiorini; Eduardo J. Manzini.	Daniela M. Ribeiro; Ninive R.C. Melo; Ana C. Sella	Ana P. Aporta; Cristina B.F. Lacerda.	Karla T. Faria; Maria C.T.V. Teixeira; Luiz R.R. Carneiro; Victor Amoroso; Cristiane S. Paula.	Paulo C.M. Mayer; Marta A.I. Silva; Reinaldo A. Silva-Sobrinho; Rosane M.M. Silva; Adriana Zilly.	Luiza P.L. Vicari; Mônica M.F. Rahme.
<b>Periódicos</b>	RBEE	REE	RBEE	REE	REE	REE
<b>Ano</b>	2016	2017	2018	2018	2019	2020
<b>Objetivo</b>	Identificar as situações de dificuldade e as situações de sucesso de dois professores de Educação Física, nas turmas regulares em que há alunos com deficiência e alunos com autismo matriculados, para subsidiar o planejamento de uma formação continuada.	Investigar a inclusão de estudantes com autismo na rede municipal de ensino de Maceió, a partir da perspectiva de seus professores.	Apresentar atividades propostas para um aluno com TEA do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola na rede privada de ensino de uma cidade de médio porte do interior do Estado de São Paulo.	Verificar, em um grupo de professores da educação básica, conhecimentos sobre TEA, bem como atitudes e práticas pedagógicas em sala de aula junto a alunos com o transtorno.	Caracterizar os professores auxiliares no município de Foz do Iguaçu, PR e conhecer a percepção destes a respeito de sua atuação.	Compreender as estratégias educativas adotadas por esses profissionais e verificar se o percurso de inclusão escolar de crianças com autismo supera o acesso à escola, proporcionando aprendizagem e permanência nesse contexto.
<b>Participantes</b>	2 professores de Educação Física de uma escola Municipal do 1º ao 5º ano.	26 professores e 2 auxiliares de ensino de 22 escolas da rede municipal de ensino de Maceió que caracterizaram 30 estudantes com autismo incluídos nessas escolas.	1 professora regente de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental I e 1 aluno com Autismo com 10 anos.	217 professores de uma rede escolar pública de um município da Grande São Paulo.	12 professores auxiliares (acompanhante especializado).	2 professoras regentes, uma do 1º ano e outra do 2º.

Fonte: Elaboração pelos autores desta pesquisa.

Em relação aos períodos de publicação, constatou-se que os 13 estudos analisados das duas revistas foram publicados em 2008 e entre 2010 e 2020 (até o momento da coleta de dados, outubro de 2020), sendo cinco estudos publicados na RBEE (anos 2008, 2010, 2014, 2016 e 2018) e oito estudos publicados na REE (anos 2013, 2015, 2017, 2018, 2019 e 2020). Notou-se que houve apenas uma publicação por ano, exceto nos anos de 2013, 2015 e 2018 em que foram encontradas duas pesquisas, como pode ser visto na Figura 2.

**Figura 2: Número de publicações anuais**



\* Até o momento da coleta de dados (outubro de 2020)

Fonte: Elaboração pelos autores desta pesquisa

No que se refere aos participantes dos estudos, a maioria dos participantes foram professores, no total 352, e 25 familiares. O número de participantes nos estudos variou de um a 217 participantes, sendo que três estudos tiveram entre um e dois participantes (APORTA; LACERDA, 2018; FIORINI; MANZINI, 2016; VICARI; RAHME, 2020); três estudos tiveram entre 4 e 12 participantes (BENITEZ; DOMENICONI, 2014; FARIAS; MARANHÃO; CUNHA, 2008; MAYER; SILVA, M.; SILVA-SOBRINHO; SILVA, R.M; ZILLY, 2019); três estudos tiveram entre 20 e 58 participantes (GOMES; MENDES, 2010; MINATEL; MATSUKURA, 2015; CARVALHO; NASCIMENTO, 2015; RIBEIRO; MELO; SELLA, 2017) e um estudo contou com 217 participantes (FARIA; TEIXEIRA; CARNEIRO; AMOROSO; PAULA, 2018).

Em relação aos objetivos, quatro estudos investigaram a concepção de professores sobre a educação inclusiva (FARIAS et al., 2008; GOMES; MENDES, 2010; CARVALHO; NASCIMENTO, 2015; FIORINI; MANZINI, 2016; RIBEIRO et al., 2017; MAYER et al., 2019) e um de familiares (MINATEL; MATSUKURA, 2015); dois estudos realizaram capacitação de professores (BENITEZ; DOMENICONI, 2014; WALTER; NUNES, 2013); três pesquisas buscaram descrever estratégias empregadas por professores na atuação com aluno com autismo (APORTA; LACERDA, 2018; FARIA et al., 2018; VICARI; RAHME, 2020) e um artigo descreveu pesquisas sobre a escolarização de pessoas com TEA (NUNES et al., 2013).

## **Descrição dos estudos**

### **Concepção dos professores e familiares sobre a inclusão de alunos com TEA**

Sobre os artigos em que se trata da concepção dos professores sobre a inclusão de alunos com TEA, o estudo de Farias et al. (2008) teve como objetivo discutir sobre a prática profissional de duas professoras e suas crianças com autismo em classes de Educação Infantil. Foram realizadas entrevistas com as professoras utilizando a Escala de Avaliação da Experiência de Aprendizagem Mediada (CUNHA, 2004; CUNHA; ENUMO; CANAL, 2006) para avaliar os padrões de interação professor-aluno. Em relação ao fator inclusão, a concepção foi diferente para as duas participantes, enquanto a professora Carmem alcançou o nível 3 de mediação em Intencionalidade, nível 2 para Significação e nível 1 para Transcendência; a professora Marta obteve baixo nível em todos os componentes de mediação sendo iguais ou inferiores à 1 (Intencionalidade, Significado e Transcendência). De acordo com as autoras, para que as professoras possam contribuir na formação de alunos com autismo, foi indicado como relevante a formação continuada.

