

## **AUTISMO E EDUCAÇÃO NO IFB-CSAM: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL ENTRE AÇÕES E DESAFIOS**

Autora: Samara Maria Lima Praciano<sup>1\*</sup>

Orientador: Me. Gustavo Aguiar Malafaia de Araujo

### **RESUMO**

Este artigo tem por objetivo apresentar a vivência acadêmica de estudantes autistas atendidos pelo NAPNE do Instituto Federal de Samambaia/DF - IFB-CSAM, o método utilizado foi a entrevista estruturada. Com a pesquisa, observou-se avanços gerais consideráveis no acesso ao ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista - TEA e que há Leis de extrema importância sobre o assunto como, a Lei n.º 12.764/2012 (Lei Berenice Piana) e a Lei n.º 9493/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que resguardam direitos dos estudantes autistas e contribuem para a democratização do ensino inclusivo. Porém, entende-se que a qualificação dos profissionais envolvidos, juntamente com a sensibilidade em entender que cada estudante poderá ter necessidades e habilidades diferentes de outros estudantes, é fundamental. Outro ponto que vale salientar é que a flexibilização do currículo escolar, o uso de salas multifuncionais, bem como o acompanhamento de profissionais de apoio especializado contribuem para desenvolver métodos que facilitem o aprendizado, cooperando para que os estudantes se sintam acolhidos em suas necessidades educacionais de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Autismo; educação inclusiva, prática educativa, currículo adaptado.

### **RESUMO EM LÍNGUA INGLESA**

This article aims to present the academic context of autistic students at the Instituto Federal de Samambaia/DF - IFBCSAM, the method used was the structured interview. With the research, considerable general advances were observed in access to education for students with Autism

---

<sup>1\*</sup> Graduada em Direito pela Universidade Católica de Brasília - DF. Pós-Graduada em Direito Penal e Processo Penal pela Uniprocessus Águas Claras - DF, Pós Graduada em Segurança Pública e Investigação Criminal pela Gran Faculdade/Unimais. Graduada em Pedagogia pela FAINSEP Maringá - PR, Pós - Graduanda em Educação, Protagonismo e Propósito de Vida pela Uniubec. E-mail: samarapraciano@gmail.com

Spectrum Disorder - ASD and that there are laws of extreme importance on the subject, such as Law no. of inclusive education. However, it is understood that the qualification of education professionals, together with the sensitivity to understand that each student may have different needs and abilities from other students, is fundamental. Another point worth highlighting is that the flexibility of the school curriculum, the use of multifunctional rooms, as well as the monitoring of specialized support professionals contribute to developing methods that facilitate learning, helping students feel welcomed in their educational learning needs.

Keywords: Autism; inclusive education, educational practice, adapted curriculum.

Data de aprovação: 17/02/2025

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo aborda o atendimento realizado pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE aos estudantes com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) do Instituto Federal de Brasília – Campus Samambaia. A priori será apresentado um breve panorama sobre os desdobramentos do TEA ao longo dos tempos, desde os primeiros estudos até os dias atuais.

O Transtorno do espectro autista (TEA) é uma característica neurobiológica, que afeta o desenvolvimento cognitivo, a interação social e a comunicação. Compreender o funcionalismo do TEA, entendendo as particularidades de cada pessoa é de suma importância para lidar com a inclusão desses indivíduos na sociedade e principalmente no ambiente escolar (Nunes et al. 2024 p.4 - 5).

Atualmente a inserção de estudantes que possuem necessidades específicas, tem sido largamente explorada no meio acadêmico, e com isso, normas regulamentares surgem com intuito de garantir o direito de acesso desses estudantes. Dentre essas normas, pode-se destacar a nível mundial a Declaração de Salamanca e a Convenção da Pessoa com deficiência da ONU. A nível nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/1996) se destaca por trazer expressamente em seu capítulo V a educação especial (Farias et al., 2008 p.366).

Com as normas de inclusão em vigor, pesquisas apontam aumento nas matrículas de estudantes com TEA no ensino regular, conforme aponta o censo escolar 2023:

Do total de matrículas, 53,7% são de estudantes com deficiência intelectual (952.904). **Em seguida, estão os estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), com 35,9% (636.202) delas.** Na sequência, estão pessoas com

deficiência física (163.790), baixa visão (86.867), deficiência auditiva (41.491), altas habilidades ou superdotação (38.019), surdez (20.008), cegueira (7.321) e surdocegueira (693). Além disso, 88.885 estudantes possuem duas ou mais deficiências combinadas (INEP, 2024). *grifo nosso*

O autismo é delimitado por níveis de suporte. Podendo ir do nível 1 que caracteriza o indivíduo que possui mais autonomia, ao nível 3 em que a pessoa possui pouca ou nenhuma autonomia (Melo, *et al.*, 2024 p.03).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais V de 2013 da American Psychiatric Association (APA), trouxe uma definição mais abrangente das características do TEA (Melo *et al.*, 2024 p.03). Os níveis de TEA se apresentam da seguinte forma:

No nível 1 apresentam dificuldades notáveis na comunicação social, interação social, flexibilidade comportamental e funcionamento simbólico, manifestando-se, muitas vezes, através de sintomas sutis. Embora possam possuir habilidades linguísticas funcionais, podem enfrentar dificuldades em contextos sociais e na adaptação a mudanças. Essas características podem afetar a capacidade do indivíduo de participar plenamente das atividades diárias e interações sociais.

O nível 2 do TEA é caracterizado por um prejuízo mais significativo na comunicação social, interação social e comportamentos repetitivos, exigindo um suporte substancial para acomodar essas dificuldades. Indivíduos neste nível podem apresentar uma comunicação verbal e não verbal limitada, dificuldades em iniciar ou responder a interações sociais e comportamentos repetitivos que interferem no funcionamento diário. Eles podem necessitar de intervenções mais intensivas e apoio direcionado para desenvolver habilidades sociais e de comunicação.

O nível 3 do TEA é o mais grave e demanda um suporte muito substancial para acomodar as necessidades do indivíduo. Estes indivíduos enfrentam desafios significativos na comunicação social, interação social e comportamentos repetitivos, com sintomas que afetam profundamente seu funcionamento diário. Podem ter uma comunicação extremamente limitada ou ausente, comportamentos estereotipados intensos e dificuldades em se adaptar a mudanças ou transições. Requerem um alto nível de apoio e intervenção especializada para realizar atividades básicas do dia a dia e para participar efetivamente em interações sociais. (American Psychiatric Association, 2013 *apud* Nunes *et al.*, 2024, p.05 - 06)

Sobre a inclusão escolar Orth *apud* Melo *et al.* (2024 p.04) destaca que para que a inclusão desses estudantes ocorra, é necessário entender as características específicas de cada um, compreendendo suas condutas, hábitos e favoritismos.

