



## TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Caroline dos Santos<sup>1</sup>  
Clarissa Raimundo Ataíde<sup>2</sup>  
Tarcila Marcelle Virtuozo de Lima<sup>3</sup>  
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará  
**Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo<sup>4</sup>**  
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará  
Universidade Federal de São Carlos  
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

**Categoria:** Comunicação oral

**Eixo Temático/Área de Conhecimento:** Práticas pedagógicas com alunos público-alvo da Educação Especial

**RESUMO:** Este trabalho buscou identificar como professoras do ensino comum e do atendimento educacional especializado de uma escola da Rede Particular de Ensino, organizam e desenvolvem seu trabalho pedagógico com alunos da Educação Infantil com Transtorno do espectro autista. A pesquisa ocorreu no município de Marabá-PA no ano de 2018, fruto da inserção das pesquisadoras em contexto de estágio não obrigatório na instituição. A pesquisa se desenvolveu conforme diretrizes da abordagem qualitativa de pesquisa, com o uso de roteiros de entrevistas para que as professoras pudessem descrever e refletir sobre suas

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (FACED/ICH/Unifesspa). Bolsista Voluntária PAPIM – Programa de Apoio a Projetos de Intervenção Metodológica. Agência financiadora: PROEG. E-mail: [anacarolineaires03@gmail.com](mailto:anacarolineaires03@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (FACED/ICH/Unifesspa). Bolsista Voluntária PAPIM – Programa de Apoio a Projetos de Intervenção Metodológica. Agência financiadora: PROEG. E-mail: [clarissa.ataide2705@gmail.com](mailto:clarissa.ataide2705@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia (FACED/ICH/Unifesspa). Bolsista Voluntária PAPIM – Programa de Apoio a Projetos de Intervenção Metodológica. Agência financiadora: PROEG. E-mail: [tarciumifesspa@gmail.com](mailto:tarciumifesspa@gmail.com)

<sup>4</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade Acadêmica da UNIFESSPA. E-mail: [luceliaccr14@gmail.com](mailto:luceliaccr14@gmail.com)

práticas com este público de aluno e os princípios da educação inclusiva. Com os resultados do estudo, foi possível observar a existência de alguns desafios enfrentados pelas professoras, inclusive a forma como se organiza a oferta do atendimento educacional especializado, que é um serviço essencial para garantir condições efetivas para os dois alunos aprenderem e se desenvolverem na educação infantil. Conclui-se que é necessário que a escola como se transforme em diversos aspectos para poder atender as necessidades específicas de cada perfil de aluno, especialmente na educação infantil em que a estimulação precoce serviços específicos em educação especial, poderão contribuir para o suporte na inclusão educacional.

**Palavras-chave:** Inclusão. Educação infantil. Autismo.

## **1. INTRODUÇÃO**

Para Kanner, “Compreender o autismo exige uma constante aprendizagem”, nesse sentido, abordamos um dos caminhos principais que nos levam a priori a entender e compreender os sinais do TEA. Embora exista o autismo e seus graus conhecidos como leve e grave, os sinais também possuem semelhanças aos de Asperger, obtendo então a comunicação comprometida, que neste ponto, enquadra-se também a falta de socialização, na qual o autista vive apenas o seu mundo.

O problema aqui estudado, consiste em presenciarmos o cotidiano do aluno autista, observarmos o convívio dele com seus colegas e professoras, como também conhecermos as formas metodológicas que as docentes utilizam para se trabalhar em sala de aula com o aluno TEA. E no que consiste o Autismo e suas variantes, Haro e Grillo (2016, p. 32) diz que:

Transtorno do Espectro Autista aparece nos dois primeiros anos, porém não é algo limitado. Esse transtorno afeta a comunicação (verbal e não verbal), como o atraso na fala e nos movimentos, através das ações físicas ou corporais e apresenta características como: características comportamentais gerais: impulsos, insônias, não atender quando é solicitado, não aceitação de uma visão do novo onde ele esteja presente, apresenta distância referente o afeto dos pais, não distingue situações de gravidade a sua volta, não utiliza expressão ou palavras para um momento de dificuldade ou emergência, apresenta momento de nervosismo sem motivos, pouco contato visual, risadas extravagantes, insistência na repetição na qual não consegue interagir em novas rotinas.