A pesquisa de Gomes e Mendes (2010) caracterizou os alunos com autismo inseridos nas escolas regulares de Belo Horizonte a partir da concepção dos professores e descreveu como a escolarização ocorria. Participaram 33 professores da rede municipal de Belo Horizonte, caracterizando 33 alunos com autismo. Para a coleta de dados foi utilizado um questionário semiestruturado com questões sobre os dados pessoais dos alunos; os tipos de suporte recebidos pelos alunos e professores; aspectos como frequência dos alunos; questões relacionadas à comunicação e aprendizagem dos alunos; e por fim, sobre o comportamento deles na escola. Os professores também preencheram a escala CARS (*Childhood Autism Rating Scale*) (SCHOPLER;



REICHLER; RENNER, 1988). Após a análise dos dados obtidos, dos 33 alunos caracterizados, 91% eram do sexo masculino. Constatou-se que cerca de 40% dos alunos da Educação Infantil tinham um auxiliar na escola, sendo em todos os casos, estudantes que cursaram o ensino médio (76,5%) ou ensino superior (23,5%); e cerca de 60% dos alunos da Educação Infantil recebiam acompanhamento por profissionais especializados. Em relação aos suportes recebidos pelos professores, 54% alegaram receber suporte do município (Núcleo de Inclusão ou Equipe de Inclusão Regional), sendo esse o único suporte relatado pelos professores. No que se refere à permanência em sala de aula, a maioria dos alunos com autismo da Educação Infantil permanência em sala de aula “sempre”, entretanto, nenhum tipo de adequação da metodologia de ensino e dos conteúdos pedagógicos foi relatada pelos professores e também não foi relatado o uso de recursos de comunicação alternativa por alunos não falantes. Em geral, os dados indicaram que as estratégias aplicadas pela prefeitura favoreceram a frequência dos alunos na escola, contudo, os dados sugerem que havia pouca participação dos alunos nas atividades escolares, e também uma baixa interação com seus pares. As pesquisadoras mencionaram a conquista do sistema educacional em assegurar o acesso e a permanência dos alunos com autismo nas classes comuns de escolas regulares, destacaram a importância de avançar oferecendo às escolas condições para desenvolver ao máximo o potencial desses alunos. Por fim, as pesquisadoras indicaram que fossem realizados estudos de caracterização utilizando dados de observação direta e análise documental; estudos comparando as características dos alunos com TEA com as características dos alunos com desenvolvimento típico; estudos longitudinais para acompanhar a permanência, progresso e desenvolvimento desses alunos com autismo nas escolas regulares do município ao longo dos anos; estudos para avaliar os efeitos de intervenções específicas para o autismo no desenvolvimento dos alunos do município; e trabalhos comparando a escolarização de alunos com autismo em diferentes municípios, e em escolas públicas e privadas.

O estudo de Minatel e Matsukura (2015) trabalhou a concepção da inclusão dos alunos com TEA sob a visão dos familiares. Participaram 20 familiares de alunos com autismo, divididos em três grupos levando em consideração a faixa etária dos filhos. Foram utilizados um questionário de identificação geral dos participantes e entrevista semiestruturada. Os resultados mostraram que de acordo com os familiares, entre os vinte indivíduos com autismo, quinze tiveram acesso à escola regular, sendo que cinco permaneceram, os outros permaneceram de 1 mês a 2 anos e cinco frequentavam apenas escolas especiais. Em relação à percepção das famílias quanto à inclusão dos

filhos, foi relatado dificuldades e desafios, como por exemplo, expectativas dos pais em relação à escola, garantia de uma vaga e principalmente, garantir a inclusão, o respeito e os direitos dos filhos. As autoras destacaram os desafios enfrentados pelas famílias durante o processo de inclusão escolar, no que se refere aos direitos, ao cuidado e ao preparo da escola em receber essa população. De acordo com o relato dos familiares, destacou-se a vivência do preconceito e da discriminação. As autoras também destacaram a importância da realização de estudos futuros que busquem compreender outras realidades e que identifiquem as potencialidades das famílias e escolas nos processos inclusivos de sucesso.

A pesquisa de Carvalho e Nascimento (2015) teve como objetivo identificar a realidade das escolas particulares de Teresina (PI) e a inclusão de crianças autistas dentro desse ambiente por meio do relato de 20 atendentes terapêuticos (AT). Foi realizada uma entrevista semi-estruturada, abordando por exemplo, a representação que os profissionais da escola tinham sobre a criança com TEA e sua relação com os demais colegas; comportamentos que podem prejudicar o convívio social do aluno com TEA no ambiente escolar; contribuições da escola, proporcionadas pelas atividades no desenvolvimento das necessidades do autista e sua inclusão escolar; e socialização. Os resultados mostraram a importância da inclusão de crianças autistas em escolas de ensino regular, destacando o favorecimento para o desenvolvimento de diferentes habilidades no aluno com TEA e também proporcionar aos colegas e profissionais o aprendizado com as diferenças. Um ponto que foi indicado como relevante para inclusão refere-se à colaboração e empenho dos pais que pode facilitar no trabalho realizado pela escola e comunidade.

Outro estudo em que foi trabalhada a concepção dos professores sobre a inclusão do aluno autista foi conduzido por Fiorini e Manzini (2016). O estudo analisou situações de dificuldades e sucessos de dois professores de Educação Física que atuavam na Escola Municipal de Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano. Foram realizadas filmagens de 12 aulas de P1 e 16 aulas de P2. As filmagens foram categorizadas em temas. Em relação ao professor 1 (P1), os pesquisadores identificaram três áreas a serem analisados: situações de sucesso; dificuldades relacionadas às estratégias; e falta de ação propositiva em relação à inclusão, enquanto para o professor 2 (P2), foram identificados sete temas: situações de sucesso; dificuldades relacionadas à seleção do conteúdo; estratégia de ensino; recurso pedagógico; características dos alunos; falta de ação propositiva em relação à inclusão; e as possibilidades e dificuldades relacionadas à presença da professora de sala na Educação Física. De acordo com o relato dos autores, P1 apresentava

dificuldades como dispor aos alunos de modo que a explicação das atividades contemplasse a todos, ou em situações de adaptação de materiais para utilizar durante as aulas, já que o professor utilizava os materiais tradicionais disponibilizados pela escola, fazendo com que frequentemente os alunos não participassem ativamente das aulas por não terem materiais que atendessem as suas potencialidades. P2 também apresentava dificuldades em suas estratégias de ensino, como por exemplo, passar informações complexas, sem levar em consideração a faixa etária dos alunos da turma. Outro exemplo foi a falta de motivação da participação dos alunos ao longo das atividades da aula, apresentando uma comunicação superficial com os alunos. Outra dificuldade era a presença da professora da sala de aula durante a aula de Educação Física, que realizava intervenções consideradas invasivas por P2. Conforme destacado pelos autores, apesar de todos os pontos de dificuldades, ambos os professores tiveram experiências de sucessos com os alunos com autismo, como na ocasião em que ambos relataram ter dificuldade na inclusão de alunos em determinadas turmas, quando na verdade, eram nessas turmas em que os professores mais trabalhavam a inclusão dos alunos nas atividades.