Nesse sentido, atender estudantes com TEA se torna um desafio para professores, consoante Pinto e Guimarães:

A demanda do aluno com TEA desafia o professor para uma ação mais flexível e reflexiva, voltada para o contexto da sua sala de aula, sem receitas prontas nem estrutura definida. Coloca-o em posição de refazer a sua prática, atualizando-a frente às necessidades postas por seus alunos, com e sem deficiências (Pinto; Guimarães, 2020 *apud* Melo *et al.*, 2024 p. 15).

Em se tratando do ensino técnico, alguns fatores contribuem para o avanço escolar e a permanência dos estudantes com TEA no ensino profissional, como o engajamento familiar, o amparo dos educadores, a estrutura administrativa com setores de acompanhamento dos estudantes, recursos organizacionais e processos colaborativos de trabalho. Outro ponto importante é o compromisso do estudante e sua aptidão para seguir métodos e normas (Vasconcellos *et al.*, 2020 p.06). Sob esse prisma, destaca-se a atuação do NAPNE que é um setor mediador que funciona dentro dos Institutos Federais, cuja finalidade é promover a inclusão por meio de ações educacionais, estruturais e conversativas (Site IFB, 2024)

O papel da família juntamente com a equipe de profissionais terapêuticos é visto como apoio importante no desenvolvimento do indivíduo com TEA (Cunha, 2011; Silva, 2012 *apud* Guedes *et al.* 2015 p. 04). Os autores destacam a importância de uma intervenção terapêutica precoce:

O início precoce das terapias pode ter um impacto significativo no desenvolvimento, permitindo melhores resultados em longo prazo. As terapias são essenciais para oferecer suporte contínuo e personalizado, ajudando a maximizar o potencial e a qualidade de vida das pessoas no espectro do autismo. (Cardoso *et al.*, 2024, p. 12)

O objetivo geral deste artigo é compreender o trabalho realizado pelo NAPNE do IFBCSAM com os estudantes que possuem Transtorno do Espectro Autista. O objetivo específico por sua vez, é problematizar o atendimento disponibilizado para esses estudantes e o ambiente educacional oferecido no IFBCSAM segundo apontamentos do NAPNE.

A metodologia utilizada neste artigo foi a entrevista estruturada que é a entrevista realizada por meio de questionário exclusivamente estruturado, onde os questionamentos são elaborados e enviados com antecedência (Boni e Quaresma, 2015 p.73).

Esse tipo de pesquisa é baseado na coleta de dados experimentais que possibilitem explorar questões de difícil compreensão. Com esse tipo de técnica é possível obter dados e ainda analisar o ponto de vista dos entrevistados, podendo obter esclarecimento de cunho qualitativo e quantitativo (Sampaio, 2022 p. 41).

Na busca por compreender a vida acadêmica de estudantes com TEA do Instituto Federal de Brasília, Campus Samambaia - IFB-CSAM - foram coletados dados junto ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE, no ano de 2024.

Para a realização desta pesquisa, foi utilizado o questionário como meio de coleta de dados. A princípio, foi realizado contato via email com a equipe do NAPNE do IFB-CSAM descrevendo a pesquisa e solicitando um horário para a entrevista online. Prontamente foi recebida a resposta do setor, que solicitou que fossem enviadas as perguntas para serem

respondidas via email. Para a preservar a discrição da equipe do NAPNE, optou-se pela ocultação dos nomes dos servidores participantes da entrevista, passando a serem identificados neste artigo como equipe 1 e equipe 2.

No dia da entrevista, o atendimento foi realizado pela equipe 1. Na ocasião, foram repassadas as perguntas previamente enviadas e esclarecidos alguns pontos do questionário. Em outro momento, foi enviado um segundo questionário para o setor, desta vez, foi respondido pela equipe 2.

Com as informações obtidas, foi possível ter uma análise sob a perspectiva do NAPNE IFBCSAM do cenário apresentado aos estudantes com TEA e pontuar questões relevantes para a melhoria do atendimento desses estudantes.

Esta pesquisa justifica-se pelo aumento da matrícula de estudantes diagnosticados com TEA e da conseqüente necessidade, por parte das instituições de ensino, de se adaptarem para melhor atendê-los. Por isso, o presente estudo reconhece, primeiramente, o histórico e as especificidades do TEA e, pelo ponto de vista do NAPNE, apresenta possíveis direcionamentos às instituições de ensino.

Sendo assim, o presente estudo do ponto de vista das atividades desenvolvidas pelo NAPNE, apresentará uma visão embrionária sobre os direcionamentos atuais de maneira que diretrizes futuras possam sanar lacunas hoje existentes.

## **1.1 Histórico do TEA**

Conforme Klin (2006 p. 3-4), o autismo se caracteriza pela presença de um desenvolvimento atípico na interação social e na comunicação, apresenta também interesse restrito de atividades. De acordo com Fernandes *et al.* (2020 p. 01), os parâmetros, que fomentaram o diagnóstico do autismo, sofreram mudanças ao longo dos anos e foram registradas nos manuais de categorização nosológica.

Em 1911, a nominata autismo foi utilizada pela primeira vez por Eugen Bleuler, para descrever a falta de contato com a realidade e dificuldade de comunicação (Filho e Cunha *apud* Castanha, 2016, p.11). Nesse sentido, a nomenclatura autismo, deriva do termo grego “autos” que significa “voltar-se para si mesmo” (Silva, Gaiato e Reveles, 2012 p. 159 *apud* Castanha, 2016 p.11).

Em 1943, pela primeira vez, o autismo foi descrito com mais clareza pelo médico Austríaco Leo Kanner depois de estudar um grupo de 11 crianças. Esse estudo foi chamado de “os transtornos autístico do comportamento afetivo” (Filho e Cunha (2010, p. 8-9) *apud*

Castanha, 2016 p.11-12). Características como, ausência de interação social, comportamento sistemático e inabilidade comunicativa, são comuns em indivíduos autistas (Klin, 2020 p. 02).

A maior incidência de casos de TEA foi identificada em crianças do sexo masculino conforme Klin:

Um achado interessante envolvendo tanto as amostras clínicas quanto as epidemiológicas foi o de que há uma maior incidência de autismo em meninos do que em meninas, com proporções médias relatadas de cerca de 3,5 a 4,0 meninos para cada menina. (Klin, 2020, p. 03)

Em 1944, Hans Asperger, 1906 – 1980, um médico pediatra austríaco, observou em seus estudos, o que definiu como Psicopatia Autística, enfatizando como sendo um transtorno severo de interação social. Leo Kanner e Hans Asperger foram pioneiros nos estudos sobre o autismo e suas pesquisas foram de grande relevância mundial. (Tamanaha *et al.* 2008 p. 296).

Em um primeiro momento, a chamada Síndrome de Asperger, era considerada uma manifestação mais leve do autismo, sendo que o Autismo e a Síndrome de Asperger seriam ramificações de uma categoria geral, denominada transtornos gerais do desenvolvimento (Tamanaha *et al.* 2008 p. 298). De acordo com Filho e Cunha, até meados de 1960:

O autismo foi considerado um transtorno emocional, causado pela incapacidade de mães e/ou pais de oferecerem o afeto necessário durante a criação dos filhos. Segundo se imaginava, a falta desse afeto produzia alterações graves no desenvolvimento das crianças. (Filho e Cunha, 2010 *apud* Castanha, 2016, p. 12)

Sobre o assunto, segundo Lima (2014) *apud* Lopes, (2017 p. 03), em 1949 Leo Kanner publicou novo estudo em que relacionava o autismo ao comportamento frio das mães, teoria essa que ficou conhecida como teoria da mãe geladeira.

