



Possíveis caminhos para a inclusão de alunos autistas no ensino regular: um estudo de natureza bibliográfica

The inclusion of autistic students in regular education and possible pathways:
a bibliographic study

La inclusión de Estudiantes com autismo em la educación: um estúdio
bibliográfico

Ludmila Daltro Ribeiro dos Santos 
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas – BA, Brasil.
espaco.neurodiverso15@gmail.com

Nanci Rodrigues Orrico 
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas – BA, Brasil.
nanciorrico@ufrb.edu.br

Recebido em 14 de junho de 2025

Aprovado em 27 de abril de 2026

Publicado em 06 de maio de 2026

RESUMO

Com o aumento do número de estudantes com Transtorno do Espectro Autista matriculados em escolas regulares na última década, torna-se necessário pensar em uma educação fora dos padrões tradicionais de ensino, evidenciando possibilidades pedagógicas que contribuam para a aprendizagem e desenvolvimento destes alunos. Desta forma, é importante entender como são desenvolvidas as práticas pedagógicas em escolas regulares com estudantes autistas. Assim, este artigo traz uma revisão bibliográfica feita no Portal CAPES a partir dos descritores “autismo”, “educação”, “práticas pedagógicas” e “inclusão”, realizada com o objetivo de responder à pergunta: quais práticas pedagógicas têm sido utilizadas no ensino regular com estudantes autistas para garantir a aprendizagem e inclusão destes estudantes? Neste artigo analisou-se trabalhos recentes a partir da pesquisa crítica reflexiva com abordagem qualitativa, do tipo interpretativa descritiva, com cinco dissertações e uma tese que abordam a relação dialógica entre autismo, educação, inclusão e práticas pedagógicas para estudantes autistas no ensino regular. Os estudos apontam dificuldades, principalmente por parte dos docentes, para que aconteça a inclusão de estudantes autistas na sala de aula regular e sugerem práticas pedagógicas diferenciadas, considerando o conhecimento prévio do espectro. A partir dos resultados encontrados, foi possível conhecer mais sobre o espectro e entender algumas ações importantes para a aprendizagem e inclusão destes alunos. Porém, foram identificadas

algumas lacunas, como a falta de aprofundamento e aplicabilidade de práticas colaborativas entre professor regente e professor especialista em Educação Especial Inclusiva na sala de aula comum. Tal realidade evidencia a necessidade de novos estudos sobre a temática.

Palavras-chave: Autismo; Inclusão; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

With the increasing number of students with Autism Spectrum Disorder registered in schools over the last decade, it's essential to consider an education that goes beyond traditional teaching standards. This highlights pedagogical possibilities that contribute to the learning and development of these students. Therefore, it's important to understand how pedagogical practices are developed in regular schools with autistic students. This article presents a literature review conducted on the CAPES Portal using the descriptors "autism," "education," "pedagogical practices," and "inclusion." The objective is to answer the question: *What pedagogical practices have been used in regular education with autistic students to ensure their learning and inclusion?* This article analyzed recent works through a critical reflective research approach, specifically an interpretative descriptive qualitative study. Five dissertations and one thesis were examined, all addressing the dialogical relationship between autism, education, inclusion, and pedagogical practices for autistic students in education. The studies indicate difficulties, mainly on the part of teachers, in the inclusion of autistic students in the regular classes. They suggest differentiated pedagogical practices, taking into account prior knowledge of the spectrum. Based on the results, it was possible to learn more about the spectrum and understand some important actions for the learning and inclusion of these students. However, some gaps were identified, such as the lack of depth and applicability of collaborative practices between the teacher and the special education inclusive specialist teacher in the common classroom. This reality highlights the need for new studies on the topic.

Keywords: Autism; Inclusion; Pedagogical practices.

