**INCLUIR OU INTEGRAR: DESAFIOS NA INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS AUTISTAS**

João Paulo da Silva Barbosa

Graduando do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Campina Grande.

E-mail: [joaopaulo08barbosa@hotmail.com](mailto:joaopaulo08barbosa@hotmail.com)

**Resumo:** A partir da elaboração de políticas inclusivas que defendem o ingresso das pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e alta habilidade/superdotação no ensino regular, percebeu-se um aumento expressivo de alunos diagnosticados com autismo inseridos no âmbito escolar. Porém, o processo de inclusão se materializa de modo complexo, em que, em muitos casos o que se evidencia é uma mera integração. Assim, o presente trabalho objetiva refletir acerca dos desafios do processo de inclusão de alunos autistas na escola regular, tendo como base a diferenciação dos conceitos de inclusão e integração, compreendendo como os docentes representam o processo de ensino-aprendizagem desses discentes. Utilizamos como abordagem metodológica a pesquisa bibliográfica e qualitativa, coletando matérias já publicados e realizando uma intepretação dos fatos abordados. Os resultados nos mostram que em alguns casos, a inclusão torna-se apenas um ato imaginário ou uma pseudoinclusão, quando na verdade o que se materializa é a integração da pessoa autista em um espaço que não acolhe as suas necessidades educacionais. A intensificação dos desafios se dá mediante o despreparo docente e ausência de ações governamentais que ofereçam subsídios necessários para uma execução efetiva das leis voltadas a Educação Inclusiva.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista. Inclusão Escolar. Integração. Formação Docente.

**Introdução**

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-V (American Psychiatric Association, 2014) o Transtorno do Espectro Autista (TEA) se caracteriza a partir de uma tríade que apresenta prejuízos persistentes na comunicação, socialização e no comportamento. O termo TEA passou a englobar transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger. Por ser caracterizado como um *espectro* as manifestações podem variar dependendo do grau, do nível do desenvolvimento e da idade cronológica.

Nesse sentido, ao compreendermos o autismo como um transtorno no desenvolvimento humano que apresenta déficits persistentes no processo de comunicação, socialização e comportamento, podemos pensar em uma instituição que oferece, ou deveria oferecer, subsídios necessários para que os prejuízos citados sejam amenizados, rompendo barreiras e desconstruindo ideias de limitação e incapacidade acerca das pessoas com autismo. Desse modo, estamos nos referindo a escola regular.

Nas últimas décadas várias pesquisas vêm sendo desenvolvidas acerca do autismo, tornando este um tema emergente que inquieta estudiosos da área. Podemos considerar que o número de pessoas diagnosticadas com TEA cresceu expressivamente nos últimos anos, assim como o ingresso destes sujeitos ao espaço escolar. “Dados do Censo Escolar do Ministério da Educação, por exemplo, indicam que, em 2006, havia 2.204 alunos com esse diagnóstico inseridos em escolas regulares; em 2012, esse número aumentou para 25.624” (NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2013, p.559).

Acreditamos que um dos elementos que contribuiu para o ingresso de pessoas autistas as escolas regulares, está estreitamente ligado as ações governamentais, no que se refere a elaborações de políticas inclusivas que asseguram o direito destes sujeitos estarem inseridos preferencialmente em sala de aula regular, garantindo também o seu desenvolvimento. Como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012). Além disso, as inúmeras pesquisas que vêm sendo desenvolvidas na área estão oportunizando aos pais e a sociedade a compreenderem melhor os elementos que constituem o autismo.

Apesar da criação de Leis que asseguram a ingresso destes alunos na escola regular o processo de inclusão de discentes autistas constitui-se como um desafio para grande parte dos docentes. Pesquisas nos mostram que o “sentimento de despreparo tem sido prevalente entre os professores de educandos com autismo, que atuam no contexto da sala de aula regular” (SCHMIDT, et al., 2016, p. 224). Esse despreparo pode se originar mediante lacunas que percorrem desde o processo de formação acadêmica, como também a compreensão de ser necessário dedicar-se a uma formação continuada (Idem). Além disso, não podemos descartar o papel fundamental do Estado nesse processo de inclusão, que não dever limitar-se apenas a elaboração de políticas inclusivas, mas sim, garantir que estas sejam executadas de modo significativo. Fornecendo subsídios necessários que garantam resultados exitosos, como investir em melhorias na infraestrutura das escolas e no aperfeiçoamento da formação complementar dos professores.

