



**RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR**  
**ISSN 2675-6218**

**O ENSINO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO  
 FUNDAMENTAL ANOS FINAIS**

**TEACHING FOR STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER IN ELEMENTARY  
 SCHOOL FINAL YEARS**

**ENSEÑANZA PARA ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN LOS  
 ÚLTIMOS AÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Josielma de Cassia de Carvalho Silva<sup>1</sup>, Daniela Soares Leite<sup>2</sup>

e432945

<https://doi.org/10.47820/recima21.v4i3.2945>

PUBLICADO: 03/2023

**RESUMO**

O objetivo do estudo foi identificar se o currículo, conteúdos, métodos de ensino, processo de avaliação e temporalidade do processo de ensino e aprendizagem, estão sendo respeitados para os alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA dentro de suas individualidades. Trata-se de um estudo qualitativo, exploratório, com uso de análise documental e aplicação de questionários, realizado com professores dos anos finais do ensino fundamental, em uma escola pública. Os dados do questionário foram examinados por meio de análise de conteúdo. Cinco professores participaram da pesquisa, e observou-se que inclusão de maneira geral ainda é um caminho longo a ser percorrido, que já possui avanços, mas ainda é necessário que haja algumas intervenções na prática educativa e que o estudo desse tema é importante para que as escolas, juntamente com os docentes, possam trabalhar com os alunos autistas no Ensino Fundamental anos finais, abordando práticas inclusivas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Autismo. Avaliação educacional. Inclusão escolar. Ensino fundamental.

**ABSTRACT**

*The objective of the study was to identify whether the curriculum, contents, teaching methods, evaluation process and temporality of the teaching and learning process are being respected for students with Autism Spectrum Disorder - ASD within their individualities. This is a qualitative, exploratory study, using document analysis and questionnaires, carried out with teachers in the final years of elementary school, in a public school. Questionnaire data were examined using content analysis. Five teachers participated in the research, and it was observed that inclusion in general is still a long way to go, which already has advances, but it is still necessary that there are some interventions in educational practice and that the study of this theme is important so that schools, together with teachers, can work with autistic students in elementary school in the final years, addressing inclusive practices.*

**KEYWORDS:** Autism. Educational evaluation. School inclusion. Elementary School.

**RESUMEN**

*El objetivo del estudio fue identificar si el currículo, los contenidos, los métodos de enseñanza, el proceso de evaluación y la temporalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje están siendo respetados para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista - TEA dentro de sus individualidades. Se trata de un estudio cualitativo, exploratorio, utilizando análisis de documentos y cuestionarios, realizado con docentes de los últimos años de la enseñanza fundamental, en una escuela pública. Los datos del cuestionario se examinaron mediante análisis de contenido. Cinco docentes participaron de la investigación, y se observó que la inclusión en general aún tiene un largo camino por recorrer, que ya tiene avances, pero aún es necesario que haya algunas intervenciones*

<sup>1</sup> Pedagoga. Especialização em Transtorno do Espectro Autista: intervenções multidisciplinares em contextos intersetoriais. Universidade do Estado do Pará – Marabá/PA.

<sup>2</sup> Professora Doutora. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. Campus VIII. Universidade do Estado do Pará – Marabá/PA.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O ENSINO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS  
Josielma de Cassia de Carvalho Silva, Daniela Soares Leite

*en la práctica educativa y que el estudio de este tema es importante para que las escuelas, junto con los docentes, puedan trabajar con alumnos autistas de primaria en los últimos años, abordando prácticas inclusivas.*

**PALABRAS CLAVE:** Autismo. Evaluación Educativa. Inclusión escolar. Enseñanza fundamental.

### INTRODUÇÃO

O conceito de autismo modificou-se com o passar dos anos, fundamentado em estudos atuais. O Transtorno de Espectro Autista (TEA) é um distúrbio cerebral com o qual se nasce, afeta a comunicação e a interação social, acompanhado por padrões restritos e repetitivos. Segundo Santos (2011), o Autismo ou Transtorno Autista é uma desordem que afeta a capacidade da pessoa de comunicar-se, de estabelecer relacionamentos e de responder apropriadamente ao ambiente que a rodeia.

Nos últimos dez anos, o número de alunos com deficiência matriculados em turmas regulares de escolas públicas aumentou 493%. Em 2000, eram 81.695 estudantes. Já em 2010, o número de alunos que ingressaram em classes comuns era 484.332” e em 2014 esse número foi para 698.768. Em um estudo de Oliveira (2016) para a Universidade do Estado de São Paulo (USP), estima-se que existem cerca de 2 milhões de autistas no Brasil, um número cada vez maior, sem falar nos que ainda não foram diagnosticados.