Ainda na década de 1960, a psiquiatra Lorna Wing, da qual a filha era autista, desencadeou estudos significativos para a evolução do entendimento sobre o autismo, pois, com a observação de seus estudos, pôde destacar a chamada tríade de prognósticos que são: falta de interação social, alteração na comunicação/linguagem e no comportamento. A importância do estudo realizado pela psiquiatra afastou a soberania do ponto de vista psicológico e trouxe a necessidade de aprofundamento do tema sob a ótica médica, estimulando a pesquisa do funcionamento cerebral do indivíduo autista (Silva *et al.*, 2012 *apud* Castanha, 2016 p.12).

Na década de 1980 os manuais de classificação de doenças e problemas referentes à saúde (CID) e o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) apresentaram, nomes, peculiaridades e códigos para utilizar em diagnósticos (Fernandes *et al.* 2020 p. 01). Ainda nos anos 80, em todo o mundo e no Brasil, associações foram criadas e aos

poucos a neurociência foi tomando o espaço antes ocupado pela psicanálise (Castanha, 2016 p. 13)

Em 1985 E. Christian Gauderer, publicou pesquisa atualizada sobre o tema, nessa pesquisa conceituou o autismo segundo definições da “National Society for Autistic Children”.

O autismo é uma inadequidade no desenvolvimento que se manifesta de maneira grave durante toda a vida. É incapacitante e aparece tipicamente nos três primeiros anos de vida. Acomete cerca de cinco entre cada dez mil nascidos e é quatro vezes mais comum entre meninos que meninas. É encontrado em todo o mundo e em famílias de qualquer configuração racial, étnica e social. Não se conseguiu até agora provar nenhuma causa psicológica no meio ambiente dessas crianças que possa causar a doença. Os sintomas são causados por disfunções físicas do cérebro verificados pela anamnese ou presentes no exame ou entrevista com o indivíduo (Castanha, 2016 p. 12 *apud* E. Christian Gauderer, 1985 p. 3-4).

Hoje percebe-se um aumento significativo dos casos de autismo no Brasil no mundo, entre os especialistas, ainda não há consenso sobre a causa desse aumento. Fato é que quanto mais informações sobre o assunto forem divulgadas, mais assertivos serão os diagnósticos e possivelmente as causas do transtorno (Cardoso *et al.*, 2024 p. 2-3).

## 1.2 OS TRATAMENTOS DO TEA

Com a busca de conhecimento sobre a temática, houve também o engajamento de famílias que buscavam respostas e tratamentos para seus filhos, desencadeando a criação das primeiras associações de pais de autistas em todo o mundo, inclusive no Brasil (Castanha, 2016 p. 13). No final da década de 1990, Hilde de Clercq genitora de criança autista, publicou estudo detalhado sobre o transtorno,

O autismo é uma perturbação global de desenvolvimento, que afeta toda a pessoa e que envolve disfunções qualitativas no desenvolvimento em três domínios centrais, conhecidos como “triade”: - comunicação verbal e não-verbal; - conhecimento dos códigos de interação social; - jogo simbólico e imaginação (Castanha *apud* Clercq, 2005, p. 25).

O estudo da etiologia do autismo em crianças observada por Kanner apontava para a desorganização emocional do contexto familiar como causa do desequilíbrio no desenvolvimento intelectual, emocional e psicológico da criança, porém o fator biológico não foi totalmente descartado, pois fatores comportamentais eram percebidos prematuramente nas crianças o que já descartava a teoria de que o ambiente familiar por si só seria determinante para diagnosticar a causa do autismo (Tamahara *et al.*, 2008 p. 296-297)

Tais conceitos foram mudando com o passar do tempo e o avanço nas pesquisas, surgindo então hipóteses como predisposição da criança, fatores neurofisiológicos, genéticos e

orgânicos relacionados ao sistema nervoso central. Uma outra hipótese abordada traçou um paralelo entre autismo, esquizofrenia e psicose infantil, buscando diferenciá-los (Tamahara *et al.*, 2008 p. 297).

Somente em 2013, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM V elaborado pela American Psychiatric Association passou a utilizar a nomenclatura Transtorno do Espectro Autista – TEA incluindo-o no grupo de Transtornos de Neurodesenvolvimento. Calcula-se que, mundialmente, uma a cada 160 crianças possui o diagnóstico de TEA, porém ainda é desconhecido dados mais aprofundados como a renda *per capita* dos países com maior manifestação do transtorno. Estudos realizados nos últimos 50 anos mostram o aumento da incidência de casos em nível mundial. Algumas justificativas para esse possível aumento é o maior conhecimento sobre o assunto, abrangência na identificação de diagnósticos e como consequência, aperfeiçoamento das informações (Organização Pan Americana da Saúde-OPAS).

O que se sabe hoje, é que indivíduos com o transtorno do espectro autista, podem apresentar outras manifestações clínicas como: epilepsia, ansiedade, depressão, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH (Organização Pan Americana da Saúde - OPAS)

Pesquisas indicam que a identificação e o tratamento terapêutico iniciado de forma precoce, é indispensável para obter resultados positivos quanto ao desenvolvimento cognitivo, comunicativo e social da pessoa com TEA (Huang *et al.*, 2020 *apud* Salgado *et al.* 2024, p.07). O tratamento deve ser feito por uma equipe de multiprofissionais, dessa forma, o indivíduo com TEA poderá ser atendido em suas diferentes necessidades (Salgado *et al.*, 2024 p. 07).

Ainda sobre o assunto Cardoso *et al.* (2024 p.11) afirma que as terapias ajudam no tratamento dos indivíduos com TEA de maneira significativa, pois auxiliam no desenvolvimento de aptidões relacionais, comunicativas e funcionais.

## **2. TEA E O AMBIENTE ESCOLAR**

Considerando as características do TEA elencadas no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais de 2013 (DSM-5) é perceptível o quão abrangente são as manifestações do transtorno (Melo *et al.* 2024 p.03).

Sendo assim, no ambiente educacional, é preciso elaborar formas para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista que apresentam desafios específicos, como hipersensibilidade auditiva (Teixeira e Ganda, 2019 *apud* Melo *et al.* 2024 p.04).