Considerando interesses limitados, comportamentos repetitivos e em alguns casos (não em todos), a falta de coordenação motora, podendo então variar o comportamento de pessoa para pessoa, pois cabe lembrar que cada autista possui suas necessidades e nível, sendo grave e/ou leve.

Nesse sentido, o autismo pode ser classificado em dois graus que se diferem, sendo eles:

#### Autismo Clássico, (VARELLA, 2015):

O grau de comprometimento pode variar de muito. De maneira geral, os portadores são voltados para si mesmos, não estabelecem contato visual com as pessoas nem com o ambiente; conseguem falar, mas não usam a fala como ferramenta de comunicação. Embora possam entender enunciados simples, têm dificuldade de compreensão e apreendem apenas o sentido literal das palavras. Não compreendem metáforas nem o duplo sentido. Nas formas mais graves, demonstram ausência completa de qualquer contato interpessoal. São crianças isoladas, que não aprendem a falar, não olham para as outras pessoas nos olhos, não retribuem sorrisos, repetem movimentos estereotipados, sem muito significado ou ficam girando ao redor de si mesmas e apresentam deficiência mental importante.

#### Autismo de Auto desempenho, (VARELLA, 2015):

(Antes chamado de síndrome de Asperger) – os portadores apresentam as mesmas dificuldades dos outros autistas, mas numa medida bem reduzida. São verbais e inteligentes. Tão inteligentes que chegam a ser confundidos com gênios, porque são imbatíveis nas áreas do conhecimento em que se especializam. Quanto menor a dificuldade de interação social, mais eles conseguem levar vida próxima à normal.

Compreendendo que o processo educacional organizado e desenvolvido com um aluno com TEA, requer um conjunto de arranjos de intervenção pedagógica, para a seguridade do direito deste público de alunos à educação, questionamos as proposições no que permeia a educação das pessoas com autismo, nesse sentido Rivière (1995) citado por Martinoto (2012, 14 – 15) elenca que:

Um dos aspectos mais complexos da educação do autista é a motivação. Os autistas muitas vezes, podem se encontrar sem motivação, devido aos objetos e as pessoas não interagem com eles, com o mesmo significado que interagem com outras crianças. Não quer dizer que não tenham motivações lúdicas, sociais, comunicativas, sensoriais e mesmo epistêmicas que o professor deverá descobrir e empregar, sistematicamente, para promover a aprendizagem. Os programas educacionais devem ser acompanhados de programas particulares de

reforço, que definam tanto a natureza deste, quanto sua relação com os comportamentos que se deseja promover (programas de reforço constante, de razão e intervalo variável, etc.). De qualquer forma, o professor deve estar alerta quanto às conseqüências das condutas positivas ou não, das crianças autistas.

Com base no exposto, Rivière (1995) citado por Martinoto (2012, 13 – 14) discorre sobre o professor em e suas práticas pedagógicas em favor do aluno autista:

O professor não deve esquecer que, nos casos de autismo, são sempre necessários modelos educacionais que permitam atingir os objetivos da educação infantil, apesar das graves deficiências na interação, comunicação e linguagem e das importantes alterações da atenção e da conduta que seus alunos podem apresentar. Estes requerem um ambiente bem estruturado.

Considerando a citação dos autores acima, a pesquisa será abordar exatamente isso, os transtornos e comportamentos dos alunos autistas, sendo eles com graus diferenciados.

- **Objetivo**

Objetivamos descrever e analisar como professoras do ensino comum e do atendimento educacional especializado desenvolvem suas metodologias de ensino de modo a potencializar pedagogicamente o aprendizado de alunos com TEA bem como seu processo da inclusão escolar.

## **2. MATERIAIS E MÉTODOS**

O trabalho aqui descrito resulta de uma pesquisa de cunho qualitativo realizado envolvendo dois alunos com transtorno do espectro autista, sendo um de grau leve e o outro severo, abordaremos também sobre a prática pedagógica de sua professora no contexto de uma instituição educacional da Rede privada de ensino básico.

Com a finalidade de descrever e analisar a metodologias de trabalho pedagógico, desenvolvidas com os alunos com TEA, os desafios enfrentados e quais as potencialidades de aprendizado dos mesmos na escola regular de ensino.

No que se permeia a pesquisa qualitativa, Minayo (2001, p. 21) nos diz que:

[...] A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares [...] ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes[...]o universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzida em números e indicadores quantitativos.