RESUMEN

Con el aumento en el número de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista matriculados en escuelas regulares durante la última década, se hace necesario pensar en una educación más allá de los estándares tradicionales de enseñanza, evidenciando posibilidades pedagógicas que contribuyan al aprendizaje y desarrollo de estos alumnos. De esta forma, es importante entender cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en escuelas regulares con estudiantes autistas. Así, este artículo presenta una revisión bibliográfica realizada en el Portal CAPES a partir de los descriptores "autismo", "educación", "prácticas pedagógicas" e "inclusión", con el objetivo de responder a la pregunta: *¿Qué prácticas pedagógicas se han utilizado en la enseñanza regular con estudiantes autistas para garantizar el aprendizaje e inclusión de estos estudiantes?* En este artículo se analizaron trabajos recientes a partir de la investigación crítica reflexiva con

enfoque qualitativo, de tipo interpretativo descritivo, com cinco dissertações e uma tese que abordam a relação dialógica entre autismo, educação, inclusão e práticas pedagógicas para estudantes autistas em la regular. Los estudios señalan dificultades, principalmente por parte de los docentes, para que se dé la inclusión de estudiantes autistas en el aula regular y sugieren prácticas pedagógicas diferenciadas, considerando el conocimiento previo del espectro. A partir de los resultados encontrados, fue posible conocer más sobre el espectro y entender algunas acciones importantes para el aprendizaje e inclusión de estos alumnos. Sin embargo, se identificaron algunas lagunas, como la falta de profundización y aplicabilidad de prácticas colaborativas entre el profesor titular y el profesor especialista en Educación Especial Inclusiva en el aula común. Tal realidad evidencia la necesidad de nuevos estudios sobre la temática.

Palabras clave: Autismo; Inclusión; Prácticas pedagógicas.

1. Introdução

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento atualmente definido seguindo as orientações tanto do DSM-5-TR (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), versão atualizada e revisada do DSM-5, de 2013; quanto no CID-11 (Classificação Internacional de Doenças), nos quais é descrito a variedade de manifestações e necessidades associadas ao TEA. Desta forma, o autismo é considerado um espectro com prejuízos na socialização, na comunicação, com interesses restritos e padrões repetitivos de comportamento, podendo apresentar ainda outras condições associadas e consideradas comorbidades. O professor que tem um estudante autista precisa entender que o TEA é uma condição complexa que, para além de questões pedagógicas, envolve uma diversidade de comportamentos, que conferem a singularidade de cada um, de forma que não existe um autista igual ao outro. Entretanto, é de suma importância que o professor conheça o estudante e os eixos principais que norteiam o diagnóstico por serem importantes sinalizadores para a construção de relatórios pedagógicos que podem nortear as práticas pedagógicas em sala de aula.

A formulação de caso para qualquer paciente deve incluir, história clínica criteriosa e um resumo conciso de fatores sociais, psicológicos e biológicos que podem ter contribuído para o desenvolvimento de um determinado transtorno mental. Portanto, não basta simplesmente listar os sintomas nos critérios diagnósticos para estabelecer um diagnóstico de transtorno mental. (APA, 2022, p. 23)

Diante dessa citação, percebe-se a relevância de um diagnóstico biopsicossocial, no qual a escola enquanto espaço social, tem um papel fundamental na observação do comportamento e da aprendizagem dos estudantes, sendo orientada pela Política Nacional de Educação Especial, através da lei 12.773 de 2025, a sinalizar em relatório pedagógico características que podem sugerir a condição e incluir, independente de laudo médico, estes estudantes como Público alvo da Educação Especial Inclusiva. Esta abordagem pode ser encontrada na sessão II inciso 6º quando diz “avaliação biopsicossocial da deficiência poderá ser utilizada como documento subsidiário ao estudo de caso” e no inciso 7º que complementa “a garantia da oferta do AEE ao estudante não será condicionada a exigência

de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer outro documento emitido por profissional de saúde”. Isto coloca o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o professor da sala de aula comum em uma posição de profissionais ativos na construção de um saber inclusivo na comunidade escolar.

Desde a lei Berenice Piana¹ (12.764/12), o autista é considerado uma Pessoa com Deficiência, com todos os direitos que a condição lhe assegura. Entretanto, apesar de avanços apresentados pela política referenciada acima, na prática, o padrão de normalidade, em consonância com o modelo médico da deficiência, continua deixando de fora aqueles que desviam desse padrão e perpetua a exclusão em ambientes que deveriam ser inclusivos. Este fato é ratificado por Brito (2023), quando diz que na escola não é raro acontecer de crianças e jovens com deficiência não serem convidados ou estimulados à participarem das atividades em razão de seus professores acreditarem que não conseguirão um bom desempenho em função da sua condição.