O estudo de Ribeiro e colaboradores (2017) teve como objetivo verificar a concepção da inclusão de alunos com TEA na rede municipal de Maceió. O estudo contou com a participação de 26 professores e dois auxiliares que caracterizaram 30 alunos com autismo de 22 escolas. Para coleta de dados, foram utilizados um questionário semiestruturado e a escala *Childhood Autism Rating Scale* (CARS) (SCHOPLER; REICHLER; RENNER, 1988), traduzida, adaptada e validada para o Brasil (PEREIRA; RIESGO; WAGNER, 2008). No questionário havia questões sobre os atendimentos especializados que os alunos recebiam; se os professores recebiam algum tipo de apoio oferecido pela escola; e sobre a frequência desses alunos na escola. Os resultados indicaram uma defasagem entre a idade cronológica dos alunos em relação ao ano escolar em que estavam matriculados na fase da Educação Infantil (73%) e nos anos iniciais do Ensino Fundamental (93%). Os dados mostraram um déficit na formação específica dos professores, o que pode contribuir na falta de planejamento, materiais adaptados e avaliações diferenciadas para este público. De todos os professores participantes, nenhum possuía formação especializada, apenas participações em palestras e cursos de curta duração. Em relação ao planejamento de ensino, os dados obtidos mostraram que diversos professores desconheciam esse procedimento. Na questão do AEE, 73% das escolas possuíam a sala de recursos, sendo que um estudante recebia o atendimento no mesmo

horário de aula e três alunos não recebiam o atendimento devido a escola não ter a sala de AEE. Os resultados indicaram pontos a serem superados para atingir uma Educação Inclusiva efetiva.

O estudo de Mayer et al. (2019) caracterizou os acompanhantes especializados e sua percepção sobre suas atividades em escolas da cidade de Foz do Iguaçu (PR). Foram entrevistados 12 professores auxiliares (acompanhantes especializados) que atuavam com pelo menos um aluno diagnosticado com autismo. O roteiro de entrevista semiestruturado foi composto por questões relativas à caracterização dos participantes e questões abertas envolvendo temas relativos aos conhecimentos do professor sobre o autismo, a inserção do professor na atividade que exerce e sua relação com o professor regente. Todos os entrevistados eram do sexo feminino, com média de idade de 37 anos, três tinham pós-graduação em educação especial e oito estavam tendo sua primeira experiência em educação especial na atividade atual. Os resultados obtidos a partir do relato dos profissionais indicaram conhecimentos limitados sobre o autismo, pouca articulação com o professor regente, necessidade de capacitações com atividades práticas e um misto de frustrações e realizações pessoais em relação à atuação. Os autores pontuaram que a atividade do professor auxiliar ainda está em desenvolvimento, poucos estudos relataram essa atuação e destacando a necessidade de normativas específicas delimitando seus requisitos profissionais, abrangência e metas educacionais. Também foram destacadas questões a serem aprimoradas, como: realização de estudos sobre a incidência de autismo e estatísticas precisas relativas ao acesso à escola e evasão escolar desses indivíduos; maior oferta de cursos de capacitação para professores; acompanhamento e apoio aos profissionais envolvidos diretamente na inclusão; e criação de diretrizes específicas e claras da atuação de cada profissional envolvido no processo de inclusão.

### **Capacitação de profissionais**

Dois artigos trabalharam a questão da capacitação dos profissionais. No estudo de Walter e Nunes (2013), os pesquisadores apresentaram um projeto de Comunicação Alternativa para alunos com autismo. O objetivo do estudo foi relatar e discutir as necessidades e desejos de professores que trabalhavam nas salas de recursos ofertando o AEE. Esses professores receberam um curso de formação sobre o uso do PECS-Adaptado (*Picture Exchange Communication System*). Os resultados mostraram que a maioria dos professores relataram ter dificuldades em relação à comunicação dos alunos autistas incluídos. Na avaliação realizada, foi notado que os professores apresentavam alguns pré-requisitos com o uso do sistema de Comunicação Alternativa, e que

valorizavam os recursos como importantes instrumentos no momento de dialogar com os alunos com dificuldades severas na comunicação oral. Por outro lado, os professores desconheciam o PECS-Adaptado, mas tinham uma noção sobre a sua funcionalidade. Os resultados do estudo indicaram a importância do curso de formação, possibilitando aos professores um conhecimento mais profundo sobre Comunicação Alternativa, sobre o Transtorno Global do Desenvolvimento e também contribuiu para ampliar a segurança do uso dos recursos no momento das aulas com os alunos com dificuldades comunicativas.

O estudo de Benitez e Domeniconi (2014) trabalhou a capacitação de professores da sala de aula regular, da Educação Especial e pais, com o intuito de favorecer o envolvimento desses agentes educacionais e maximizar a aprendizagem de leitura e de escrita dos alunos com autismo. Participaram do estudo cinco mães de indivíduos com Autismo, Deficiência Intelectual e Síndrome de Asperger, quatro professores da sala de aula em que os alunos estavam inseridos e dois professores da Educação Especial. As atividades aplicadas para os três contextos foram similares, contudo, eram adaptadas para o contexto em que estava sendo aplicada, levando em consideração o contexto natural de cada ambiente. Para os professores da Educação Especial, foi utilizado o ensino informatizado e individualizado. A aplicação dos pais ocorreu por meio da leitura de livros, que foram produzidos pelos pesquisadores. Os professores da sala de aula realizaram uma leitura oral de um texto que também foi elaborado pelos pesquisadores. A capacitação foi realizada em duas partes: primeiro uma discussão sobre as habilidades sociais educativas e depois uma discussão sobre a estrutura geral de cada uma das intervenções. As autoras destacaram que ao final da capacitação, apesar de não terem um conhecimento prévio sobre as aplicações efetuadas ao longo da capacitação, os participantes tiveram um desempenho adequado. Os resultados mostraram que na perspectiva dos próprios participantes houve uma concordância entre os relatos em relação às dificuldades em que encontravam ao trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais, destacando os benefícios da capacitação. As autoras indicaram a importância de um programa de capacitação para todos os indivíduos envolvidos na inclusão dos alunos com autismo.