A prática docente é fundamental no processo de inclusão dos alunos com autismo, pois o professor é o principal agente mediador entre quem aprende e o que será aprendido/apreendido. Dessa forma, faz-se necessário que o docente compreenda o autismo com propriedade, para que de modo consciente e intencional realize uma mediação pedagógica que atenda às necessidades destes educandos. Além disso, o sentimento de insegurança só será superado a partir do momento em que o professor se sinta preparado, sendo possível mediante o entendimento da relevância da formação continuada nesse processo, no qual é necessário para que consigamos transpor os obstáculos que irão surgir no exercício da profissão.

Diante disso, refletiremos que o aluno autista não é um desafio no exercício da prática docente, o que se tonar um desafio é o desconhecimento/despreparo do professor acerca do autismo. Ou seja, por não compreenderem o comportamento da criança autista e como esta se desenvolve, acaba realizando práticas pedagógicas que não incluem o aluno ao espaço escolar, apenas o integram. Nesse sentido, a inclusão refere-se à adaptação de todo contexto escolar as necessidades educacionais específicas de cada aluno, enquanto que, a integração impõe a adaptação do aluno a um contexto já construído.

Mediante o exposto, o presente trabalho objetiva refletir acerca dos desafios do processo de inclusão de alunos autistas na escola regular, tendo como base a diferenciação dos conceitos de inclusão e integração, compreendendo como os docentes representam o processo de ensino-aprendizagem desses discentes.

Logo, ao compreendermos a distinção entre os termos apresentados acreditamos ser relevante desenvolver este estudo abordando-os como elementos norteadores para uma análise crítica do processo de inclusão de pessoas com TEA.

Para a construção deste estudo, utilizamos como abordagem metodológica a pesquisa bibliográfica e qualitativa. Em que a primeira se constitui “a partir de material já publicado, [...] com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54). E a abordagem qualitativa objetiva “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados” (Idem, p. 70).

**Inclusão ou integração escolar?**

Comumente ouvimos os verbos incluir e integrar sendo usados como sinônimos, porém semanticamente estes termos possuem significados distintos. Ao trazermos essa discussão para o âmbito educacional, Serra (2006, p.32) nos leva refletir que

A integração insere o sujeito na escola esperando uma adaptação deste ao ambiente escolar já estruturado, enquanto que a inclusão implica o redimensionamento de estruturas físicas da escola, de atitudes e percepções dos educadores, adaptações curriculares, entre outros.

A partir dessa diferenciação entre integrar e incluir, podemos evidenciar que a inclusão não limita-se ao ingresso de pessoas autistas, ou até mesmo de qualquer outro sujeito ao espaço escolar. A inclusão remete-se diretamente a adaptação de todo um contexto às necessidades específicas de cada sujeito, fazendo com que se sintam parte daquele lugar, tendo suas peculiaridades valorizadas, respeitadas e atendidas, estimulando o processo de desenvolvimento. Por outro lado, a integração resume-se ao ingresso do sujeito ao espaço escolar, fazendo com que o educando se adapte a um meio que já está pronto e acabado.

Nessa acepção, podemos afirmar que o ato de matricular o aluno com autismo na escola regular não garante a sua inclusão nesse espaço. Faz necessário explicitar que está discussão centraliza-se no educando matriculados e frequentam a escola regularmente. Diante disso, caso a instituição educacional não objetive redimensionar-se em direção ao desenvolvimento dos alunos, estará apenas integrando o educando em ambiente que não irá contribuir de modo efetivo ao seu desenvolvimento.

É preciso compreender também, que o docente necessita redimensionar sua prática pedagógica, compreendendo a sala de aula, como um espaço heterogêneo, respeitando os diferentes sujeitos que se fazem presente naquele meio, em que cada um dispõe de seu modo de aprender e um tempo específico, sejam discentes com deficiências, transtorno ou não.

Constatou-se em pesquisas, que em muitos casos as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula regular com alunos autistas não favorecem apropriação de conteúdos escolares, além de que, existem situações em que não foram observadas adaptações curriculares que pudessem favorecer o acesso do educando ao currículo (NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2013). Em outras palavras, não buscou-se, nesses casos, a adaptação do processo de ensino-aprendizagem aos alunos, mas adaptá-los a um modelo pedagógico que apresenta-se inflexível.