Nesse sentido, questiona-se como têm sido tratados, na dinâmica dos ambientes escolares, os estudantes com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Interessa-nos especialmente entender como as práticas pedagógicas têm sido pensadas de modo a atender as especificidades destes estudantes, que possuem modos singulares de ser, ver o mundo e aprender, atravessados por características diversas e, ao mesmo tempo, por uma forma única de vivenciar a sua condição de pessoa com TEA.

Sabendo que, apesar de ser imprescindível a construção desse “olhar” para cada um de forma única, na rotina das escolas muitas vezes os estudantes autistas não têm sido vistos nas suas singularidades. Nesse sentido, ciente que algumas produções acadêmicas recentes têm apontado caminhos para repensarmos essa realidade, este texto se volta para a busca de respostas para a seguinte problematização da pesquisa: quais práticas pedagógicas têm sido utilizadas no ensino regular com estudantes autistas para garantir a aprendizagem e inclusão destes estudantes?

Desse modo, o artigo apresentará uma revisão bibliográfica feita no Portal CAPES a partir dos descritores “autismo”, “educação”, “práticas pedagógicas” e “inclusão”, que buscou analisar trabalhos dos últimos cinco anos e se dedicou a uma análise mais detalhada de cinco dissertações e uma tese que abordam a relação dialógica entre autismo, educação, inclusão e práticas pedagógicas para estudantes autistas no ensino regular.

Para melhor apresentar o estudo bibliográfico feito, a análise dos trabalhos acadêmicos encontrados e as reflexões tecidas a partir dos resultados apontados, o presente artigo foi dividido em seções. Além da Introdução, na qual o texto e temática são apresentados, temos uma seção que trará reflexões importantes sobre o TEA, uma outra que abordará aspectos metodológicos da pesquisa desenvolvida e uma última na qual se apresentarão os resultados e possíveis caminhos para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas para os estudantes autistas. Por fim, nas Considerações Finais, abordaremos alguns aspectos (in)conclusivos que a investigação suscitou acerca da temática.

2. O Transtorno do Espectro Autista: diálogos e reflexões

Quando se refere atualmente à Educação Especial Inclusiva, é importante ficar claro que Educação Inclusiva e a Educação Especial não são sinônimas. A Educação Especial é uma modalidade de ensino transversal em todos os níveis, etapas e modalidades educativas (Brasil, 2008). Já a Educação Inclusiva é uma ação política e pedagógica que defende o direito à educação de todos os estudantes sem nenhum tipo de discriminação e

exclusão (Mantoan, 2006). Em um contexto de alunos com autismo no ensino regular, é bem comum surgirem, antes mesmo de se pensar em estratégias pedagógicas eficientes, os pensamentos dos grandes desafios a serem enfrentados, já que os números de alunos autistas matriculados no ensino regular só aumentam.

Para termos uma noção, no ano de 2018 a quantidade de alunos com TEA, matriculados em classes comuns no Brasil, de acordo com Zanetti e Quaresma (2020), teve um aumento de 37,27%. Em 2017, 77.102 crianças e adolescentes, de escolas públicas e particulares, com autismo estudavam nas mesmas salas que pessoas sem TEA. Esse número cresceu para 105.842 alunos em 2018. Tais dados foram retirados do Censo Escolar, divulgado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. (Mendes, 2022, p.14)

Esta estatística vem obedecendo uma curva ascendente, de forma que atualmente, em 2025, este número de estudantes autistas matriculados no ensino comum já é maior, assim como o número de diagnósticos. Este panorama vem exigindo desenvolvimento de estudos no campo da educação e na defesa dos direitos humanos, que vêm modificando os conceitos, as legislações e as práticas pedagógicas e de gestão, promovendo a reestruturação do ensino regular e especial.

Com o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001, surgiu uma nova perspectiva de que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Este plano foi um avanço considerável para se repensar novos caminhos para alunos público alvo da Educação Especial Inclusiva no processo de construção da aprendizagem.