Assim, utilizamos como instrumento de coleta de dados, um roteiro de entrevista semiestruturada com as professoras com fins de nos esclarecer ainda mais sobre as diferentes maneiras de relatos da metodologia que cada docente utiliza com o aluno.

Com base no procedimento de entrevista na abordagem qualitativa de pesquisa, as autoras Fraser e Gondim (2004, p. 140) discorrem que:

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo.

A pesquisa se desenvolveu nos meses de maio a junho de 2018.

### **Local da pesquisa**

A escola em que se desenvolveu a pesquisa, tem 32 anos de tradição na cidade de Marabá-PA, localizada numa área de centro e que atende alunos com perfil socioeconômico elevado: classe média alta.

A escola possui um corpo de docentes e servidores classificados da seguinte maneira: 02 (duas) secretárias; 01 (uma) recepcionista; 02 (duas) merendeiras; 01 (uma) profissional da área tecnológica; 08 (oito) agentes de limpeza; 09 (nove) auxiliares de professora; 26 (vinte e seis) docentes; 01 (uma) psicóloga; 01 (um) contador; 01 (uma) bibliotecária; 02 (duas) secretárias, 03 (três) coordenadoras, 01

(uma) diretora administrativa, 01 (uma) diretora geral, e 02 (dois) zeladores. Em termos de infraestrutura a escola Suzanna Alencar<sup>5</sup>, possui um amplo espaço e um número elevado de salas de aulas e outros espaços como biblioteca, laboratório de informática, salas de recursos, sala de vídeo e brinquedoteca que merecem destaque nesse estudo, pelo recorte dado a Educação Infantil.

- a) Sobre as salas destinadas a este nível de ensino, tem-se nove salas para a educação infantil, das quais cinco salas possui banheiros internos adaptados para as turmas de maternal e baby; e as outras quatro salas com nove banheiros externos (sendo quatro femininos, quatro masculinos e um para aluno com deficiência) adaptados para crianças de 5 a 7 anos

### **Participantes do estudo**

Os participantes da pesquisa, receberam nomes fictícios com vistas a manter o total sigilo e preservação da identidade dos mesmos, como procedimento ético necessário. O quadro a seguir especifica os participantes e suas funções:

<b>Participantes</b>	<b>Nome Fictício</b>	<b>Características</b>
<b>Professora do Ensino Comum.</b>	Professora Florbela	Formada em Pedagogia e Pós-Graduada em Psicopedagogia com ênfase em Educação Especial 3 anos de profissão...
<b>Professora da (SRM).</b>	Professora Clarice Lispector	Formada em Pedagogia, Pós Graduada em Gestão Ambiental e cursando Pós Graduação em Educação Especial 22 anos de profissão; 3 anos na educação especial

<sup>5</sup> Será utilizado este código Escola Suzanna Alencar, para fins de garantir o anonimato da escola.

Aluno com autismo da escola Suzanna Alencar (ensino comum) e (SRM) da escola Suzanna Alencar	Aluno Augusto	Possui cinco anos de idade, com diagnóstico de TEA, frequenta a turma de Jardim I
Aluno com autismo da escola Suzanna Alencar (ensino comum) e (SRM) da escola Suzanna Alencar.	Aluno Marcos	Possui quatro anos de idade, com diagnóstico de TEA, frequenta turma de Maternal III

**Fonte:** elaboração própria das autoras.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando que o foco central deste estudo, é compreender e refletir sobre como as professoras do ensino da educação infantil e do AEE programam suas metodologias para o ensino de alunos com TEA, de modo a identificarmos potencialidades pedagógicas de aprendizado e os desafios que as professoras enfrentam para garantir a inclusão escolar dos alunos numa perspectiva inclusiva.

- **Contexto e rotina de sala de aula e o aluno com autismo**

Na escola Suzanna Alencar, nas turmas em que os alunos com TEA frequentam, estabelece-se uma rotina cotidiana em que as turmas são mobilizadas a estabelecer interações entre as mesmas. Esta prática, parece beneficiar em processos inclusivos os alunos com TEA, segundo descreve a professora Florbela do ensino básico. A este respeito, analisa-se que a interação social, sendo uma das áreas afetadas no perfil autístico, quando cultivada respeitando as singularidades de cada aluno, pode favorecer situações de aprendizagem e desenvolvimento. Tal como assinala Orrú (2012, p. 79)

[...] desenvolvimento cultural da criança se dá, primeiramente, em nível social e, depois, em nível individual, no interior da própria criança (ORRÚ, 2012, p. 79).