De acordo com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998, p. 123), no seu art. 206, inciso I, estabelece que o Estado tem o dever de garantir “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, complementando no art. 208 a garantia de um atendimento especializado preferencialmente na rede regular de ensino. Nesse mesmo sentido, O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990, p. 47) no artigo 55, corrobora que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

Ainda em relação aos autistas, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do espectro Autista, Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012, p. 2) afirma em seu artigo 7° que “O gestor escolar, ou autoridade competente , que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários mínimos.” Sendo de direito, também do educando autista, estar incluso na sala de aula comum, assistido por um docente de ensino regular, e em acasos de comprovada a necessidade, ter assistência de um acompanhante especializado.

A Resolução CNE/CBE, nº 4/2009 (BRASIL, 2009, p. 1), institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Estabelecendo em seu Art. 2º que “O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.” Ou seja, além da matrícula no ensino regular, os alunos com deficiências, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades deverão estar inclusos no AEE.

Todas essas políticas inclusivas apresentadas corroboram para o processo de inclusão de pessoas com TEA no âmbito escolar, foram conquistas da Educação Inclusiva a partir de muita luta. Porém, como citamos anteriormente, sua elaboração não a garante a inclusão dos educandos modo efetivo. Segundo Serra (2004, p. 29), “Para haver inclusão é necessário que haja aprendizagem, e isso traz a necessidade de rever os nossos conceitos sobre currículo.” Nessa perspectiva, é necessário garantir o acesso a rede regular de ensino, a permanência e o seu desenvolvimento por meio de condições iguais a todos os alunos.

Serra (2004, p. 21) apresenta em sua pesquisa uma reflexão bastante pertinente, “Um processo de inclusão escolar consciente e responsável não acontece somente no âmbito escolar”. Para autora, a família da pessoa com TEA torna-se um elemento decisivo no êxito da inclusão, mesmo passando pelo período doloroso de diagnostico, até chegar a aceitação. A família é a instituição que terá o primeiro contato, aprenderá sobre o autismo por meio das vivências, assim, poderá informar aos profissionais da escola as especificidades desse aluno no que se refere ao processo de comunicação, socialização e o comportamento.

Diante disso, podemos compreender a relevância da interação família-escola no processo de inclusão do aluno autista. Assim, “em face do exposto, cumpre ressaltar a necessidade de um maior suporte técnico‑pedagógico aos docentes, de uma estrutura e organização escolar focada em princípios inclusivos e a consolidação da parceria entre a família e a escola” (SCHMIDT, et al., 2016, p. 232)

Além das contribuições que a inclusão oportuniza ao desenvolvimento dos alunos com TEA, Camargo e Bosa (2009, p. 68) nos acrescem que

Acredita-se que a convivência compartilhada da criança com autismo na escola, a partir da sua inclusão no ensino comum, possa oportunizar os contatos sociais e favorecer não só o seu desenvolvimento, mas o das outras crianças na medida em que estas últimas convivam e aprendam com as diferenças.

Nessa mesma concepção, Nunes, Azevedo e Schmidt (2013, p. 558), complementam que “a escola se constitui como um recurso fundamental para enriquecer as experiências sociais das crianças com TEA, oportunizando a interação entre pares e contribuindo para o desenvolvimento de novas aprendizagens e comportamentos.”

Assim, a inclusão é um processo complexo, porém não podemos permitir a romantização da integração, como se inserir o aluno na sala de aula regular não oferecendo estímulos para o seu desenvolvimento fosse suficiente. Não podemos fomentar a ideia de incapacidade e limitação desses alunos a partir da realização de uma mediação pedagógica precária e negligente, em que o docente mantém o foco nos déficits ocasionados pelo transtorno e não enxergam o autista como qualquer outro aluno que pode se desenvolver de modo diferente, considerando e nível e a gravidade do transtorno, em um ritmo específico, por meio de metodologias diversificadas. Afinal, todas as pessoas se desenvolvem do mesmo modo?

**Desafios na inclusão dos educandos com TEA no ensino regular**

A inclusão de alunos com TEA na escola regular se apresenta como um desafio para uma grande parte dos docentes, o que passa a afetar diretamente no rendimento escolar destes alunos. De acordo com a pesquisa realizada por Schmidt (et al., 2016) que teve como objetivo sintetizar, por meio de uma análise secundária de dados, estudos voltados nesta área, constatou que o autismo ainda é um tema pouco conhecido pelos professores, que ao se depararem com esses alunos na sala de aula regular, se sentem despreparados para desenvolver um processo educativo com essa população.