A preparação do professor para atender estudantes com TEA, deve estar pautada em competências técnicas com formação especializada e habilidades pessoais como a flexibilidade. Sendo assim, considera-se que a inclusão escolar está intimamente ligada a fatores como a atenção individual, bem como as qualidades pessoais do educador que almeja criar e oferecer oportunidades que favoreçam o desenvolvimento dos estudantes. (Lemos, Salomão, Aquino, & Agripino-Ramos, 2016 *apud* Weizenmann *et al.* 2020 p. 02)

Sob essa ótica, a Lei 12.764/12 também conhecida como Lei Berenice Piana se tornou um marco na luta pelos direitos dos autistas, pois reconheceu o autismo como deficiência, instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, além de alterar o §3º do artigo 98 da Lei 8.112/90:

Art. 98. Será **concedido horário especial** ao servidor estudante, quando comprovada a incompatibilidade entre o horário escolar e o da repartição, sem prejuízo do exercício do cargo.

(...)§ 2º Também será concedido horário especial ao servidor **portador de deficiência**, quando comprovada a necessidade por junta médica oficial, independentemente de compensação de horário.

§ 3º As disposições constantes do § 2º são extensivas **ao servidor que tenha cônjuge, filho ou dependente com deficiência**. (Brasil, Lei 8.112/90, artigo 98, § 3º) *grifo nosso*.

Com o reconhecimento do autismo como deficiência, as pessoas com TEA e seus familiares puderam ter acesso a direitos que ainda não possuíam. Além dos direitos elencados na Lei 12.764/12 e no estatuto da pessoa com deficiência 13.146/15, é preciso ressaltar que o direito à educação é inerente a toda criança, direito esse garantido no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069 de 1990) na Carta Magna (Constituição Federal de 1988).

Conforme elenca o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990):

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando sê-lhes:

I - **igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;**

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - **acesso à escola pública e gratuita**, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019)(...)

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - **atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência**, preferencialmente na rede regular de ensino;(…) (Brasil, 1990, arts. 53 e 54) *grifo nosso*

A Constituição Federal assim destaca:

Art. 205. **A educação, direito de todos e dever do Estado e da família**, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - **igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;**
  - II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
  - III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
  - IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; (...)
- (Brasil, 1988, arts. 205 e 206) *grifo nosso*

Em 08 de janeiro de 2020 foi publicada a Lei 13.977 que cria a Carteira de Identificação da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). Essa carteira tem a finalidade de garantir prioridade no acesso a serviços públicos e privados.

Visto que a escola desempenha função primordial na evolução de todas as crianças sejam elas com necessidades especiais ou não, é no ambiente escolar que as crianças possuem os primeiros contatos com outras crianças e adultos fora de seu contexto familiar e conseguem desenvolver a visão de pertencimento à sociedade (Bandeira, 2024).

Ainda sobre o assunto, Matias Ferreira e De França (2017 p. 04), compreendem que a inserção de crianças autistas no ambiente escolar encontra desafios como a dificuldade de adaptação e seguimento, a falta de socialização, a distração e a qualificação profissional insuficiente para identificar e apontar possíveis diagnósticos.

## 2.2 REVISÃO DE LITERATURA

A educação no Brasil é baseada em diretrizes normativas positivadas na Carta Magna e em legislação específica. Contudo é preciso entender como essas normas alcançam os estudantes com necessidades específicas (Brailly, 2024 p.11).

Historicamente o ensino profissional para as pessoas com deficiência ocorria de forma simultânea ao ensino regular através de oficinas em entidades (Mendes, 2006 *apud* Vasconcelos, 2019 p. 13).

Essa mentalidade começou a mudar em meados da década de 90 com a Declaração de Salamanca (considerada um ponto inicial na jornada pela educação inclusiva), com a Constituição de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Rogalski, 2010 p.03).

Sob essa ótica, o Transtorno do Espectro Autista é uma síndrome caracterizada por manifestações comportamentais que acometem parte significativa da população, o diagnóstico precoce é essencial para o desenvolvimento educacional do estudante. Desse modo, a formação

dos docentes deve ser canalizada para as peculiaridades do TEA de maneira que sejam qualificados para lidar com as necessidades pedagógicas dos discentes (Bertazzo, 2015 p. 25 ).

Dentre os desafios e questões a serem aperfeiçoadas destaca-se o direito à educação dos estudantes com TEA e a necessidade de adaptação curricular além do aperfeiçoamento e treinamentos dos professores e profissionais da educação (Faleiros; Lehman, 2016; Souza; Anache, 2020 *apud* Ferreira, 2023 p.64).

Essa etapa, demanda estudo e dedicação para atender as necessidades específicas de cada estudante entendendo qual método se torna mais atraente e compreensivo para cada caso. Sendo assim, o direito à educação dos estudantes com TEA deve contemplar que exista o amparo necessário para atingir o objetivo educacional atendendo a demanda apresentada pelo estudante. (Ferreira, 2023 p. 64).

Conforme Aguiar (2000) *apud* Ferreira (2023 p.18), o atendimento às pessoas com TEA deve proporcionar sua independência, concomitantemente ao suporte teórico educacional e às terapias com os profissionais adequados.

Consoante Gonçalves, Abrão e Manzato (2014) *apud* Ferreira (2023 p.18), inobstante ainda existam barreiras à inclusão escolar de pessoas com necessidades específicas, fomentar a convivência entre estes e os demais discentes, proporciona maior interação despertando a reflexão e o respeito à diversidade.

Muito embora exista ampla divulgação sobre o assunto, muitos profissionais da educação ainda se sentem inseguros com a possibilidade de lidar com esses estudantes. Conforme aduz Bertazzo,

[...] muitos profissionais têm “medo” de atuar com o sujeito com autismo, seja em classe especial ou incluído em classe regular por desconhecimento sobre a condição autista e por defrontam-se diariamente com a possibilidade de não obterem respostas diante de uma intervenção pedagógica. No âmbito da inclusão escolar “medo é associado com o desconhecido, com o inusitado, com o que foge aos padrões estabelecidos (Bridi, Fortes e Bridi Filho, 2006 *apud* Bertazzo, 2015, p.25).

Sob essa ótica, é necessário que os docentes entendam que esses estudantes possuem habilidades e desafios únicos e explorem métodos para desenvolver o estudante (Ferreira 2023, *apud* Bezerra, 2018; Carlou, 2014; Mouta; Nascimento, 2008 p.64). É importante ainda, compreender as particularidades do autismo para oferecer um atendimento educacional mais inclusivo (Nunes *et al.*, 2024 p. 09).

A flexibilização do currículo escolar é outro ponto a ser explorado para desenvolver o aprendizado dos estudantes com TEA. Segundo Ropoli (2010 *apud* Nunes *et al.*, 2024 p.08), a educação inclusiva precisa ser abordada considerando cada caso e a adaptação do currículo é

uma ferramenta essencial que flexibiliza arranjos que supram as diversas necessidades dos estudantes com TEA.

No que tange ao desenvolvimento e habilidades técnico profissionais, é importante observar o comprometimento e qualificação dos docentes e da equipe de apoio escolar. A formação profissional adequada, a adoção de um currículo praticável, bem como o estreitamento da relação estudante e docente, se faz necessário como meio facilitador do aprendizado (Ferreira, 2023 p. 96).