Em Marabá, segundo o censo de 2020, havia 159 alunos com TEA matriculados na rede de ensino público, sendo que 12 destes estão matriculados no campo (zona rural), contudo, considerando os casos ainda não diagnosticados, essa estimativa pode ser maior, pois pode haver alunos matriculados sem diagnóstico. O diagnóstico precoce é o primeiro passo para a inclusão, mas para isso é necessária informação sobre o autismo ao maior número de profissionais que dão assistência à criança; como os pais, o professor e principalmente aos que assistem está criança na área da saúde.

Os dados exprimem o tamanho que é o desafio para adequar os diversos contextos sociais e institucionais para inclusão das pessoas com TEA. Dentre eles, tem-se a escola que, com as políticas inclusivas atuais, visam ampliar o acesso desses alunos às classes regulares. Em termos legais, três documentos embasam essa prática. Em um primeiro momento, destaca-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que inclui esse alunado como público-alvo da educação especial (BRASIL, 2008). Em um segundo momento, tem-se a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que dentre suas diretrizes, fala do incentivo à formação e capacitação de profissionais especializados no atendimento a esse grupo (BRASIL, 2012). Por fim, cabe destacar a Nota Técnica n. 24, do Ministério de Educação, que orienta os sistemas de ensino a efetivarem ações para a inclusão da pessoa com TEA (BRASIL, 2012).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) é considerado público-alvo da Educação Inclusiva: os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superlotação. Dentro dos



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O ENSINO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS  
Josielma de Cassia de Carvalho Silva, Daniela Soares Leite

Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), temos o autismo, atualmente conhecida como Transtorno do Espectro Autista, a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, reafirmou o que já era proposto pela Constituição de 1988. Na LDB de 1996, no capítulo V, entende-se que a educação especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Silva (2007) aponta que crianças com Transtorno do Espectro autista (TEA), na maioria dos casos, não aprendem pelos métodos de ensino tradicionais, e para isso é necessário que haja adaptações curriculares.

O acesso à educação é um direito legal do aluno com TEA, porém a presença desse aluno na classe comum permanece um desafio aos educadores. Estudos nacionais, produzidos nos últimos dez anos, têm investigado as perspectivas e práticas de professores sobre a escolarização de alunos com TEA nos contextos regulares de ensino. O sentimento de despreparo permeia os professores de alunos com autismo, que atuam no contexto da sala de aula regular. E, embora muitos docentes afirmem serem favoráveis à inclusão, alguns alegam que a escola inclusiva seja inviável ao aluno com autismo (SCHMIDT *et al.*, 2016).

Há um número crescente de alunos com Transtorno do Espectro Autista ingressando nos anos finais do ensino fundamental, este seguimento que compreende do 6º ao 9º ano apresenta um grande desafio ao aluno com Transtorno do Espectro Autista e seus professores, visto que nesta etapa de ensino, que conta com professores especialistas para aprofundar os temas de estudo introduzidos nos anos iniciais da formação escolar, o aluno passa a ser apresentado a conteúdos mais complexos, relacionados à interpretação e produção textual, matemática, ciências e outros. O aluno com TEA que chega nesta etapa de ensino se depara com uma realidade muito diferente do que foi no ensino fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano) a começar pelo tempo de aula de cada disciplina e as trocas de professores. Para os professores especialistas que recebe um aluno com TEA nesta etapa de ensino gera uma série de alguns fatores como a falta de conhecimento em relação ao TEA, bem como as crenças criadas em torno deste, parecem interferir na prática pedagógica dos docentes, uma vez que muitos professores apresentam ideias distorcidas em relação ao Transtorno, principalmente em relação à comunicação destes alunos (SCHMIDT *et al.*, 2016; MARTINS, 2007).