### **Estratégias utilizadas para inclusão dos alunos com autismo**

Sobre os estudos que descreveram as estratégias de ensino empregadas pelos professores para inclusão dos alunos com autismo, no estudo de Aporta e Lacerda (2018) foram descritas as estratégias utilizadas pela professora para o aprendizado do aluno com TEA. Participaram do

estudo uma professora do segundo ano do Ensino Fundamental de uma rede privada de ensino e um aluno com TEA. Para a coleta de dados, foram utilizados uma entrevista semiestruturada com a professora e uma revisão dos materiais oferecidos para o aluno. As análises da entrevista mostraram que a professora apresentava um olhar biológico para a questão da deficiência, em outras palavras, mesmo sem conhecer o aluno, sua visão sobre ele era de um aluno que teria dificuldades em aprendizagem, tendo uma ideia de ensino homogêneo para todos, e podendo mudar sua concepção ao receber um aluno com NEE. A partir do atendimento realizado ao aluno com TEA, verificou-se que a professora desenvolveu um trabalho individualizado com o aluno, reconhecendo que a organização individualizada, atendendo às especificidades do aluno, pode proporcionar um ensino mais eficaz. A professora proporcionou ao aluno com TEA atividades semelhantes em relação a toda a turma, oferecendo a ele condições diversificadas para a aprendizagem. A atuação da professora mostrou que o ensino individualizado deve ser realizado para auxiliar as necessidades de qualquer aluno. As autoras destacaram que esse processo não foi algo previamente programado, mas construído cotidianamente, junto ao aluno, ressaltando a importância da atuação do professor.

O estudo de Faria et al. (2018) teve como objetivo verificar os conhecimentos sobre TEA, atitudes e práticas pedagógicas de professores da rede pública de ensino. Participaram deste estudo 217 professores da educação básica de uma rede pública de ensino. Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário para averiguar os conhecimentos dos professores sobre TEA e suas atitudes e práticas pedagógicas. Os resultados mostraram que a maioria (84,4%) dos professores entrevistados reconheceu a existência de fatores neurobiológicos na explicação dos déficits relacionados ao TEA (interação social, comportamento e comunicação), e, 25% concordaram com uma relação entre fatores genéticos e ambientais na etiologia do TEA, mostrando que grande parte tem um conhecimento prévio bom sobre as questões do TEA. Foram apresentadas perguntas sobre as atitudes favoráveis com relação às ações educacionais e pedagógicas, como por exemplo, 92% dos participantes concordaram com o uso de recursos e materiais pedagógicos para o desenvolvimento de habilidades e aprendizagem dos alunos. A maioria dos professores, com experiência em ministrar aulas para alunos com TEA, concordou com praticamente todas as ações educacionais e pedagógicas do Desenho Universal da Aprendizagem, e em percentuais elevados indicaram que essas ações não estavam sendo efetivamente implementadas na prática escolar. Também foi indicado que atividades relacionadas à “preparação de um currículo escolar

individual” foram aprovadas pelos professores, mas não utilizadas na rotina da escola. Os autores indicaram que estudos futuros devem ampliar e tornar mais representativa a amostra de professores da rede municipal de educação, e também podem verificar práticas concretas de inclusão do aluno com TEA desses mesmos professores para comparar com o relato sobre as práticas.

O estudo de Vicari e Rahme (2020) teve como objetivo analisar as práticas educativas utilizadas no cotidiano escolar de dois alunos com TEA. Os instrumentos utilizados foram observação sistemática em duas salas de aula, entrevistas e a aplicação da Escala CARS. Participaram do estudo duas professoras regentes, uma do 1º ano e a outra do 2º ano escolar. A Sala 1 contava com 24 alunos, a professora regente, uma professora especializada e uma auxiliar de inclusão. Os resultados mostraram, por meio das observações em sala de aula, que as atitudes educacionais da professora especializada contribuíram para o ensino do aluno e para a sua interação com seus pares. A professora especializada utilizava estratégias diferenciadas, como a música, materiais diversos e também a exploração do ambiente escolar além da sala de aula. Na Sala 2, estavam matriculados 18 alunos, inicialmente era uma professora regente, uma professora especializada e uma auxiliar de inclusão, entretanto, todas foram substituídas por outras. Os resultados mostraram que a mudança dos profissionais teve um impacto significativo no aprendizado do aluno, principalmente por parte da nova auxiliar, que atuava juntamente ao aluno nos momentos das atividades, procurando incluí-lo da melhor forma. Assim como a auxiliar, a professora especializada mostrou proatividade, adaptando as mesmas atividades da sala para facilitar a compreensão pelo aluno com TEA. Os autores destacaram que o processo de inclusão ainda era visto como um desafio por ambas, e que, a presença de um aluno com TEA gerava muitas inseguranças na hora de lidar com o aluno. Apesar disso, ao longo do estudo, as professoras mostraram que, mesmo com dificuldades, ambas tinham práticas pedagógicas inclusivas, reconhecendo a importância de uma educação de qualidade para estes alunos.

### **Estudo de revisão sobre a escolarização de alunos com TEA**

Por fim, o estudo de Nunes, Azevedo e Schmidt (2013) realizou uma descrição sobre pesquisas de escolarização de alunos com TEA. Foram analisadas publicações científicas nacionais publicadas entre 2008 e 2013. Foram utilizadas as bases de dados SciELO, Bireme e Capes e os descritores “autismo associado à inclusão escolar”, “educação especial”, “escolarização”, “sala de aula regular e/ou professores/educadores”. Foram analisados 28 artigos, revelando informações

sobre a inclusão de alunos com TEA no Brasil. Os principais resultados mostraram a importância do modelo de trabalho colaborativo, quando o professor regular compartilha suas ações pedagógicas com os especialistas (educadores especiais, terapeutas, etc); a utilização de Tecnologia Assistiva; avaliações sobre o desempenho destes alunos; adaptações curriculares, como o uso do Plano de Ensino Individualizado (PEI) e dos materiais. Conforme destacado pelos autores, essas atitudes podem ser um grande diferencial no ensino dos alunos com TEA. Além disso, o estudo demonstrou o aumento da presença desses alunos nas escolas regulares, aumentando também o número de pessoas com deficiência inseridas nesses contextos.

## **DISCUSSÃO**

O presente estudo teve como objetivo realizar um levantamento bibliográfico sobre a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) e na Revista Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (REE/UFSM) no período de 2000 a 2020. A análise dos 13 artigos selecionados, sendo cinco da Revista Brasileira de Educação Especial e oito da Revista de Educação Especial, demonstrou avanços na inclusão escolar de alunos com TEA, quando utilizado o planejamento individualizado de ensino, adaptação de atividades e materiais e também indicou a importância da formação continuada de professores.

De modo geral, o número de publicações ficou entre uma ou duas por ano, sendo selecionada para análise publicações a partir do ano de 2008, sendo cinco estudos publicados na RBEE (anos 2008, 2010, 2014, 2016 e 2018) e oito estudos publicados na REE (anos 2013, 2015, 2017, 2018, 2019 e 2020), com duas publicações nos de 2013, 2015 e 2018. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE) de 2008 pode ter contribuído para o aumento das publicações a partir desta data. Além disso, conforme indicado por Santos e Elias (2018), houve um crescimento das matrículas dos alunos com TEA no ensino regular, sendo este mais evidente após 2012.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), alunos com deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação devem ser atendidos, garantindo a transversalidade da educação especial em todos os níveis, o AEE, a formação de professores e profissionais da área, a participação da família e da comunidade, e a acessibilidade mobilidade e equipamentos. Contudo,



os resultados do presente estudo demonstraram que frequentemente esses direitos não estão sendo cumpridos (FARIAS et al., 2008; MINATEL; MATSUKURA, 2015; RIBEIRO et al., 2017; VICARI; RAHME, 2020; WALTER; NUNES, 2013). Também foi identificado que alunos com necessidades educacionais especiais não recebem auxílio de profissionais especializados ou, frequentemente, não recebem nenhum tipo de auxílio durante sua vida escolar (RIBEIRO et al., 2017; WALTER; NUNES, 2013).