A partir deste novo paradigma, ao estabelecer objetivos para que a educação favoreça o atendimento às necessidades educacionais dos estudantes, ainda revelam-algumas lacunas referentes à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI), vigente desde 2008 no Brasil (BRASIL, 2008), que “orienta as ações educacionais com o objetivo de garantir a inclusão em todas as etapas e modalidades de ensino, observam-se algumas mudanças relevantes. Durante os anos subsequentes à implementação, houve mudanças significativas com o intuito, principalmente, de organizar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os estudantes com deficiência inseridos nas instituições de ensino regular, da Educação Infantil à Educação Superior.

Conceitualmente o AEE é uma modalidade de serviço, ou seja, uma metodologia ativa que não se restringe ao espaço da sala de recursos ou dos núcleos de acessibilidade, inclusive, transcende os muros institucionais, apontando para uma dinâmica de trabalho realizado “em rede”, com a atuação de profissionais de distintas áreas do conhecimento que, de forma articulada e integrada. (Roza; Freitas, 2021, p.53)

A eliminação de barreiras é fundamental para a acessibilidade, com isso a esse grupo cabem políticas focalizadas que regulam recursos, estratégias, técnicas de ensino diferenciadas, bem como professores de educação especial especializados para lidarem com as suas especificidades (Kumada, 2022). Desta forma, as barreiras precisam ser eliminadas para que estes alunos com deficiência possam não só ter acesso, mas também

permanência e garantia de aprendizagem; para isso é evidente a importância do alicerce de políticas públicas.

Diante deste contexto, a busca pela inclusão dos alunos autistas passou a envolver toda a comunidade escolar, com a compreensão de que a Educação Especial é uma modalidade ofertada para um grupo específico, enquanto que a Educação Inclusiva deve ser para todos; e ainda, seguindo o conceito de (Guijarro, 2005), a inclusão deve ser um movimento amplo, com o objetivo de transformar o ensino aprendizagem comum com o foco na eliminação dos obstáculos que restringem o aprendizado e a integração dos educandos na escola.

Uma política pública só se garante na materialidade das práticas cotidianas, envolvendo atores vivos e atuantes no cotidiano de seus fazeres. A garantia do direito à inclusão dos adolescentes autistas implica o reconhecimento dos saberes da prática e da experiência. (Mendes, 2022, p.110)

Para contribuir com este processo, as estratégias pedagógicas baseadas nas metodologias ativas, atualmente são entendidas como práticas pedagógicas alternativas ao ensino tradicional. O que ratifica Bacich; Moran (2018), quando defendem que, na metodologia ativa, o aluno assume uma postura mais participativa, na qual ele resolve problemas, desenvolve projetos e, com isso, cria oportunidades para a construção de conhecimento. Partindo deste alicerce baseado no sujeito aprendente e, ao personalizar esses percursos, com a mediação, os estudantes com deficiência têm potencializadas suas aprendizagens.

E assim está Vygotsky (1997), que em uma perspectiva histórico-cultural, defende que o homem é formado no conjunto das interações sociais em que está envolvido, sendo, portanto, um ser de possibilidades. Especificamente com alunos autistas, os desafios de trocas interacionais são tão importantes para o desenvolvimento e muitas vezes são ainda mais complexos, pois envolvem mudanças de comportamentos e condutas.

Outro fator relevante e de grande impacto no percurso escolar do aluno autista é a barreira atitudinal - o capacitismo estrutural - que é o preconceito com pessoas com deficiência, estando de forma tão naturalizada na sociedade que muitos nem se dão conta de que estão sendo preconceituosos. Por isso é muito frequente e difícil de ser eliminado, já que está enraizado em nossa sociedade e cultura. Como exemplo dessa realidade, temos a fala de Kumada (2022) ao defender que frequentemente atribuem às pessoas com deficiência o estigma de incapaz, sem dar oportunidade de que as potencialidades do sujeito sejam conhecidas.

Ainda para alguns autores, como Oliveira (2024), em uma sociedade cada vez mais segregacionista, os discentes com alguma condição que não se encaixe no padrão, vão caindo no esquecimento; principalmente aquelas cuja deficiência é vista como incômoda ou passiva de impasses na concretização das aprendizagens dos demais estudantes, como no caso do estudante com TEA, que, a depender das características, requer compreensões maiores quanto à sociabilidade em sala de aula. Diante deste contexto, observa Kumada (2022), que muitas vezes, o que é chamado de adaptação curricular, resume-se a reduzir ou empobrecer os conteúdos, nivelando esses alunos por baixo, já pressupondo que seriam incapazes de alcançar os mesmos resultados que aqueles sem deficiência, o que revela uma manifestação excludente, que predestina o sujeito ao fracasso.