Esses mesmos autores apresentaram durante o estudo alguns elementos que precarizam e dificultam a inclusão dos alunos autistas, entre eles estão: o despreparo por partes dos professores em lidar com aluno autista na sala regular; ausência de conhecimentos acerca do autismo, podendo ser consequência de lacunas na formação inicial e continuada; romantização do aluno autista, caracterizando-os como um ser inacessível, preso em seu próprio mundo; pouca expectativa em relação ao rendimento do aluno, limitando o espaço escolar apenas como um meio para socialização; sentimento de frustração e medo em lidar com o comportamento dos alunos; dificuldades na avaliação da aprendizagem (Idem).

Além desses fatores, podemos acrescentar a falta de investimento nas escolas para adequação de espaços que estimulem e contribuam para o desenvolvimento dos alunos, a ausência de Atendimento Educacional Especializado (AEE) com profissionais capacitados, qualificados e especializados na área.

Diante dos elementos apresentados, podemos destacar que um dos fatores que interfere de modo direto no processo de inclusão, refere-se à formação docente. A insegurança, o despreparo, a ausência de metodologias que potencializem o desenvolvimento dos educandos, tudo está ligado ao pouco conhecimento acerca do autismo. Ou seja, dedicar-se a formação continuada será relevante para que esses prejuízos sejam atenuados e, talvez, extintos no desenvolvimento dos alunos. Destacamos que a formação continuada será de responsabilidade maior do próprio docente, ao se reconhecer como sujeito que se encontra em um processo constante de formação, assim, desenvolverá um projeto autoformativo, ou seja, a autoformação

Trata-se de uma prática consciente de aprimoramento da formação profissional, na qual o sujeito torna-se o autor principal e protagonista do seu processo de formação, refletindo acerca de suas práticas numa dimensão crítico-reflexiva, para que a partir dessa reflexão crítica sobre as ações educativas, compreenda e enfrente com mais chances de sucesso os desafios encontrados cotidianamente na realidade da profissão e, ainda, perceba quando há necessidade de redimensionar sua prática educacional. Com isso, será oportunizada a construção de novos saberes, conhecimentos e práticas pedagógicas, também possibilitará a ressignificação da formação, dos saberes, práticas e conhecimentos anteriormente construídos. (BARBOSA; PACHECO; AMARAL, 2017, p. 3)

Além do mais, é necessário que os órgãos governamentais a nível federal, estadual e municipal, ofereçam formações complementares, objetivando o aperfeiçoamento da formação docente, capacitando e qualificando os professores para que desenvolvam práticas educacionais com resultados exitosos, melhorando o rendimento escolar dos alunos e consequentemente a qualidade da educação. Assim, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB - Lei Nº 9.394/1996, decreta que

Art. 67.Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: [...] II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licencia­mento periódico remunerado para esse fim (BRASIL, 2017, p. 44).

Por conseguinte, além desta problemática que envolve a formação docente e que interfere no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, podemos afirmar que a ideia de limitação e incapacidade acerca desses alunos fragmentam o seu desenvolvimento. Nessa perspectiva, para Cassady (2011, apud SCHMIDT et al., 2016) a compreensão da capacidade de desenvolvimento por parte dos professores para com os alunos autistas é um fator necessário para o êxito na sua inclusão escolar.

A visão limitada acerca do autismo impossibilita o desenvolvimento de uma mediação pedagógica que estimule o desenvolvimento desses alunos. Os professores necessitam descontruir a ideia de que “autista não aprende”, essa é uma visão errônea e negligente que acarreta grande prejuízos aos educandos. A imagem que se cria de que a pessoa com TEA vive no “seu próprio mundo”, não deve caracteriza-lo com um ser inacessível. “O professor precisa olhar para o aluno e não apenas para suas necessidades, construir um vínculo com o aluno e a família para facilitar o processo de adaptação e de aprendizagem” (LEMOS, 2016, p. 64).

É diante dessa acepção, que não podemos considerar a escola apenas como um espaço de socialização, mas como um meio que garanta o seu desenvolvimento. Mas isso não significa descartamos a função de socialização da escola, o que queremos dizer é que essa interação deve ocorrer de modo intencional e não como consequência de um insucesso. As “[...] interações não acontecem de qualquer forma: ao contrário elas formam raízes e se estruturam no âmbito do processo de trabalho escolar e, principalmente, do trabalho dos professores sobre e com os alunos” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 23).