Muitos docentes associam o espaço escolar apenas à socialização com os demais alunos, fato que acaba restringindo o ensino e a aprendizagem (GOMES; MENDES, 2010; MARTINS, 2007). Para outros educadores, o processo de inclusão reflete na aprendizagem de habilidades funcionais, e não em conteúdos formais. Em consequência disso, verifica-se a existência de muitos alunos com defasagem escolar (SCHMIDT *et al.*, 2016). Levando em consideração as diferentes relações e ações presentes na escola e a influência que recebe das práticas externas a ela, esta pesquisa também analisou as relações que fazem um paralelo com o modelo de currículo adotado nesses ambientes. Pletsch (2014) afirma que as práticas curriculares são ações que envolvem a elaboração e a implementação do currículo em suas diferentes dimensões (planejamento, metodologias, estratégias de ensino, avaliação, tempo e espaço de aprendizagem), as quais, por sua vez, são vinculadas ao processo histórico-cultural dos sujeitos participantes. Nessa perspectiva, as práticas



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O ENSINO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS  
Josielma de Cassia de Carvalho Silva, Daniela Soares Leite

curriculares são desenvolvidas de forma coletiva e não individualizada pelos diferentes sujeitos presentes na instituição escolar, especialmente professores e alunos, considerando as contradições, tensões, conflitos, inovações e mudanças que figuram no espaço escolar.

Nesse processo o agente primordial é o professor, pois as suas experiências como professor e ex-aluno, as características da turma, bem como a organização da instituição escolar e as prescrições curriculares do sistema no qual se insere, acabam por definir suas opções didáticas (LUNARDI, 2004).

Para os autores Plestsch (2014) e Lunardi (2004), compreender a interação e a prática em sala de aula a partir do currículo significa compreender um pouco de cada um desses cenários. Ainda segundo ela, as opções e práticas curriculares dos professores acabam por determinar o sucesso ou o fracasso na aprendizagem dos conteúdos escolares. Em outras palavras, as práticas curriculares são práticas nas quais convivem ações teóricas e práticas, refletidas e mecânicas, normativas, orientadoras, reguladoras, cotidianas. Portanto, quando estudamos a escola estamos diante de práticas curriculares que são o exercício característico da escola na organização e desenvolvimento do currículo, ou seja, dos conteúdos de sua transmissão, o que inclui atividades e tarefas propostas, bem como acompanhamento dos alunos no processo ensino-aprendizagem. São aquelas implementadas e re-contextualizadas nos condicionantes escolares (tempo-espço) envolvendo práticas de seleção e distribuição dos conhecimentos escolares (LUNARDI, 2005).

O objetivo deste trabalho foi analisar práticas de ensino nos anos finais do ensino fundamental, para alunos com Transtorno do Espectro Autista inseridos no ensino fundamental anos finais em uma escola pública de Marabá, tendo como ponto de análise inicial o currículo escolar e como é esse currículo ofertado ao aluno.

A literatura evidencia que a inclusão do aluno com TEA, é uma demanda atual e urgente e que perpassa por muitos desafios, a análise do meio, as práticas e os autores envolvidos: o professor, aluno, como também as políticas públicas educacionais, dinâmicas socioculturais e econômicas da atualidade são importantes investigar. Por isso, é importante termos clareza sobre os pressupostos curriculares presentes nas diretrizes oficiais e práticas utilizadas por professores dos anos finais do ensino fundamental.

### MÉTODO

O presente estudo teve como ponto geográfico de análise uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada no Município de Marabá, zona urbana do núcleo Nova Marabá, que atende 502 alunos do 6º ao 9º ano. Destes, há 8 alunos com deficiências diversas, sendo um com Espectro Autista incluso em sala regular de ensino. A escola participante é considerada de grande porte, com mais de 30 anos de atuação. Há em seu quadro docente um total de 20 professores, em sua maioria concursados. A equipe gestora é composta com diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico, orientador pedagógico. Recentemente passou a fazer parte de seu quadro um profissional mediador que veio exclusivamente para trabalhar com o aluno autista em sala.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O ENSINO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS  
Josielma de Cassia de Carvalho Silva, Daniela Soares Leite

Trata-se de um estudo qualitativo, exploratório, com uso de análise documental e aplicação de questionários. A pesquisa foi de natureza qualitativa que, de acordo com Godoy (1995), tem como campo o ambiente natural, a realidade a qual se propõe descrever a relação direta entre o pesquisador e o objeto a ser pesquisado.

De acordo com Bardin (1997), a pesquisa qualitativa é aquela capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas, tanto nos seus adventos, quanto nas suas transformações, como construções humanas significativas. Segundo Minayo (2009), a pesquisa desenrola-se em três etapas, fase exploratória, trabalho de campo e análise e tratamento do material empírico.

A primeira, fase exploratória, que se caracterizou pela fase de preparação, consistiu na produção do projeto, reunião de informações, visita oficial e escolha do tema, dos objetivos, das questões éticas, da escola, dos participantes, do cronograma e dos instrumentos a serem utilizados.