E que:

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica).

[...]. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (VIT, 1994: 15 p. 80)

No contexto da sala de recursos, os alunos Augusto e Marcos, frequentam duas vezes por semana no contraturno. A professora Clarice explica em sessão de entrevista, sobre a prática pedagógica implementada na sala de recurso multifuncional, que busca estimular a interação social dos alunos autista, como descreve no trecho a seguir:

“O desafio que eles mais enfrentam, é o social deles. Juntando todos os graus, do mais leve ao mais severo, o social sempre é um desafio para todos. Que é o que compromete toda a questão do relacionamento, o comportamental deles. Assim como todo mundo, os autistas primeiro precisam aprender a se relacionar.” (PROFESSORA Clarice, entrevista - 2018).

Conforme descreveram os perfis dos dois alunos com TEA, as professoras informaram que o aluno Augusto tem cinco anos e é aluno do Jardim I, tem linguagem verbal e estabelece interação social. O segundo aluno, Marcos tem quatro anos, não tem linguagem verbal, emite sons e expressões faciais, frequenta a turma do Maternal III.

O aluno Augusto assim como os demais em sala, também tinha a sua rotina, ele por possuir diagnóstico de autismo leve, conseguia cumprir na maioria das vezes a rotina proposta pela docente, como ela mesma pôde dizer:

“O Augusto, é um menino tranquilo, bem calmo, tudo que você oferece para ele, ele faz, todos os estímulos” (PROFESSORA Florbela, em entrevista - 2018).

Vale frisar que, por ele ser autista de nível leve, contribui para que ele não faça tantas birras e não usasse o choro como forma de socorro. Existiam sim os momentos de crises, de choros, como quando ele é contrariado, segundo a entrevistada:

“Ele não aceita ser contrariado. Ele é resistente quando você interfere no que ele está fazendo. Ele não aceita de jeito nenhuma quando você quer



mudar algo que ele esteja fazendo.” (PROFESSORA Clarice, em entrevista - 2018).

Nota-se que ela já está tentando mudar esse cenário quando diz que:

“Então agora eu estou trabalhando isso nele, para ele poder aceitar ajuda, porque na verdade, as crianças autistas, nós temos que treinar eles. A gente treina um comportamento para que ele possa dar um retorno na atividade que você quer” (PROFESSORA Clarice, em entrevista - 2018).

O aluno Marcos, ao chegar em sala, sempre repete os mesmos comportamentos. Ele chega, coloca sua mochila no lugar onde tem sua foto fixada na parede, e fica andando em círculos na área que as crianças socializam e brincam no chão. Em seguida senta no tapete emborrachado e começa a tirar seus sapatos, a professora imediatamente diz que não é para tirar, ele se aborrece, mas obedece. O aluno espera a distração da professora e começa a tirar seus sapatos novamente, em seguida, ele os junta e os acomoda em um cantinho da sala e depois deita no chão. A professora Florbela e a auxiliar, sempre tentando não o deixar sozinho, sem interagir com os outros, elas lhes dão brinquedos e chamam outras crianças para brincar com ele, mas rapidamente ele o dispersa-se dos coleguinhas e sempre acaba sozinho, o que a professora da sala de recursos vem tentando mudar, uma vez que:

“O Augusto, ele fica muito tempo só, assim como o Marcos, então eu coloco os dois para trabalharem juntos, para eles aprenderem a brincar. Eu estou os ensinando a brincar. O Augusto até que sabe brincar um pouquinho, mas o Mario ainda não sabe brincar. Então o que eu faço, eu coloco os dois juntos e estou ensinando eles a se relacionarem, a falar, a brincar, a trabalhar junto, porque se eles estão fazendo isso na sala de recursos, a minha intenção, é que eles vão reproduzir isso lá fora da sala.” (PROFESSORA Clarice, em entrevista - 2018).

Em um segundo momento da aula, existe a hora da roda, onde a professora reúne todas as crianças e sentam em círculo para cantar músicas e reconhecer a primeira letra de seus nomes na chamada, ele dificilmente senta na primeira chamada. Quando vai, fica deitado no meio da roda com seus colegas. Ele costuma

ter manias, como: gostar de sentir texturas e sempre fica feliz quando faz carinho no cabelo de um colega de textura lisa e de uma das auxiliares de classe que tem o cabelo crespo. Ele pega no cabelo, sorri, passa no rosto e rir novamente.