Nesse debate acerca da inclusão do aluno autista, não podemos considerar que o discente com TEA seja o desafio que se faz presente no cotidiano das ações pedagógica realizadas pelos docentes, ressaltamos que nessa relação, a problemática se constitui mediante a ausência de conhecimentos necessários acerca dos fatores que envolvem o Transtorno do Espectro Autista, compreendendo os melhores meios para potencializar o desenvolvimento desses alunos. É nesse sentido que “ensinar na diversidade torna-se um desafio para o professor, pois o seu saber deixa de ser adequado para ensinar todos os alunos, o que implica na busca por novos caminhos, consequentemente, reclama da sua formação continuada” (MAIA, 2012, p. 41).

**Breves Considerações**

Diante do estudo realizado, consideramos que a inclusão de alunos autistas na rede regular de ensino é constituída por obstáculos que refletem diretamente no desenvolvimento das potencialidades desses educandos. Em alguns casos, a inclusão torna-se apenas um ato imaginário ou uma pseudoinclusão, quando na verdade o que se materializa é a integração da pessoa com TEA em espaço que não acolhe as suas necessidades educacionais.

Compreendemos que o despreparo docente intensifica a integração, limitando uma inclusão de modo efetivo. Dessa forma, a ausência dos conhecimentos acerca do processo de socialização, comunicação e comportamento limitam a construção de práticas pedagógicas competentes. Assim, ao compreenderem o comportamento desses alunos como indisciplinados ou que não são capazes de aprender o professor torna a sua mediação pedagógica inacessível para esses educandos.

Porém, é necessário que os docentes reflitam sobre o que é estar preparado para trabalhar com alunos autista. Limitar-se a formação acadêmica, esquecendo da formação continuada? A partir de quais pressupostos os professores relatam sua insegurança e despreparo no desenvolvimento de práticas educativas com sujeitos autistas na sala regular? Quais caminhos percorrem para superar tais obstáculos? E quando estarão preparados completamente?

As pesquisas estudadas nos contribuíram para a compreensão de que essa representação de despreparo reflete diretamente no modo como o docente constrói a prática pedagógica, propiciando que construa-se uma mediação frágil que não contribui de modo significativo para a potencialização das capacidades cognitiva, afetiva e motora, desenvolvendo um processo de ensino-aprendizagem fragmentado.

Portanto, reafirmamos que o desafio da inclusão não é o aluno com autismo, mas sim as lacunas existentes no processo formação docente, como também a intensificação e garantia dos órgãos governamentais na execução das políticas inclusivas. Por fim, faz-se necessário desconstruir a ideia de limitação e incapacidade que caracterizam de modo doloroso esses discentes, pois essa visão contribui para o desenvolvimento de uma mediação pedagógica precária e negligente.

**Referências**

BARBOSA, João Paulo da Silva; PACHECO, Willyan Ramon de Souza; AMARAL, Maria Gerlaine Belchior. Autoformação: uma prática de aperfeiçoamento da formação docente. **Anais JOIN (Edição Brasil)**. Fortaleza: editora realize,2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

\_\_\_\_\_\_. CNE. CEB. **Resolução n. 4**, de 2 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: 2009.

\_\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil.** Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

\_\_\_\_\_\_. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

\_\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF, 2012.

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

CAMARGO, Síligia Pimentel Hoher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica de literatura. **Psicologia & Sociedade**, Trindade,v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009.

DSM-V - **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

LEMOS, Claudia Elci Bervig. **Representação social dos professores de aluno com autismo sobre os processos de ensino e aprendizagem.** 2016. 111 p. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijui, 2016.

NUNES, Debora Regina de Paula Nunes; AZEVEDO, Mariana Queiroz Orrico; SCHMIDT, CARLO. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 557-572, set./dez. 2013.

MAIA, Francisca Edna da Silva. Movimento contínuo da teoria à prática: olhar, desejo e escuta, uma postura que pode mudar sua sala sua escola. In: BOSA, SANINI, ROSELLI e LARA (Org) **Inclusão**: o direito de ser e participar. Piracicaba: Biscalchin Editor, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de Freitas**. Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SERRA, Dayse Carla Genero. **A inclusão de uma criança com autismo na escola regular**: desafios e processos**.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de pós-graduação em educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2004.

SERRA, Dayse. Inclusão e ambiente escolar. In: Inclusão em educação. In: **Inclusão em educação**: culturas, políticas e práticas. Monica Pereira dos Santos, Marcos Moreira Paulino. (Org.) São Paulo: Cortez, 2006.

SCHMIDT, Carlo et al. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Revista Psicologia**: Teoria e Prática, São Paulo, v.18, n. 1, p. 222-235, jan.-abr. 2016.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Vozes. Petrópolis – RJ, 2005.