Compreender o aluno autista na sua singularidade bio-psico-social (e não apenas clínica) influencia para que o processo educativo seja bem-sucedido.

Ao compreender bem essas distintas e interdependentes dimensões da experiência humana, sobretudo no desenvolvimento atípico, processos mais harmônicos de interação professor-aluno podem surgir pela via da aceitação e abertura às diferenças, promovendo situações de ensino-aprendizagem mais significativas. (Pieczarka; Valdivieso, 2021, p. 70)

A partir dessa definição se tem procurado entender quem são os alunos com autismo, pois a presença deles em classes regulares tem aumentado, exigindo do professor conhecimentos mais especializados na sua atuação pedagógica. Nessa mesma direção, corroboramos com Mendes (2022), que defende que qualquer formação docente para trabalhar com as demandas reais emergentes da prática deveria levar em conta a dimensão indissociável, que é o vínculo professor aluno autista, sem a qual, as propostas de intervenção, adaptação ou quaisquer outras, perdem o sentido. Isso remete à ideia de que a formação na área deveria ser, sobretudo, formação na prática e a partir dela.

Essa demanda por mais conhecimentos tem suscitado pesquisas destinadas a investigar a identidade desses alunos. As práticas docentes realizadas com bons resultados ainda são poucas e os reflexos observados no processo de inclusão escolar ainda precisam de aprofundamentos (Oliveira, 2024). Com isso, a abordagem de estratégias pedagógicas eficientes para os alunos autistas tem atualmente muita relevância e, para isso, é fundamental entender que compreender o autismo é abrir caminhos para uma forma de aprender diferente, desconstruindo o mito de que a presença do aluno autista é apenas para garantir uma oportunidade de socialização com os outros alunos, e passando a presumir a possibilidade real de aprendizagem.

Ainda para Bosa (2002), conviver com o autismo é enxergar o mundo de uma outra forma – diferente daquela que nos foi oportunizada desde a infância – e buscando ampliar esta nova perspectiva que envolve o espectro autista dentro do espaço escolar; Camargo e Bosa (2009, p. 67) aprofundam esta reflexão quando dizem que “para ultrapassar os déficits sociais dessas crianças, é preciso possibilitar o alargamento progressivo das experiências socializadoras, permitindo o desenvolvimento de novos conhecimentos e comportamentos” e, sobretudo, desconstruir um olhar de busca da homogeneidade historicamente imposta.

A partir de análises como estas, entende-se o autismo como único e complexo na sua manifestação, o que demanda uma grande capacidade de observação e sensibilidade por parte do corpo docente e toda a comunidade escolar, no intuito de se pensar uma educação fora dos paradigmas da homogeneização, pautada em estratégias pedagógicas individualizadas de alcance ao sujeito; promovendo acesso, permanência, aprendizagem e desenvolvimento.

A partir daí, começa a se pensar em práticas pedagógicas de alcance inclusivo e para isso precisa se entender primeiramente o conceito desta prática. Trata-se, como afirma Veiga (1992, p.16), de “uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, é inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social”. Dessa maneira, pensar de uma forma reflexiva, e que insira todos os objetivos do professor, é pensar sobre um conjunto de estratégias para melhorar o processo de ensino-aprendizagem conforme as especificidades de cada aluno.

Para refletir sobre as práticas pedagógicas no processo de aprendizagem de um aluno autista, é preciso considerar que haverá as habilidades e limitações, considerando a realidade cultural em que esta criança está inserida; e, a partir daí, traçar estratégias de planejamento e chegar a resultados (Suassuna, 2023). Para isso é fundamental a

consciência de que a prática pedagógica inclusiva deve compreender toda a comunidade escolar: professor, família, gestão e ambiente cultural em que o aluno se encontra. Quando todas estas partes estão devidamente unidas em um todo e olhando em uma mesma direção, é possível criar estratégias de real alcance e motivação necessária para um bom processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento escolar deste aluno público alvo da Educação Especial Inclusiva. É nesse contexto que surge a intenção de entender quais práticas pedagógicas têm sido desenvolvidas com estudantes autistas, acreditando que as pesquisas acadêmicas podem apontar caminhos para construirmos propostas e atividades educativas mais inclusivas para os estudantes autistas na escola regular.