Em relação às tarefas, o aluno Marcos demonstra mais prazer e autonomia em realizá-las quando o material utilizado é a tinta guache. Quando muda o material de tinta para o giz de cera, ele se mostra bastante resistente ao cumprimento das atividades. A professora na maioria das vezes, precisa fechar a porta durante a aula, pois Marcos, sempre que a percebe aberta, costuma sair correndo da sala de aula pelos demais espaços escola.

Levando em consideração a visão Vigotskyana, compreende-se que para uma prática pedagógica eloquente, é necessário haver um certo equilíbrio entre a atuação pedagógica, a percepção do cotidiano e a formação do que é chamado de conceito, visto que a constituição do sujeito não é determinada somente por fatores biológicos.

Neste sentido, vale ressaltar segundo Orrú (2016, p.52), que a supervalorização ao diagnóstico pode trazer para o espaço escolar um importante risco, pois, espaço este que é direito legal de todas as crianças, sendo assim, o espaço deve ser dedicado a momentos de aprendizagem vivenciada e compartilhada e ao exercício da cidadania, à solidariedade, ao companheirismo, pelo respeito às diferenças e diversidades presentes, levando-o a se sentir pertencente ao grupo.

Para que ocorra a inclusão do autista na escola, é essencial que primeiramente haja uma interação entre o TEA/ professor, TEA/escola, TEA/colegas de sala e o TEA/coordenação. Quando a educação segue desmembrada entre esses, não se tem um resultado meramente rápido e qualitativo, todos precisam trabalhar na mesma sincronia, como a professora da sala de recursos faz questão de frizar quando ela diz que:

“Deve-se trabalhar de uma forma corporativa né, em conjunto, precisa ser sala do AEE, sala de recursos, família, professor, coordenador, direção, tudo junto, um trabalho de equipe, aí funciona. Quando você trabalha por exemplo “ah a fono está estimulando tal área, está trabalhando a consciência fonética”, então eu na sala de recursos vou trabalhar a consciência fonética e na sala de aula a professora vai trabalhar a consciência fonética, entendeu?” (PROFESSORA Clarice, em entrevista - 2018).

E para que ocorra essa inclusão, é necessário também que a professora conheça sobre seu aluno, seus gostos, o que consiste as particularidades a fonoaudióloga Danielle Damasceno diz que: “Cada caso de inclusão tem suas particularidades e é preciso entender o perfil da pessoa ou criança. O essencial para ajudar é estar disposto para isso [...]”. Conhecer sobre tudo o autismo, também se torna algo primordial, uma vez que estudos e conhecimento sempre é válido para seu profissionalismo.

O professor em seu papel primordial na garantia do direito à aprendizagem dos alunos com deficiência/TEA deve ter a relevância e a essencialidade de se compreender que o aprendiz com autismo também é sujeito que aprende e que essa visão faz total diferença no que consiste compreender e orientar o processo de aprendizagem do mesmo. De acordo com Batista e Tacca (2011) citado por Orrú (2016, p. 166):

Crianças cuja a singularidade é desconsiderada em favor de um conteúdo curricular que deve ser cumprido, e que, para tanto, todos devem apresentar o mesmo ritmo de aprendizagem: serão identificadas como inábeis os que não conseguirem o padrão. Então, precisamos nos perguntar: Que experiências de aprendizagem estão reservadas às crianças que não se encaixam no padrão de normalidade instituído? Como são compreendidas suas possibilidades? Ou elas só são vistas em termos de suas dificuldades? Como o espaço relacional com a professora e os colegas confirma suas possibilidades e não suas dificuldades?

Sendo assim, Orrú (2016) elenca que se fala da possibilidade de um espaço educacional que seja enriquecido de ações pedagógicas dialogadas, onde as relações sociais entre todos sejam privilegiadas, onde aprender vale para todos, inclusive para o próprio professor em sua relação com seus aprendizes, onde as

habilidades distintas e as dificuldades identificadas de cada aprendiz são respeitadas e trabalhadas de modo consciente e propositivo, ou seja, é um espaço em que contribui para a aprendizagem de todos, e que não se baseia apenas em processos avaliativos e classificatórios, onde o ensino não é focado na obrigação e no controle social. O autista, costuma ser centrado em um mundo só dele, causando a dispersão do mesmo para com as outras crianças que estejam por perto e isso é uma das preocupações da professora, quando ela afirma:

“Eles gostam de ficar sempre só, eles são solitários e a minha preocupação maior é de eles saírem dessa questão solitária e interagir com o colega pra poder ter uma vida mais saudável” (PROFESSORA Florbela, em entrevista - 2018).