Fornazari (2024 p. 11-12) afirma a importância de uma gestão escolar atenta e incentivadora para que os docentes mantenham a formação contínua para assim desenvolver meios educativos que tornem o aprendizado mais produtivo, fomentando práticas educativas em consonância com o direito inclusivo à educação.

Além da utilização de Salas de Recursos Multifuncionais - SRM que são espaços físicos preparados para atender as diferentes necessidades estudantis, o uso de textos literários adaptados (linguagem simples, figuras ilustrativas, ordem cronológica e sentido denotativo) com o intuito de torná-los mais compreensíveis para pessoas com necessidades específicas, promovem a inclusão cultural dos estudantes (Pires e Trevisan, 2020 p 6-7.).

É fundamental ainda, abordar uma orientação mais esclarecedora para os estudantes com TEA quanto às escolhas dos cursos profissionalizantes, uma vez que, estudos comprovam dificuldade nessa etapa acadêmica (Ferreira, 2023 p.03).

Nesse contexto, o trabalho realizado pela equipe multidisciplinar (servidores efetivos voluntários) do NAPNE, que atende estudantes com necessidades específicas no Instituto Federal de Brasília - IFB é fundamental para o desenvolvimento pedagógico desses estudantes.

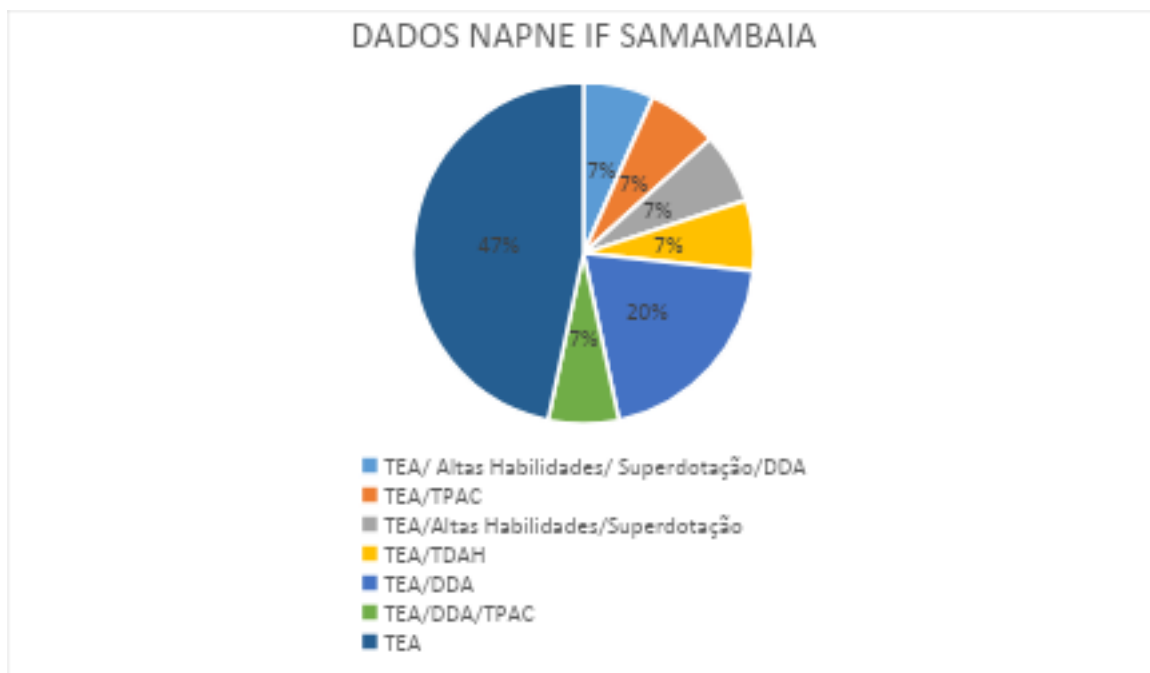
Trata-se de um setor que entre outras atribuições, aponta atividades de inclusão e atendimento aos estudantes com necessidades específicas nos campos localizados no Distrito Federal. Sua finalidade é possibilitar ações educacionais, arquitetônicas e de comunicação de maneira que fomente a inclusão na educação profissional e tecnológica. O núcleo foi regulamentado pela Resolução nº 24/2013 e está presente em todos os Institutos Federais do país (Instituto Federal de Brasília, 2024).

### **3. ANÁLISE DE DADOS DO IFB-CSAM**

Ao analisar os dados coletados junto ao NAPNE - IFCSAM, as informações apontam que 15 estudantes são atendidos pela equipe do NAPNE sendo nove estudantes do sexo feminino e seis do sexo masculino. Esses estudantes estão distribuídos em três cursos técnicos, dois cursos de graduação e um de licenciatura.

Nesse grupo de estudantes atendidos pelo NAPNE, além do diagnóstico de TEA, um estudante possui o diagnóstico de Altas Habilidades/Superdotação conjuntamente com Distúrbio de Déficit de Atenção - DDA; um, Transtorno Processamento Auditivo Central - TPAC; um, Altas Habilidades; um, Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH; três, Distúrbio de Déficit de Atenção - DDA; um, possui Distúrbio de Déficit de Atenção - DDA juntamente com Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC) e sete, possuem TEA.

Figura 1 - Dados do NAPNE - IFBCSAM



Fonte: Elaboração própria

Os estudantes que são acompanhados pelo NAPNE, em um primeiro momento, passam pela anamnese feita pelos profissionais do NAPNE, nessa etapa os familiares também participam. Os laudos médicos são analisados pela equipe 1 que elabora uma recomendação de adaptação curricular que é fornecida para o professor para que o estudante acompanhe as disciplinas, conforme a necessidade. Caso precise, o cronograma curricular poderá sofrer ajustes. Nesse cenário, percebe-se a importância do trabalho conjunto entre as famílias e os profissionais da educação que precisam estar alinhados para fornecer meios que fomentem o aprendizado do aluno.

Nesse ponto cabe indagar, como os profissionais da educação estão se preparando para acolher a demanda crescente de estudantes com TEA no ambiente educacional? E como o IFB-

CSAM poderia contribuir para que os envolvidos se apropriem do assunto de forma mais abrangente e empática?

Os dados analisados demonstram que a maioria dos estudantes com TEA estão matriculados no curso de Tecnologia em Design de Produto, são cinco estudantes com matrículas ativas. Em segundo lugar estão os cursos de Engenharia Civil e Técnico em Controle Ambiental com três estudantes em cada curso. Logo em seguida está o curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica, com dois estudantes. Por último, está o curso de Matemática, com um aluno. Sobre essas informações, questiona-se: como é feita a escolha do curso? A família exerceu alguma influência na tomada dessa decisão?

É importante observar as dificuldades do estudante e elaborar formas de sanar as lacunas sejam elas pedagógicas ou emocionais. O discente pode estar matriculado em um curso que não tem afinidade e continuar por questões alheias ou por falta de informação. Sob essa ótica, questiona-se por que alguns estudantes não conseguem desenvolver o aprendizado? A abordagem metodológica está adequada? O docente tem buscado novos mecanismos que possam facilitar a aprendizagem? Em casos pontuais, seria interessante uma abordagem mais personalizada?