O estudo de Ribeiro e colaboradores (2017) verificou que 90% dos alunos com autismo não acompanhavam os conteúdos escolares e que não recebiam um suporte adequado, sendo realizado por pessoas que não possuíam uma formação específica para oferecer tal auxílio. Outro estudo que constatou a defasagem de assistência adequada aos alunos e professores, foi o de Walter e Nunes (2013) que indicou a escassez de suporte especializado aos professores regulares e aos alunos, destacando que os professores necessitavam de um auxílio especializado para trabalhar junto ao aluno com autismo. Por outro lado, o estudo de Gomes e Mendes (2010) mostrou que aproximadamente 60% dos alunos com TEA da Educação Infantil recebiam acompanhamento de profissionais especializados. As autoras destacaram os progressos do sistema educacional de Belo Horizonte (município onde a pesquisa foi realizada) no acesso e na permanência dos alunos com autismo nas classes comuns de escolas regulares, e indicaram a importância de avançar oferecendo às escolas condições para desenvolver ao máximo o potencial desses alunos.

Buscando evidenciar a importância da inclusão escolar, Carvalho e Nascimento (2015) ressaltaram que atendentes terapeutas (AT) de escolas particulares de Teresina (PI) indicaram a importância da inclusão de crianças autistas em escolas de ensino regular tanto para o desenvolvimento de habilidades no indivíduo quanto para o aprendizado de colegas e profissionais.

Além de todos os pontos legais a serem cumpridos pela escola para a inclusão de alunos com TEA, torna-se fundamental planejar objetivos que favoreçam a inclusão social (APORTA; LACERDA, 2018; FARIAS et al., 2008). No que se refere ao contexto escolar, todos os agentes devem exercer um papel ativo para que a inclusão ocorra, desde o professor da sala de aula até os profissionais que trabalham para manter a escola (merendeiras, faxineiras, inspetores, etc), os resultados intensificam com o trabalho feito em conjunto, escola, aluno e família (MINATEL; MATSUKURA, 2015; BENITEZ; DOMENICONI, 2014).

A capacitação dos professores para conhecer e atuar com alunos com TEA deve ser algo priorizado pelo próprio profissional e também pelas escolas e rede de ensino. Cabe destacar que

para formação dos professores, os cursos devem planejar a formação sobre os temas, conceitos, entre outros aspectos, e fundamentalmente devem planejar uma formação prática, ou seja, o professor deve experienciar na prática aquilo que está sendo apresentado na teoria.

Ainda em relação ao papel do professor como agente educador, conforme indicado por Todorov, Moreira e Martone (2009), o professor deve estar ciente dos objetivos que quer alcançar, ou seja, deve estabelecer claramente os comportamentos que ele deseja observar no repertório de seus alunos. Para alcançá-los, o professor deve estabelecer condições para que o comportamento ocorra, ou seja, deve preparar o aluno com leituras prévias necessárias, esclarecer suas dúvidas, fornecer *feedback* adequado para os mínimos avanços do aluno, evitar (ou minimizar) o contato do aluno com o fracasso e a frustração entre outros (TODOROV et al., 2009).

Dos estudos analisados, Benitez e Domeniconi (2014) indicaram a importância da capacitação para que todos os indivíduos envolvidos na educação tenham um preparo para lidar com as demandas que surgem ao longo do ensino desses alunos. As autoras destacaram que a capacitação pode ajudar nos quesitos de preparação de um conteúdo mais apropriado para as especificidades do aluno, pensar em estratégias diferenciadas de ensino, ajudar na socialização desses alunos com os seus pares e também, aumentar a participação de todos na elaboração do método de ensino, proporcionando assim, uma inclusão mais efetiva para aquele aluno. Ribeiro, Melo e Sella (2017) salientaram a relevância da formação específica dos professores para oferecerem um atendimento educacional especializado de qualidade e que atenda às demandas do processo de escolarização dos alunos.

O estudo de Ferrari, Vilaronga e Elias (2019) foi desenvolvido considerando a necessidade dos professores de sala comum realizarem adaptações curriculares para alunos PAEE e as contribuições da Análise do Comportamento para a programação de ensino. O objetivo do foi verificar a aprendizagem de habilidades de docentes de sala comum para realizar uma parte de adaptação curricular, a adaptação de uma atividade, a partir de um curso de formação continuada. Foi elaborado um roteiro composto por seis itens importante para realizar a adaptação: 1) identificar as necessidades de adaptação do aluno; 2) descrever o conteúdo específico da disciplina ministrada; 3) descrever os objetivos; 4) descrever a atividade; 5) descrever estratégias para viabilizar sua execução; e 6) indicar critérios de desempenho. Oito professoras de sala comum, de disciplinas variadas, e sem conhecimentos prévios sobre adequação curricular participaram do curso que ocorreu em cinco encontros semanais, nos horários dos ATPC (Aula de Trabalho Pedagógico

Coletivo) da equipe. Os resultados indicaram que o curso foi eficiente para que as professoras aprendessem algumas habilidades para elaborar adequação curricular para os alunos indicados pela escola, mas não foi suficiente para desenvolver as mesmas seis habilidades em todos. Os autores destacaram a relevância dos professores serem capazes de observar os efeitos de seu comportamento sobre a aprendizagem dos alunos PAEE.

Também para atuação mais efetiva dos profissionais no processo ensino e aprendizagem ressalta-se o ensino colaborativo (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014). De acordo com as autoras, o ensino colaborativo é composto por sete fatores: tempo para um planejamento comum, flexibilidade, correr risco, definição de papéis e responsabilidades, compatibilidade, habilidades de comunicação e suporte administrativo, sendo dividido em três estágios: inicial, estágio de comprometimento e colaborativo.