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Visto que se trata de uma pesquisa, o presente trabalho procurou mostrar a vivência de alunos com TEA em uma escola de ensino básico e as práticas pedagógicas inclusivas da instituição em que estudam.

Como educadoras em formação e com base em nossas experiências com os casos aqui supracitados, compreendemos que o papel do professor é estar atento, em constante formação e sensível para as necessidades e singularidades de seus alunos é algo primordial. Pois assim como nos diz a Declaração de Salamanca (1994) em seu princípio fundamental: *“Todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e diferenças que apresentem”*.

Acerca da formação dos futuros professores, Marinho e Omote (2017, p. 632) diz que:

Futuros professores devem ser devidamente conduzidos para que realizem reflexões e indagações constantes a respeito de suas concepções, seus valores, suas atitudes e os efeitos destas sobre seus alunos.

O processo de formação, portanto, precisa ser capaz de lidar com características psicossociais de futuros professores, tais como suas concepções sobre Educação Inclusiva e Educação Especial, levando-os a

refletirem sobre elas e eventualmente modifica-las em conformidade com as demandas efetivas do processo de ensino e aprendizagem.

Com base no exposto acima, acreditamos que todas as reflexões e proposições citadas carregam consigo uma forte ideia de quais professores almejamos ser e de quais seremos no futuro, pois a inclusão se trata de um movimento interno, é de dentro para fora e não de fora para dentro. Nessa perspectiva, Faria (2014, p. 184) ressalta que:

A inclusão pode ser definida como a atitude prática de acolher o indivíduo respeitando as suas especificidades e os direitos que lhe são inerentes como pessoa humana, sendo a condição humana o critério para esse acolhimento desprovido de preconceitos, discriminações, estigmas e estereótipos.

Como base teórica, a inclusão escolar consiste na adoção da postura de acolhimento e de garantia do direito social é fundamental à educação a todos. A escola na perspectiva inclusiva é aquela em que não há uma “pré ou pós-seleção” discriminatória do alunado, os critérios para integrá-la pautam-se em outros princípios legislativos como a idade, o ano/etapa, a real existência de vagas etc., sendo assim, é a escola que se prepara e se capacita para ensinar a todas/os independente de suas características físicas, sociais e intelectuais (FARIA 2014, p. 185).

Portanto, sobre a inclusão como um todo cremos que devesse fazer o melhor para que se faça garantir o direito das pessoas com deficiência correlacionada ao cuidado de não excluir quem quer que seja.

#### **4. REFERÊNCIAS**

FARIA, Raclene Ataíde de. Educação Inclusiva: Fundamentos E Possibilidades Para O Trabalho Docente. **Póiesis Pedagógica**, v. 12, n. 1, 2014. p. 173-196.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, 2004, pp. 139 - 152.

**V CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**  
**17 a 19 de outubro de 2018 – UNIFESSPA/Marabá-PA**  
**ISSN 2526-3579**

HARO, Fabiana dos Santos; GRILLO, Mariana Aparecida. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA–TEA. In: **Colloquium Humanarum**. ISSN: 1809-8207. 2016. p. 30-38.

MARTINOTO, Lisiane Barcarolo. A importância da qualificação do profissional da educação infantil, no atendimento de crianças com autismo. **Revista Vento e Movimento–FACOS/CNEC Osório**, v. 1, n. 1, 2012.

MARINHO, Carla Cristina; OMOTE, Sadao. Concepções de futuros professores a respeito da Educação Inclusiva e Educação Especial. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 59, p. 629-641, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social. Teoria Método e Criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Aprendizes com autismo: aprendizagem por eixos de interesses em espaços não excludentes**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2016.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. 3. ed. – Rio de Janeiro: Wal Ed., 2012.

VARELLA. D. **TEA – Transtorno do Espectro Autista II**. Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/doencas-e-sintomas/tea-transtorno-do-espectro-autista-ii/> Acesso em: 14 agos. 2018.