A segunda fase foi trabalho de campo, em que Minayo (2009) descreve como fundamental para relacionar a fundamentação teórica com a prática, ou seja, o momento em que foi discutido e construído coletivamente com os professores envolvidos no processo do trabalho colaborativo. Através dos questionários e análise documental, foi verificado o uso das práticas de ensino para alunos com TEA, metodologias utilizadas, intervenções e estratégias.

Após o preenchimento dos formulários eletrônicos, foi iniciado a análise documental, sendo solicitado à unidade escolar os planos de curso de cada disciplina desta turma com o aluno TEA incluso, também foram solicitados aos professores os planos de aulas para a análise documental, que consiste em verificar; metodologia, adequações curriculares, temporalidade e avaliação direcionadas ao aluno com Transtorno do Espectro Autista como estratégia de ensino nas aulas ministradas.

Na escola de realização da pesquisa eram 10 professores de disciplina diferentes que foram convidados a participar da pesquisa, mas, apenas 05 participaram das entrevistas. A análise qualitativa das discussões foi efetuada através de análise de conteúdo temática, seguindo a perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (1979) e Minayo (2009). Neste tipo de análise, o conceito central é o tema (MINAYO, 2009).

Os dados do questionário foram examinados por meio de análise de conteúdo. A análise procura extrair a significação dos conteúdos, através de procedimentos sistemáticos, exaustivos e objetivos, obedecendo aos critérios da análise de conteúdos qualitativos, no qual foram utilizadas categorias estabelecidas em conhecimentos sobre o Transtorno do Espectro Autista: inclusão do aluno com este diagnóstico no ensino fundamental anos finais, métodos, técnicas; metodologias de ensino e práticas de ensino.

Na etapa final, foi construído a síntese interpretativa de cada eixo temático através de uma escrita que dialoga com os temas, objetivos, questões e pressupostos de pesquisa.

Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado do Pará, campus VIII, sob parecer número: 5.112.941.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O ENSINO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS  
Josielma de Cassia de Carvalho Silva, Daniela Soares Leite

### RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola apresentava um quantitativo de 10 (dez) professores, mas, apenas 5 (cinco) responderam os questionários. O questionário continha as seguintes perguntas: *Qual a sua definição do Transtorno do Espectro Autista?* Nos relatos dos professores observou-se que duas características foram frequentemente citadas. A primeira foi a dificuldade de fala do aluno com TEA, relato de um professor “Percebo o aluno com TEA pela ausência da fala ou fala incompressível”. E a segunda refere-se ao comportamento com relação ao seu par. “Ele tem pouca interação com os colegas, gosta de ficar só, não gosta que o toque e olhe nos olhos.”

Ainda que as definições citadas façam parte do conjunto de características da pessoa com TEA, é importante salientar uma diferença entre os dois relatos, pois o primeiro refere-se a um aluno que não fala, uma descrição que acaba como dificultando a compreensão destes alunos as práticas de ensino do professor e vice e versa, enquanto a outra o descreve com dificuldade sociais sem implicação com o acesso a esse aluno e sim como uma impossibilidade de conviver em grupo.

Segundo Schimidt (2016) o modo de perceber o aluno, influência de modo diferente os comportamentos do professor ante esses alunos, percebendo-os como passíveis ou não de intervenções externas.

Ainda foi questionado: *Como você vê o processo de inclusão do aluno com TEA no ensino fundamental?* Os professores não se aprofundaram nesta questão, apenas foram breves em dizer que: “Eles estão inclusos, já que frequentam junto com os outros”. Os docentes associam o espaço escolar e o processo de inclusão apenas ao convívio destes alunos com os demais, fato que acaba restringindo ensino e a aprendizagem destes (GOMES; MENDES, 2010; MARTINS, 2007).

Outro questionamento foi: *Quais métodos, técnicas, metodologias de ensino você utiliza com seu aluno com TEA?* Nessa pergunta, os professores enfatizaram a dificuldade de promover práticas de ensino para este aluno; houve falas como: “A mesma aula que trabalho com a turma é para ele também, não tenho tempo para planejar algo diferenciado ou adaptado para este aluno, já que não tenho hora na escola para planejar”. Outros já levantaram a questão da formação para se trabalhar com esse público, como na fala de um professor: “Minha formação é específica para minha disciplina, não tenho formação para este público, não recebi e me sinto despreparado para trabalhar com aluno com TEA”. Enquanto outro professor, além da formação específica, levantou a questão da própria organização de ensino do ensino fundamental nos anos finais, disse: “A troca de professores, o tempo previsto para as aulas, o currículo a se cumprir para turma, tudo dificulta o trabalho do professor para promover práticas a esse aluno, mas levo algumas atividades adaptadas”. Sousa (2015) ressalta o sentimento de despreparo dos professores, bem como a falta de uma melhor compreensão destes em relação à proposta de inclusão escolar, uma melhor formação conceitual/técnica e condições mais adequadas de trabalho. Esses são grandes desafios para o professor quando se fala em educação inclusiva.