3. Aspectos metodológicos da pesquisa

Para o desenvolvimento deste artigo, a principal estratégia adotada foi uma revisão a partir do levantamento e análise do Estado do conhecimento do que foi publicado no período que compreende de 2021 à 2025. Desta forma, a pesquisa se estruturou por meio da abordagem qualitativa do tipo interpretativa descritiva, a partir de dissertações e tese que analisam a relação dialógica entre o aluno autista e a educação, considerando as peculiaridades desta deficiência e as necessidades de estratégias pedagógicas que possibilitem a inclusão.

O método é fundamentado por Marconi; Lakatos (2003), quando dizem que a pesquisa bibliográfica se caracteriza por uma coleta de importantes trabalhos científicos já publicados na literatura de forma a fornecer dados atuais e relevantes, relacionados ao tema. Com o objetivo de embasar teoricamente este estudo, foram realizadas pesquisas já desenvolvidas, utilizando o Estado do Conhecimento:

Consiste na identificação, registro e categorização que levam à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, reunindo periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. (Morosini; Fernandes, 2014, p. 155)

A coletados dados das dissertações e tese utilizadas na pesquisa foi realizado no catálogo de teses e dissertações do Portal CAPES. Com o objetivo de responder à pergunta, que se configurou a problematização da pesquisa, foi feita uma busca a partir dos descritores: “autismo” e “escola” e “práticas pedagógicas” e “inclusão”; utilizando como booleano entre os descritores a conjunção “e” na intenção de encontrar achados que se interseccionem sobre a temática, desta forma foram encontradas 101 publicações. Em seguida, foram aplicados os filtros referentes ao período de tempo a ser considerado, que foi as publicações compreendidas entre o ano de 2021 à 2025, além da área de conhecimento “Educação”. A partir daí, foram obtidas 40 publicações.

Estabeleceu-se como critério de inclusão e exclusão nesta fase, no intuito de direcionar a pesquisa a sua problematização, a partir das leituras dos resumos, foi realizada uma busca ativa para identificar explicitamente no texto pelo menos três dos descritores da pesquisa, e então seis trabalhos publicados foram selecionados para nortear as análises. Sendo assim, duas das dissertações utilizadas foram publicadas no ano de 2022, outras duas em 2023. Uma única tese no ano de 2023; e uma dissertação no ano de 2024. Todas elas se correlacionam com a educação, com práticas pedagógicas e com a inclusão de estudantes no Transtorno do Espectro Autista, diante dos desafios e possibilidades.

No intuito de ficar mais explicativo, no quadro 1 abaixo estão correlacionados os títulos das dissertações e da tese com as suas respectivas palavras-chave de modo que serão identificadas na sequência e nas análises dos resultados da seguinte forma: D1, D2, D3, D4, D5 - referente as dissertações - e T1 - referente a tese. Desta forma, os respectivos objetivos das publicações também são descritos no quadro 2.

Quadro 1: Palavras-chave dos estudos selecionados

TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE
Práticas pedagógicas inclusivas: as potencialidades e os desafios da formação docente colaborativa. (D1)	Autismo; Ensino Fundamental I; Inclusão; Práticas Pedagógicas.
Percepção de professores sobre práticas pedagógicas para crianças com transtorno do espectro autista na educação do campo da Paraíba. (D2)	Educação Especial; Educação do Campo; práticas pedagógicas; transtorno do espectro autista.
O professor e o autismo: desafios da inclusão no ensino básico da rede pública. (D3)	Transtorno do Espectro Autista (TEA); Inclusão escolar; professor; Dificuldades e potencialidades.
A música como recurso pedagógico para a inclusão de estudantes com transtorno do espectro do autismo. (D4)	Inclusão; Música; Recurso Pedagógico; Autismo; Ensino Fundamental.
Desafios enfrentados por educadores de jovens adolescentes com transtorno do espectro autista. (D5)	Jovens adolescentes; Autismo. Professores; Prática Pedagógica; Formação.
Reflexões sobre a neurociência e a educação matemática no ensino fundamental: estudo envolvendo estudantes com transtorno do espectro do autismo. (T1)	Neurociência; Inclusão Escolar; Funções Cognitivas; Transtorno do Espectro do Autismo; Educação Matemática.