Para que ocorra o ensino colaborativo, os profissionais da área devem mudar sua concepção e atuação, pois para aplicação dos princípios do coensino torna-se necessário um trabalho em equipe, ou seja, professores regulares, professores da educação especial, profissionais terapêuticos e a escola devem trabalhar em conjunto. O estudo de Mayer et al. (2019) mostrou, a partir do relato dos acompanhantes especializados que atuavam em escolas da cidade de Foz do Iguaçu (PR), que esses profissionais apresentaram conhecimentos limitados sobre o autismo, pouca articulação com o professor regente, necessidade de capacitações com atividades práticas e um misto de frustrações e realizações pessoais em relação à atuação.

Por fim, destaca-se a importância e relevância do apoio e acompanhamento dado aos professores (FIORINI; MANZINI, 2016; APORTA; LACERDA, 2018; VICARI; RAHME, 2020). O estudo de Fiorini e Manzini (2016) demonstrou que dois professores de Educação Física apresentavam uma autopercepção nem sempre correspondente à prática e/ou uma percepção apenas negativa da atuação. Os autores destacaram a necessidade de apresentar suporte e formação aos professores que auxiliem no enfrentamento das dificuldades e também identifique e valorize as situações de sucesso ocorridas. No estudo de Aporta e Lacerda (2018), a professora participante indicou que ao receber o aluno teve sentimentos de ansiedade e insegurança. Ao longo do trabalho desenvolvido com a professora e com o aluno, verificou-se que a professora mostrou atitudes importantes para a inclusão do aluno nas atividades da sala de aula, realizando adaptações para que o aluno participasse das mesmas atividades que seus pares. Os dados apresentados neste estudo mostraram que, mesmo sem ter uma formação específica, a professora buscou aprender formas de

trabalhar efetivamente com o seu público, focando em um ensino adequado para atender as demandas específicas do aluno.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa analisou 13 estudos sobre a inclusão escolar de alunos com autismo, na perspectiva de professores e de familiares sobre a temática, a capacitação dos profissionais, e também um estudo de revisão bibliográfica, publicados nas duas principais revistas nacionais da área da Educação Especial. A partir dos dados obtidos, notou-se a importância do investimento em investigações na temática abordada, principalmente em estudos sobre intervenções com alunos com TEA, sendo esse participante-alvo do estudo e a descrição de métodos de ensino eficazes, possíveis de replicação, para atuação com o público-alvo da Educação Especial.

Apesar do número pequeno de estudos, foi possível compreender com mais clareza as questões envolvidas no processo de inclusão dos alunos com TEA, dessa forma, apresentando informações relevantes e instigantes para o trabalho entre professor - aluno; professor regular e professor da educação especial; professor da educação especial - aluno; professores, agentes escolares e familiares, entre outros. Além disso, verificou-se quais os principais temas estudados nas duas revistas escolhidas, sendo em boa parte estudos que analisam a inclusão de alunos com autismo nas redes regulares, sendo por uma perspectiva dos professores ou da família, ou também estudos em que abordaram a capacitação dos profissionais.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**, Fifth Edition (DSM-V). Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2014. Disponível em: <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf>. Acesso em: 11 de dez. de 2020.

APORTA, A. P.; LACERDA, C. B. F. de. Estudo de caso sobre atividades desenvolvidas para um aluno com autismo no Ensino Fundamental I. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília. v. 24, n.1, p. 45-58, Jan./Mar., 2018.

ARAÚJO, S. L. S.; ALMEIDA, M. A. Contribuições da consultoria colaborativa para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 27, n. 49, mai/ago de 2014.

BAGAROLLO, M. F.; PANHOCA, I. A constituição da subjetividade de adolescentes autistas: um olhar para as histórias de vida. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, vol.16, n.2, p. 231-250, 2010.

BARBOSA, M. O. O transtorno do espectro autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais da educação. **Revista Educação Especial**. v. 31, n. 61, p. 299-310, Abr./Jun., 2018.

BENITEZ, P.; DOMENICONI, C. Capacitação de agentes educacionais: proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília. v. 20, n. 3, p. 371-386, Jul./Set., 2014.

BRANDE, C. A.; ZANFELICE, C. C. A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 43-56, jan./abr. de 2012.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 11 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial, Brasília, DF, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 16 de janeiro de 2021.

BRASIL. 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm). Acesso em: 26 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 26 de dezembro de 2020.

CABRAL, C. S.; MARIN, A. H. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro Autista: uma revisão sistemática da literatura. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, N. 33, 2017.

CHAVES, M. P.; ROSSATO, M. A dimensão da aprendizagem em estudantes com deficiência intelectual no contexto inclusivo. **Revista Educação Especial**. Marília, v. 32, 2019.

CAMARGO, S. P. H.; SILVA, G. L.; CRESPO, R. O.; OLIVEIRA, C. R.; MAGALHAES, S. L. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v. 36, 2020.

CARVALHO, B. S. da S.; NASCIMENTO, L. F. O autista e sua inclusão nas escolas particulares da cidade de Teresina - PI. **Revista Educação Especial**. Santa Maria. v. 28, n. 53, p. 677-690, Set./Dez., 2015.

COSSIO, A. do P.; PEREIRA, A. P. da S.; RODRIGUEZ, R. de C. Benefícios da intervenção precoce para a família de crianças com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 31, n. 60, jan/mar de 2018.

CUNHA, A. C. B; ENUMO, S. R. F.; CANAL, C. P. P. Operacionalização de escala para análise de padrão de mediação materna: um estudo com díades mãe-criança com deficiência visual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.12, n.3, p.393-412, 2006.

FARIA, K. T.; TEIXEIRA, M. C. T. V.; CARREIRO, L. R. R.; AMOROSO, V.; PAULA, C. S. de. Atitudes e práticas pedagógicas de inclusão para o aluno com autismo. **Revista Educação Especial**. Santa Maria. v. 31, n. 61. p. 353-370, Abr./Jun., 2018.

FARIAS, I. A. M. de; MARANHÃO, R. V. de A.; CUNHA, A. C. B da. Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva: análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (*Mediated Learning Experience Theory*). **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília. v. 14, n.3, p 365-384, Dez., 2008.

FERRARI, I. P.; VILARONGA, C. A. R.; ELIAS, N. C. Ensinando professores de sala comum a fazer adaptação curricular. **Psicologia da Educação**. São Paulo, n. 49, p. 67-77, dez. 2019 .

FERREIRA, R. M.; FERRO, L. F.; SANTOS, N. J. M. dos; SANTOS, R. de L.; FUMES, N. de L. F. Pesquisa colaborativa em Educação Especial: uma revisão sistemática de teses e dissertações. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 33, 2020.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Dificuldades e Sucessos de professores de Educação Física em relação à inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília. v. 22, n. 1, p. 49-64, Jan./Mar., 2016.

FREITAS, S. N.; HOSDA, C. B. K.; COSTA, L. C. A produção científica em Alta Habilidades/Superdotação nas revistas brasileiras de Educação Especial. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**. v. 1, n. 1, p. 75-84, Jun./Dez., 2014.