Ressalta-se que a própria dinâmica dos anos finais (6º ao 9º) do ensino fundamental, é um fator a mais para dificuldade de inclusão do aluno com TEA, comparado com a dinâmica de ensino



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O ENSINO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS  
Josielma de Cassia de Carvalho Silva, Daniela Soares Leite

dos anos iniciais (1º ao 5º ano), onde apenas um professor é responsável por este aluno por 4 horas seguidas. O planejamento, os métodos e o tempo previsto favorecem as práticas voltadas a este aluno, enquanto a divisão dos professores por disciplinas, o cumprimento de apenas 45 minutos de aula e cumprir um currículo extenso acaba por enfraquece o ensino inclusivo do aluno.

Silva (2007) aponta que crianças com TEA, na maioria dos casos, não aprendem pelos métodos de ensino tradicionais, e para isso é necessário que haja adaptações curriculares. Sendo assim, o papel da escola, é de se adaptar para atender às especificidades destes alunos, para isso são necessárias mudanças na estrutura e no funcionamento da escola, na formação dos professores e nas relações família-escola (PRAÇA, 2011).

É um desafio promover inclusão neste seguimento com os relatos dos professores sobre o seu despreparo para receber o público com Transtorno do Espectro Autista e outras deficiências também, "Preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator chave na promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas" (BRASIL, 1994, Art. 34), ainda assim o que mais se verifica são profissionais que dizem não estarem preparados para trabalhar com o público alvo da educação especial.

Podemos concluir pelo relato dos professores, que apenas a prática de atividades adaptadas é vista por eles como uma prática de ensino voltadas a alunos com TEA. Com relação à análise do plano de ensino/course proposto pela Secretaria Municipal de Educação, não foi verificado nenhuma menção a alunos com TEA ou outras deficiências quanto a adaptações ou práticas a esse público. Na análise dos planos de aulas dos professores também não foi observado qualquer direcionamento para o aluno com TEA, tais como: objetivos propostos para esse aluno, metodologia, temporalidade e como avaliar esse aluno. Mesmos professores que afirmaram entregar atividades adaptadas a este aluno, não estava presente no seu plano de aula.

### CONSIDERAÇÕES

O objetivo da pesquisa foi verificar práticas de ensino para alunos com TEA nos anos finais do ensino fundamental, evidenciadas pelo relato dos professores ou nos planos de curso, aula; através de metodologias, adequações curriculares, temporalidade e métodos de avaliações. Contudo, os resultados da pesquisa apontam apenas para um breve relato de um professor falando que oferecia atividades adaptadas a estes alunos, porém nenhuma menção nos planos de curso ou planos de aula a este público.

Pode-se constatar o despreparo dos professores de disciplinas específicas de receber e propor aulas a alunos com TEA, muito pela falta de informação de como trabalhar com esse público cada vez maior neste segmento e também pela sua específica dinâmica de aulas. As salas temáticas (salas específicas de cada disciplina) são alternativas a serem exploradas para a inclusão e promoção de práticas pedagógicas oferecidas aos alunos com TEA nos anos finais do ensino fundamental.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O ENSINO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS  
Josielma de Cassia de Carvalho Silva, Daniela Soares Leite

Diante do exposto, ressalta-se a necessidade de um maior suporte aos docentes, de uma estrutura e organização escolar focada na inclusão e a consolidação da parceria entre a família e a escola. Ações de inclusão necessitam de um olhar além da socialização, um olhar que busque ações que efetivem o direito de aprender e de acesso ao currículo.

Quanto aos professores, eles precisam ser acolhidos em suas angústias e dúvidas, bem como apoiados em suas decisões pedagógicas, para assim, incorporarem novas estratégias as suas práticas na direção da inclusão de todos seus alunos.

### REFERÊNCIAS

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**, v. 24, n. 1, p: 45–58, jan. 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa; Portugal; Edições 70, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BUENO, J. G. S. **Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 2004.