O NAPNE realiza reuniões com os familiares dos estudantes com TEA, com o intuito de trazer maior participação da família na vida acadêmica dos discentes. Um ponto importante apontado pela pesquisa, é que a presença de profissionais do Atendimento Educacional Especializado - AEE, seria de grande valia para o desenvolvimento das atividades acadêmicas.

Quanto ao treinamento dos professores, a equipe do NAPNE IFCSAM informou que foi oferecida entrevista com profissional especializado em TEA, além do encaminhamento de conteúdos referentes ao assunto como textos e eventos que promovam conhecimento sobre o transtorno. Sobre a absorção do conteúdo indicado pela equipe do NAPNE para os professores, a equipe entrevistada afirma “não é possível afirmar que todo colegiado é sensível ao tema, tem ambientação e consegue aderir à proposta de flexibilizações curriculares”.

Muito embora tenha ocorrido esse movimento de trazer informações relevantes para o docente sobre o tema, não foi objeto de estudo desse artigo pesquisar sobre o alcance desses eventos no cotidiano acadêmico dos alunos e professores. Observa-se que falta continuidade no trabalho de divulgação do transtorno no IFCSAM, de forma que traga elementos comparativos perceptíveis de melhoria ou não no atendimento desses estudantes. Não seria possível promover de forma contínua eventos, oficinas, palestras, cursos que pudessem trazer mais esclarecimentos aos profissionais da educação e comunidades escolar do IFCSAM sobre o TEA?

Os docentes possuem papel importante no meio escolar, eles são os mediadores do conhecimento, os que fomentam e buscam engajar o estudante em sua aprendizagem. Eles são fundamentais para que a inclusão aconteça. Para lidar com a vida acadêmica dos estudantes com TEA não se vê outro caminho, a não ser buscar conhecimento para atender de forma personalizada cada estudante, pois trata-se do transtorno, que pela própria denominação - espectro - aponta uma gama de manifestações pela saúde do estudante. É necessário entender o autismo (Nunes et al., 2024)

Seguir o direcionamento de adaptação curricular orientado pelo NAPNE é primordial para a evolução do estudante. Não se pode esquecer, que além do conhecimento técnico, é indispensável que os profissionais da educação tenham empatia e respeito sobre a condição específica de cada estudante.

Os estudantes estão alocados em cursos diversos dentro do Campus, para se ter um acompanhamento mais de perto, é preciso conhecer como cada estudante pode aprender de maneira mais eficaz. Uma maneira de possibilitar esse olhar aproximado, é a avaliação continuada e assistida, que é um processo de avaliação constante. Com esse processo, é possível identificar habilidades e limites dos estudantes.

A adaptação do currículo pressupõe linguagem clara e simples, para que o estudante compreenda as atividades (Anache 2020 apud Ferreira, 2023). Pode ocorrer também que o docente tenha que lançar mão dos conteúdos mais básicos nas avaliações aplicadas. Faz-se necessária uma atenção contínua ao estudante quanto às suas dificuldades em avaliações e diálogos, para que se repense as metodologias de ensino (Ferreira, 2023). Como personalizar o currículo, se não há avaliação continuada e assistida desses estudantes? Tudo isso, tendo como base as orientações gerais e específicas do NAPNE.

As equipes do NAPNE/IFB não dispõem de Atendimento Profissional especializado, que são educadores capacitados para atender estudantes atípicos. Esses profissionais (AEE) têm conhecimento técnico sobre o uso de recursos pedagógicos que possam facilitar o aprendizado. Além de fazer a intermediação entre professores e alunos, auxiliam e observam a evolução dos discentes, promovendo a inclusão. Depreende-se pela pesquisa, a importância desses profissionais para o atendimento dos alunos e faz-se necessário o questionamento: Porque não há profissionais específicos no Atendimento Educacional Especializado – AEE no IFB-CSAM?

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Autismo é um tema complexo que envolve fatores importantes, como o preparo (técnico e emocional) dos profissionais de educação para receber esses estudantes, o ambiente escolar de acolhimento, participação da família, ambientes físicos adequados, currículo adaptável e comprometimento de todos os envolvidos.

Muito se discute sobre as causas e possíveis tratamentos do TEA. Fato é que o crescente número de diagnósticos e a previsão de que esses números aumentem, faz-nos refletir se o ambiente educacional profissional está se preparando para receber esses estudantes. Alguns questionamentos ficaram em aberto e possivelmente serão objetos de estudos para uma nova pesquisa, pois o tema é amplo e levanta muitos debates. Pensar em uma educação mais humanizada e inclusiva, não se faz somente com leis, é preciso conscientização dos educadores, familiares e comunidade escolar como um todo.

Nesse contexto, a qualificação mais aprofundada do professor sobre o tema é de extrema importância, pelas próprias características do espectro. Atributos pessoais também são importantes, o docente precisa ter um olhar fraterno para lidar com as dificuldades dos estudantes com TEA.

É preciso ainda desmistificar a tese de que o aluno com TEA não aprende. A tríade: família, métodos adequados e qualificação profissional podem em muito contribuir para a evolução acadêmica desses estudantes e consequentemente para uma sociedade mais empática e igualitária em oportunidades e respeito.

### **Questionário I foi respondido pela equipe 1 do NAPNE IFCSAM**

**1.** Como funciona o atendimento em sala dos estudantes autistas? São separados em grupos conforme a necessidade de cada um? Há um profissional para auxiliá-los?

Os estudantes TEA são acolhidos no NAPNE para uma anamnese. Participam o estudante e os responsáveis. Após o acolhimento, a Psicopedagoga realiza a análise dos relatórios/laudos encaminhados pelos especialistas e elabora a proposta de adequação curricular. As sugestões de adequação pedagógica são encaminhadas aos professores. Ao longo do bimestre os estudantes são atendidos de acordo com a necessidade, seja encaminhado pelos professores ou convocados pela psicopedagoga para ajustes no cronograma de estudos e etc.

**2.** Como é feita a avaliação dos estudantes com TEA, DDA e superdotados? São atendidos em grupos conforme a necessidade de cada um?

Não temos sala de recurso e não são aplicados testes.

A avaliação de cada componente curricular é organizada pelos docentes.

O NAPNE acolhe o estudante que necessita realizar a avaliação em local silencioso. Os atendimentos são individualizados.

**3.** Vi na tabela enviada que são 15 estudantes, todos estão com matrículas ativas?

São 15 estudantes TEA com matrícula ativa.