GALVÃO, T. F.; PEREIRA, M. G. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**. Brasília, 2014.

GIARDINETTO, A. R. dos S. B; LOURENÇO, A. C.; CAPELLINI, V. L. M. F. O professor da Educação Especial e o processo de ensino-aprendizagem de alunos com autismo. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 26, n. 46, maio/ago. 2013.

GOMES, C. G. S. Autismo e ensino de habilidades acadêmicas: adição e subtração. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.13, n.3, p. 345-364, Set./Dez de 2007.

GOMES, C. G. S.; MENDES, E. G. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. **Revista Brasileira de Educação Especial**. São Paulo, v. 16, n. 3, p. 375-396, 2010.

LIMA, S. M.; LAPLANE, A. L. F. Escolarização de alunos com Autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 22, n. 2, p. 269-284, 2016.

LUCISANO, R. V.; NOVAES, L. De C.; SPOSITO, A. M. P.; PFEIFER, L. I. Avaliação do brincar de faz de conta de pré-escolares: Revisão Integrativa da Literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 23, n. 2, Abr./Jun., 2017.

MAENNER, M. J. et al. Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016. **Surveillance Summaries**, v. 69, n. 4, p. 1–12, March 27, 2020.

MALHEIROS, G. C.; PEREIRA, M. L. C.; MANSUR, M. C.; MANSUR, O. M. F. de C.; NUNES, L. R. de O. de P. Benefícios da intervenção precoce na criança Autista. **Revista Científica da FMC**. v. 12, n. 1, Julho de 2017.

MARQUES, L. C.; ALMEIDA, M. A. Aplicação de recursos de acessibilidade em informática para alunos com baixa visão. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 26, n. 46, mai/ago de 2013.

MAYER, P. C. M.; SILVA, M. A. I.; SILVA-SOBRINHO, R. A.; SILVA, R. M. M. da; ZILLY, A. Professor auxiliar e a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 32, 2019.

MENDES, E. G.; VIRALONGA, C. A. R., ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre Educação Comum e Especial**. São Carlos, EdUFSCar, 2014.

MINATEL, M. M.; MATSUKURA, T. S. Familiares de crianças e adolescentes com autismo: percepções do contexto escolar. **Revista Educação Especial**. Santa Maria. v. 28, n. 52, p. 429-442, Maio/Ago., 2015.

MOTA, A. C. W.; VIEIRA, M. L.; NUERNBERG, A. H. Programas de intervenções comportamentais e de desenvolvimento intensivas precoces para crianças com TEA: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 33, 2020.

NUNES, D. R. de P.; AZEVEDO, M. Q. O.; SCHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 557-572, Set./Dez., 2013.

NOVAES, D.; DE FREITAS, A. P. Sentidos construídos na dinâmica dialógica entre um aluno com transtorno do espectro autista e seu professor. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 32, 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien**. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 11 de dezembro de 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática na área das necessidades educativas especiais**. 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 11 de dezembro de 2020.

PAIVA JR, F. Quantos autistas há no Brasil? **Revista Autismo**, ano V, v. 4, n. 4, p. 20-23, Março, 2019. Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/>. Acesso em: 28 de dezembro de 2020.

PAULON, S. M.; FREITAS, L B. de L.; PINHOS, G. S. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro%20educacao%20inclusiva.pdf>. Acesso em: 11 de dezembro de 2020.

PEREIRA, A. M.; RIESGO, R.; WAGNER, M. B. Autismo infantil: tradução e validação da *Childhood Autism Rating Scale*. **Jornal de Pediatria**. Rio de Janeiro, v. 84, n. 6, p. 487-494, 2008.

PERIM, K. Y. B.; ROCHA, M. M. Habilidade de leitura em alunos com TEA da rede pública de ensino do município de Curitiba/PR. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 33, 2020.

REIS, H. I. da S.; PEREIRA, A. P. da S.; ALMEIDA, Lda S. Da avaliação à intervenção na perturbação do espectro do autismo. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 29, n. 55, mai/ago de 2016.

RIBEIRO, A.; CRUZ, M. R.; CAVALCANTI, J. Da (in) diferença à intervenção: o contributo da educação intercultural na Educação Especial. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 24, n. 39, Jan./Abr. de 2011.

RIBEIRO, D. M.; MELO, N. R. C. de; SELLA, A. C. A inclusão de estudantes com autismo na rede municipal de ensino de Maceió. **Revista Educação Especial**. Santa Maria. v. 30, n. 58, p.425-440, Mai./Ago., 2017.

SAAD, A. P. R.; BASTOS, P. R. H. de O.; SOUZA, G. A. C. Adolescentes com Transtorno do Espectro Autista: singularidades do desenvolvimento psicossocial. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 33, 2020.



SANTOS, J. P. S. Participação e satisfação de pais de crianças autista com a escola: estudo exploratório. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 30, n. 58, p. 283-296, mai/ago de 2017.

SANTOS, V; ELIAS, N. C. Caracterização das matrículas dos alunos com Transtorno do Espectro do Autismo por regiões brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 24, n. 4, p. 465-482, Out/Dez., 2018.

SILVA, S. P. N.; WALTER, C. C. de F.; NUNES, L. R. d'O. de P. Avaliação dos efeitos de um programa de leitura e comunicação para crianças com autismo. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 32, 2019.

SCHOPLER, E.; REICHLER, J. R.; RENNER, C. **CARS**: The Childhood Autism Rating Scale. Los Angeles: Western Psychological Services, 1988.

TODOROV, J. C.; MOREIRA, M. B.; MARTONE, R. C. Sistema Personalizado de Ensino, Educação à Distância e Aprendizagem Centrada no Aluno. **Psicologia Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 25, n. 3, p. 289-296, jul./set. 2009.

VASQUES, C. K. Branco sobre branco: psicanálise, educação especial e inclusão escolar. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 22, n. 33, p. 29-40, Jan./Abr. de 2009.

VICARI, L. P. L.; RAHME, M. M. F. Escolarização de alunos com TEA: práticas educativas em uma rede pública de ensino. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 33, Julho, 2020.

VILARONGA, C. A. R; MENDES, E. G. Formação de professores como estratégia para realização do coensino. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**. v. 4, n. 1, p. 19-32, 2017.

WALTER, C. C. de F.; NUNES, L. R. P. Comunicação alternativa para alunos com Autismo no ensino regular. **Revista Educação Especial**. Santa Maria. v. 26, n. 47, p. 587-602, Set./Dez., 2013.