CARVALHO, R. E. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

CRUZ, T. S. U. R. **Acompanhamento da experiência escolar de adolescentes autistas no ensino regular**. 2009. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências Humanas. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2009.

FERREIRA, J. R.; GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. *In*: SOUZA, D. B.; FARIA, L. C. M. (Orgs.) **Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós-LDB**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 372-390.

GARCIA, R. M. C. Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 12, p. 299-316, 2006.

GIARDINETTO, A. **A educação do aluno com autismo: Um estudo circunstanciado da experiência escolar inclusiva e as contribuições do currículo funcional natural**. 2009. Tese (Doutorado) - Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2009.

GLAT, R. **Educação Inclusiva na Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro: estudo etnográfico do cotidiano escolar e desenvolvimento de estratégias pedagógicas de ensino aprendizagem para alunos com necessidades educacionais especiais em classes regulares**. 2007. 55f. Monografia (Relatório Científico) FA-PERJ, Rio de Janeiro, 2007.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O ENSINO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS  
Josielma de Cassia de Carvalho Silva, Daniela Soares Leite

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**, 16(3), 375-396, 2010.

GONZÁLES, J. A. T. **Educação e Diversidade**: bases didáticas e organizativas. Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.

LUNARDI, G. M. As práticas curriculares de sala de aula e a constituição das diferenças dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. *In*: **28º Amper**, p. 1-16, Caxambu/MG, 2005.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer?. São Paulo: Moderna, 2006.

MARTINS, M. R. R. **Inclusão de alunos autistas no ensino regular**: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes. 2007. 163f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2007.

MELLO, A. M. et al. **Retratos do autismo no Brasil**, 1ª ed. São Paulo: AMA, 2013.

MENDES, E. G. Perspectivas para a Construção da Escola Inclusiva no Brasil. *In*: PALHARES, M. S., CRISTII, S. (Org.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: Editora UFSCar, 2002. v. 1, p. 61-85.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001. 96 p.

MINAYO, M. C. S. **Ciência Técnica e Arte**: o desafio da pesquisa social. DESLANDES, Suely Ferreira; CRUZ NETO, Otávio; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria de Souza (Org.). Petrópolis, Vozes, 1995.

PASSOS-BUENO, M. R.; VADASZ, E.; HUBNER, M. M. C. **Um retrato do autismo no Brasil**. [Depoimento a Carolina Oliveira]. Espaço Aberto. Comportamento, n. 170, p. on-line, 2015. Disponível em: <http://www.usp.br/espacoaberto/?materia=um-retrato-do-autismo-no-brasil>. Acesso em: 09 mar. 2022.

PIMENTEL, A. G. L.; Fernandes, F. D. M. A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo. **Audiology: Communication Re-search**, v. 19, n. 2, p: 171 178, 2014.

PLETSCH, D. M. **Repensando a Inclusão Escolar**: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. 2. ed. NAU: 2014.

PRAÇA, Élide Tamara Prata de Oliveira. **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no Ensino Regular**. Juiz de Fora: UFJF, 2011.

SANTOS, Jose Ivanildo F. dos. **Educação Especial**: Inclusão escolar da criança autista. São Paulo: All Print, 2011.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, RS, Ano 1, n. 1, jul. 2009.

SCHMIDT, C.; NUNES, D. R. P.; PEREIRA, D. M.; OLIVEIRA, V. F.; NUERNBERG, A. H.; KUBASKI, C. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicologia: teoria e prática**, v. 18, n. 1, p. 222-235, 2016.

SILUK, A. C. P. (org.). **Atendimento Educacional Especializado**: contribuições para a prática pedagógica. Santa Maria: UFSM, 2012, p. 287.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O ENSINO PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS  
Josielma de Cassia de Carvalho Silva, Daniela Soares Leite

SILVA, K. F. W. da. **Inclusão escolar de alunos com deficiência mental:** possíveis causas do insucesso. 2007. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SOUSA, Maria Josiane Sousa de. **Professor e o autismo:** desafios de uma inclusão com qualidade. 2015. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

TEODORO, G. C.; GODINHO, M. C. S.; HACHIMINE, A. H. F. A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Fundamental. **Research, Society and Development**, v. 1, n. 2, p. 127-143, 2016.

VICTOR, L. S. (orgs.). **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2007. p. 11-20,

WEIZENMANN, L. S. SZARESK PEZZI, F. A.; ZANON, R. B. Inclusão Escolar e Autismo: Sentimentos e Práticas docentes. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, p. e217841, 2020.