CURSO	NECESSIDADE ESPECÍFICA
Licenciatura em Matemática	TEA / Altas Habilidades/Superdotação / Distúrbio de Déficit de Atenção (DDA)
Licenciatura em Educação Profissional para Diplomados	TEA / TPAC
Tecnologia em Design de Produto	TEA / Altas Habilidades/Superdotação
Tecnologia em Design de Produto	TEA
Tecnologia em Design de Produto	TDAH / TEA (suspeita - sem laudo)
Técnico em Controle Ambiental	TEA (suspeita - sem laudo)
Tecnologia em Design de Produto	Distúrbio de Déficit de Atenção (DDA) / Suspeita TEA em investigação
Técnico Integrado em Controle Ambiental	TEA
Licenciatura em Educação Profissional para Diplomados	TEA / Distúrbio de Déficit de Atenção (DDA) / TPAC
Bacharelado em Engenharia Civil	TEA
Tecnologia em Design de Produto	TEA
Bacharelado em Engenharia Civil	TEA / Distúrbio de Déficit de Atenção (DDA)
Técnico em Controle Ambiental	TEA / Distúrbio de Déficit de Atenção (DDA)
Bacharelado em Engenharia Civil	TEA
Técnico Integrado em Design de Móveis	TEA

Fonte: NAPNE IFBCSAM 2024

**4. Qual a taxa de evasão dos alunos com TEA e o principal motivo?**

Verificar se há pesquisa de egressos no IFB.

**5. Como é o atendimento dos casos suspeitos? Tem um prazo para trazer o laudo?**

Não existe cobrança de laudo, apenas pesquisamos sobre o ingresso do aluno em cotas. Além disso, recomenda-se que o aluno seja atendido por especialistas que possam apresentar relatórios com observações relativas ao processo de aprendizagem.

**6. Em relação a família desses estudantes, há alguma característica em comum? (Ex: negação quanto ao diagnóstico ou imposição para que o aluno faça determinado curso).**

Não foi observado negação das famílias quanto ao diagnóstico.

Em apenas um caso a responsável insiste para que o estudante siga matriculado no curso, mesmo já tendo reprovado quatro vezes nas mesmas disciplinas.

**7. A família participa da vida escolar dos estudantes com TEA?**

As reuniões com a família já são formas de sensibilização para uma aproximação.

**8. Como é tratado os casos em que o "limite" de aprendizado do estudante é alcançado?**

Não temos condição de prever o limite de aprendizagem de um aluno.

Percebemos, como Vygotsky, o que nossos alunos fazem com autonomia e só com apoio. No desenvolvimento eles vão ficando mais seguros e capazes de elaborar respostas e produzir trabalhos.

Costumamos reforçar a autoimagem de nossos alunos para que tenham segurança e avancem.

**9.** Qual a maior dificuldade enfrentada pelos profissionais para atender os estudantes com TEA?

Não percebemos dificuldades dos profissionais no atendimento aos estudantes TEA.

**10.** O que poderia ser feito para melhorar o atendimento aos estudantes com TEA ?

Ser também atendido pelo profissional AEE.

### **Questionário II Respondido pela equipe do NAPNE IFBCSAM.**

**1.** Na sua percepção, os professores estão preparados para atender os estudantes com TEA?

No campus, já promovemos entrevista com especialista em TEA, já encaminhamos uma série de textos e eventos tratando das singularidades do transtorno. Porém não é possível afirmar que todo o colegiado é sensível ao tema, tem ambientação e consegue aderir à proposta de flexibilizações curriculares.

**2.** O que você acha que os professores poderiam fazer para atender melhor aos estudantes com TEA?

Professores são os protagonistas mais importantes para que a inclusão ocorra. Eles teriam que se apropriar de conhecimentos, promover aproximações individualizadas com os alunos atípicos e adotar as adequações recomendadas pelo NAPNE.

**3.** Como você acha que os professores devem lidar com as especificidades dos estudantes em turmas de grande quantidade de alunos?

Alunos com deficiências estão dispersos nas turmas e cursos. Para conhecer o estilo de aprendizagem de cada aluno é preciso adotar a avaliação continuada e assistida, assim fica mais nítida cada singularidade (potencialidades e limitações).

**4.** Os professores possuem dificuldade ou resistência na aplicação da adaptação do conteúdo?

Alguns professores se sentem sobrecarregados ao promoverem adequações nas atividades avaliativas, seja pelo uso da linguagem simples, uso de questões mais objetivas e/ou cobranças de conteúdos mais básicos.

**5.** Qual a importância dos profissionais do AEE para o desenvolvimento das atividades pedagógicas?

Os profissionais com formação em Educação Especial dominam o universo da inclusão com mais competência. Eles não existem nas equipes do NAPNE/IFB. Eles detêm o conhecimento necessário para uso de recursos pedagógicos acessíveis com mais propriedade, por exemplo. Eles fazem a mediação junto aos professores e acompanham o desenvolvimento, delineando os progressos dos alunos atípicos.

**6.** Qual a importância da sala de recursos multifuncionais para o atendimento dos estudantes com TEA?

As salas multifuncionais foram criadas para a estimulação cognitiva e fortalecimento da autoestima dos alunos. Neles estão incluídos os softwares assistivos, os jogos pedagógicos, os livros específicos e os materiais pedagógicos apropriados às diferentes necessidades dos alunos.

## REFERÊNCIAS

1. BANDEIRA, Gabriela. **Autismo e educação: 3 direitos garantidos por lei para pessoas autistas**. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/autista-na-educacao/>. Acesso em: 14 jun. 2024.

2. BRAILLY, Loara. **Autismo e educação escolar: uma revisão da produção científica brasileira à luz da aprendizagem dialógica.** Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/20651>. Acesso em: 25 jan. 2025.
3. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 14 de dezembro de 2024.
4. BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei federal nº 8069, de 13
5. de julho de 1990. Brasília, DF. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)> Acesso em 14 de Dezembro de 2024.
6. BRASIL. Lei 12.764/2012. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm)> Acesso em: 14 de Dezembro de 2024.
7. BRASIL. Lei 13.977/20. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/113977.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113977.htm)> Acesso em: 15 de Dezembro de 2024.
8. BRASIL. Lei 13.146/15. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)> Acesso em 10 de Dezembro de 2024.
9. BRASIL. Lei 8.112/90. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18112cons.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18112cons.htm)> Acesso em: 10 de Dezembro de 2024.
10. BRASIL. Lei 9394/96. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em 27 de Novembro de 2024.
11. BONI, Valdete; QUARESMA, Jurema Sílvia. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais.** Em tese, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>. Acesso em 17 de fev. 2025.:
12. CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura.** Psicologia & Sociedade, v. 21, n. 1, p. 65–74, jan. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/KT7rrhL5bNPqXyLsq3KKSgR/>. Acesso em: 14 jan. 2025.
13. CASTANHA, Juliane Gorete Zanco. **A trajetória do autismo na educação: da criação das associações à regulamentação da política de proteção (1983-2014).** Cascavel – PR, 2016. Disponível em: [https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3388/5/Juliane\\_Castanha2016.pdf](https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3388/5/Juliane_Castanha2016.pdf).
14. CARVALHO, Rone. **Número de alunos com autismo matriculados nas escolas do Brasil cresceu 48%.** Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2024/04/02/numero-de-alunos-com-autismo-matriculados-nas-escolas-do-brasil-cresceu-48.htm>. Acesso em: 07 jun. 2024.
15. CENSO ESCOLAR. **Matrículas na educação especial chegam a mais de 1,7 milhão.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculadas-na-educacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao>. Acesso em: 24 jan. 2025.
16. CZERCH, H. **Hans Asperger, Nacional-Socialismo e “higiene racial” na Viena da era nazista.** *Molecular Autism*, v. 9, p. 29, 2018. Disponível em: <https://molecularautism.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13229-018-0208-6>. Acesso em: 28 jun. 2024.