## APÊNDICE A – Quadro dos artigos encontrados nas Revistas

### Revista Brasileira de Educação Especial

	Autores	Incluída/Excluída	Motivo
1	GOMES (2007)	Excluída (4º passo)	Foca em procedimentos de ensino, elementos “indiretamente” relacionados à inclusão “alvo” da pesquisa.
2	FARIAS; MARANHÃO; CUNHA (2008)	Incluída	O objetivo foi discutir sobre a prática profissional de duas professoras e suas crianças com autismo em classes de educação infantil.
3	BAGAROLLO; PANHOCA (2010)	Excluída (3º passo)	Adolescentes autistas.
4	GOMES; MENDES (2010)	Incluída	O objetivo geral deste estudo consistiu em caracterizar o perfil dos alunos com autismo matriculados em escolas regulares do município de Belo Horizonte no ano de 2008, assim como caracterizar como é a escolarização desses alunos em classes comuns de escolas regulares, a partir da perspectiva de seus professores.
5	BENITEZ; DOMENICONI (2014)	Incluída	Cinco mães, quatro professores da sala de aula e dois professores da Educação Especial.
6	LIMA; LAPLANE (2016)	Excluída (4º passo)	Foco em dados de acesso – matrícula e permanência
7	FIORINI; MANZINI (2016)	Incluída	O objetivo foi identificar as situações de dificuldade e as situações de sucesso de dois professores de Educação Física, em turmas regulares com alunos com deficiência e alunos com autismo matriculados, para subsidiar o planejamento de uma formação continuada.
8	REIS; PEREIRA; ALMEIDA (2016)	Excluída (3º passo)	O objetivo do artigo é descrever e problematizar as características da comunicação social do indivíduo com autismo.
9	LUCISANO et al. (2017)	Excluída (3º passo)	Revisão de literatura – brincar e os pré-escolares de modo geral.
10	APORTA; LACERDA (2018)	Incluída	O objetivo foi apresentar atividades propostas para um aluno com TEA do segundo ano do Ensino Fundamental.

## Revista de Educação Especial

	Autores	Incluída/Excluída	Motivo
1	VASQUES (2009)	Excluída (3º passo)	Foco no atendimento psicológico, principalmente nas relações entre clínica e escola.
2	RIBEIRO; CRUZ; CAVALCANTI (2011)	Excluída (3º passo)	Foco em crianças com característica de TEA da Educação Pré-escolar no Grande Porto, Portugal.
3	CHAVES; ROSSATO (2019)	Excluída (3º passo)	Alunos com deficiência intelectual.
4	BRANDE; ZANFELICE (2012)	Excluída (4º passo)	Foco em um relato de experiência.
5	GIARDINETTO; LOURENÇO; CAPELLINI (2013)	Excluída (3º passo)	Idade dos três alunos entre 15, 16 e 19 anos e escola especial.
6	WALTER; NUNES (2013)	Incluída	Os objetivos foram (1) analisar as percepções dos pais de crianças com TEA sobre as estruturas escolares específicas que os acolhem, (2) os motivos que condicionam a sua deslocação à escola e (3) conhecer o seu grau de satisfação relativamente à comunicação existente entre os pais e a escola.
7	NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT (2013)	Incluída	Revisão de literatura como o objetivo identificar o que as produções científicas nacionais, publicadas entre 2008 e 2013, têm revelado sobre a inclusão de pessoas com TEA no Brasil.
8	MARQUES; ALMEIDA (2013)	Excluída (3º passo)	Foco em alunos com baixa visão.
9	ARAÚJO; ALMEIDA (2014)	Excluída (3º passo)	Foco em aluno com deficiência intelectual.
10	MINATEL; MATSUKURA (2015)	Incluída	O objetivo foi identificar, sob a ótica de famílias de crianças e adolescentes com autismo, as experiências no contexto escolar vivenciadas pelos mesmos junto a escolas regulares e especiais.
11	COSSIO; PEREIRA; RODRIGUEZ (2015)	Excluída (3º passo)	Revisão de literatura com a finalidade apresentar os benefícios da Intervenção Precoce (IP) para as famílias de crianças com TEA.
12	CARVALHO; NASCIMENTO (2015)	Incluída	Identificar a realidade das escolas particulares de Teresina (PI) e a inclusão de crianças autistas dentro desse ambiente.
13	REIS; PEREIRA; ALMEIDA (2016)	Excluída (3º passo)	Foco em avaliação de instrumentos.
14	RIBEIRO; MELO; SELLA (2017)	Incluída	O objetivo foi investigar a inclusão de estudantes com autismo na rede municipal de ensino de Maceió, sob a perspectiva de seus professores.
15	SANTOS (2017)	Excluída (4º passo)	Foco em elementos como estrutura escolar e satisfação relativa à comunicação entre pais e escola

			a partir da percepção dos pais de crianças com TEA do município de Braga (Portugal).
16	FARIA; TEIXEIRA; CARREIRO; AMOROSO; PAULA (2018)	Incluída	O objetivo foi verificar os conhecimentos sobre TEA, atitudes e práticas pedagógicas junto a alunos com o transtorno.
17	MAYER; SILVA; SILVA; SILVA; SILVA; ZILLY (2019)	Incluída	Caracterizar os professores auxiliares (acompanhante especializado) no município de Foz do Iguaçu (PR) e conhecer a percepção destes a respeito de sua atuação.
18	SILVA; WALTER; NUNES (2019)	Excluída (3º passo)	Foco em averiguar os efeitos da aplicação do Programa de Leitura e Comunicação para Crianças com Autismo (PROLECA) em um menino não verbal de cinco anos de idade.
19	NOVAES; DE FREITAS (2019)	Excluída (4º passo)	Relato de pesquisa por meio de dinâmica dialógica.
20	MOTA; VIEIRA; NUERNBERG (2020)	Excluída (3º passo)	Revisão de literatura com foco em procedimentos de intervenção comportamentais e de desenvolvimento intensivas e precoce, em crianças diagnosticadas com TEA.
21	FERREIRA; FERRO; SANTOS; SANTOS; FUMES (2020)	Excluída (3º passo)	Revisão sistemática de literatura sobre pesquisa colaborativa em Educação Especial.
22	VICARI; RAHME (2020)	Incluída	O objetivo dessa pesquisa foi descrever o processo de inclusão escolar de estudantes com TEA, matriculados no Ensino Fundamental na cidade de Belo Horizonte, a partir da análise das práticas educativas desenvolvidas pelos profissionais que têm contato direto com esses alunos.
23	SAAD; BASTOS; SOUZA (2020)	Excluída (4º passo)	Foco em adolescentes e aspectos de institucionalização.
24	PERIM; ROCHA (2020)	Excluída (4º passo)	Foco na avaliação de leitura e relação às variáveis socioeconômicas.