17. FARIAS, I. 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, v. 14, n. 3, p. 365–384, set. 2008.
18. FERNANDES, C. S.; TOMAZELLI, J.; GIRIANELLI, V. R. **Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorizações nosológicas**. Psicologia USP, v. 31, p. e200027, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-6564e200027>. Acesso em: 20 jan. 2025.
19. FERREIRA, Vania da Silva. **Estudantes com autismo e a preparação para o mundo do trabalho: um estudo sobre a educação profissional de nível médio no IFBA**. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/18274>. Acesso em: 27 nov. 2024.
20. FORNAZARI, Brenda Vithienes Molina. **Autismo, escola e as dificuldades enfrentadas pelos professores**. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/bb4353bf-e891-4843-9d1b-a4f129182426/content>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2025.
21. GUEDES, Nelzira Prestes da Silva; TADA, Iracema Neno Cecílio. **A Produção Científica Brasileira sobre Autismo na Psicologia e na Educação**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. Universidade Federal de Rondônia. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-37722015032188303309>. Acesso em: 25 out. 2024.
- Instituto Federal de Brasília. **NAPNE** Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/extensao2/diversidade/163-uncategorised/26110-educacao-inclusiva> Acesso em 10 de fev.2025.
22. KIANY, Nunes; LIDIANA, Andrade; MARIANA, Galina; PAULO, Messetti; LUIZ Abreu; ALAN, Silva. **Inclusão escolar do TEA**. Disponível em: <https://doi.org/10.56238/sevened2024.028-007>. Acesso em: 04 jan. 2025.
23. KLIN, Ami. **Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral**. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002>. Acesso em: 14 jun. 2024.
24. LOPEZ, Bruna Alves. **Autismo e culpabilização das mães: uma leitura de Leo Kanner e Bruno Bettelheim**. Disponível em: [https://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1503543977\\_ARQUIVO\\_AUTISMO-E-CULPABILIZACAO-DAS-MAES-UMA-LEITURA-DE-LEO-KANNER-E-BRUNO-BETTELHEIM.pdf](https://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1503543977_ARQUIVO_AUTISMO-E-CULPABILIZACAO-DAS-MAES-UMA-LEITURA-DE-LEO-KANNER-E-BRUNO-BETTELHEIM.pdf). Acesso em: 21 jan. 2025.
25. MELOMELO, S. C.; FERNANDES, J. C. M.; FERREIRA, A. T. **Autismo e educação: Uma revisão da literatura sobre experiências de inclusão**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18360/18556>. Acesso em: 24 jan. 2025.
26. MORAES, Louriane Lindoso. **Práticas pedagógicas com crianças com transtorno do espectro autista: Uma proposta de intervenção na Sala de Recursos Multifuncionais de uma creche-escola no município de São José de Ribamar-MA**. Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino de Educação Básica. Disponível em: <file:///C:/Users/smrpr/Downloads/LOURIANE%20LINDOSO%20MORAES.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2025.
27. NUNES, Kyany; ANDRADE, Lidiana; GALINA, Mariana; MESSETTI, Paulo; ABREU, Luiz; SILVA, Alan. **Inclusão escolar do TEA**. Disponível em:

- <https://sevenpublicacoes.com.br/editora/article/view/5730/10530>. Acesso em: 24 jan. 2025.
28. OLIVEIRA, Francisco Lindoval. **Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista**. Revista Educação Pública, v. 20, nº 34, 8 set. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>. Acesso em: 09 abr. 2024.
  29. OTRE, Giovanna. **A judicialização do acesso e cuidado à saúde da pessoa com transtorno do espectro autista (TEA)**. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/jspui/retrieve/ab478333-dffa-457c-8222-e575896467e2/18301.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2025.
  30. SALGADO, N. M.; SILVA, L. K. A.; OLIVEIRA, K. S. de; SOUZA, M. F. P. de; OLIVEIRA, V. S. M. de; SOUSA, O. da S.; PAIZINHO, A. S. de O.; FERREIRA, G. de S.; NEVES, L. Y.; JOSÉ SOUZA MELO, M.; CARDOSO, M. D. S.; CABRAL, R. L. **Diagnóstico e tratamento do autismo: uma revisão de literatura**. Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences, v. 6, n. 9, p. 1448–1456, 2024. DOI: 10.36557/2674-8169.2024v6n9p1448-1456. Disponível em: <https://bjih.emnuvens.com.br/bjih/article/view/3509>. Acesso em: 26 jan. 2025.
  31. SILVA, I. M. de A. da; DORE, R. **A evasão de estudantes com deficiência na rede federal de educação profissional em Minas Gerais**. Revista Educação Especial, 1(1), 203–214. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/DvgMGqGJyHFNmmLyM699XyN/?lang=en>. Acesso em: 25 nov. 2024.
  32. SILVA, Marcela. **Autismo e comorbidades**. Disponível em: <https://grupoconduzir.com.br/autismo-e-comorbidades/>. Acesso em: 21 dez. 2024.
  33. TAMANAHA, A. C.; PERISSINOTO, J.; CHIARI, B. M. **Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger**. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, v. 13, n. 3, p. 296–299, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-80342008000300015>. Acesso em: 06 dez. 2024.
  34. VASCONCELLOS, S. P.; RAHME, M. M. F.; GONÇALVES, T. G. G. L. **Transtorno do espectro autista e práticas educativas na educação profissional**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 26, n. 4, p. 555–566, out. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/DvgMGqGJyHFNmmLyM699XyN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2025.
  35. WEIZENMANN, L. S.; PEZZI, F. A. S.; ZANON, R. B. **Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 24, p. e217841, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/NwnK5kF4zM9m9XRynr53nwF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jan. 2025.
  36. FERREIRA, Mônica Misleide Matias; DE FRANÇA, Aurenia Pereira. **O Autismo e as Dificuldades no Processo de Aprendizagem Escolar**. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/916>. Acesso em: 10 dez. 2024.
  37. PIRES, Vanessa de Oliveira Dagostim; TREVISAN, Suzana. **Adaptação literária para pessoas com deficiência intelectual e pessoas com transtorno do espectro autista no ensino técnico integrado**. Disponível em: <https://revistas.utfpr.edu.br/rtr/article/view/12900>. Acesso em: 02 de dez. 2024.
  38. SAMPAIO, Tuane Bazanella. **Metodologia de Pesquisa**. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/26138/MD\\_Metodologia\\_da\\_Pesquisa.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/26138/MD_Metodologia_da_Pesquisa.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 10 jan. 2025.