Fonte: elaborada pela autora, 2025.

Quadro 2: Publicações pesquisadas e seus respectivos objetivos

PUBLICAÇÕES	OBJETIVOS
D1:	investigar e propor práticas pedagógicas com vistas à inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.
D2:	analisar a percepção de professores das práticas pedagógicas, as conquistas e os desafios para a Educação Inclusiva de alunos autistas.
D3:	mostrar como se dá o processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na sala de aula regular das séries iniciais.
D4:	compreender como a música se constitui enquanto recurso pedagógico nas práticas inclusivas de estudantes com TEA.
D5:	compreender como professores de jovens adolescentes autistas em contexto escolar se veem desafiados em suas práticas e seus processos de formação.
T1:	investigar como conceitos matemáticos, abordados no Ensino Fundamental, podem ser (re)construídos a partir de pressupostos da Neurociência com estudantes com TEA.

Fonte: elaborada pela autora, 2025.

Baseado nos critérios de inclusão e de exclusão, já descritos acima, as análises dos resumos das publicações foram realizadas, considerando aqueles que tinham pelo menos três dos descritores utilizados para a pesquisa, explícitos em seus textos. Sendo assim, para constatar a coerência dos critérios, será ilustrado abaixo, através de uma nuvem de palavras, feita a partir dos resumos das publicações selecionadas, e serão verificadas as palavras que aparecem com mais frequência na intersecção de todos estes resumos juntos:

Figura 1: Nuvem de palavras



Fonte: <https://tagcrowd.com/>

Nesta nuvem de palavra, na qual foi feita uma seleção de cinquenta palavras, temos na sequência as palavras que aparecem mais vezes de tamanho maior na cor azul escuro, e as outras que menos aparecem vão ficando com tons de azul mais claro até chegarem ao cinza, que representam palavras menos citadas dentre as selecionadas. Na ordem, as dez palavras que aparecem com mais frequência nos resumos dos trabalhos, da maior para a menor, são: espectro, autista, transtorno, inclusão, estudantes, pesquisa, professores, educação, práticas, pedagógicas.

Em seguida, após obedecer alguns critérios metodológicos elencados acima, e identificar nos trabalhos selecionados, os objetivos, as palavras-chave e as palavras que mais aparecem nos resumos das pesquisas, foi retomada à pergunta inicial que norteou esse trabalho: quais práticas pedagógicas têm sido utilizadas no ensino regular com estudantes autistas para garantir a aprendizagem e inclusão destes estudantes?

4. Resultados e Discussão

Na tentativa de discutir a problematização da pesquisa, serão analisados os quadros 1 e 2 e a figura 1, apresentados na seção acima. Em seguida, será realizada a descrição e a análise comparativa das publicações.

Sobre o quadro 1 apresentado, observa-se que todas as dissertações e tese apresentam como palavra-chave “autismo” ou “Transtorno do Espectro Autista”. Três delas utilizam “Práticas colaborativas”, uma utiliza “Recursos pedagógicos” e quatro usam conjuntamente a palavra “Inclusão”; o que ratifica a afinidade destes trabalhos com o tema proposto nesta revisão de literatura, o que justifica a seleção destas publicações para a pesquisa, já que as palavras-chave são importantes sinalizadores nas buscas de estudos que corroboram com a proposição do que se busca pesquisar. Já referente ao quadro 2, os objetivos das publicações giram em torno da problematização de como pode se estruturar práticas pedagógicas em uma sala de aula com estudantes com o Transtorno do Espectro

Autista, de forma que se alcance a aprendizagem. Desta forma, as publicações sugerem a necessidade de conhecer o espectro, com as suas características e formas únicas de aprender no contexto escolar, para a busca de alternativas viáveis ao desenvolvimento acadêmico destes estudantes.

Na nuvem de palavras representada pela figura 1, foi possível identificar que as palavras “inclusão”, “práticas” e “pedagógicas”, que foram utilizadas como descritores, estão presente nas publicações selecionadas, porém pode-se inferir com a análise de que o descritor “autismo” utilizado para a pesquisa, foi pouco identificado, o que sugere, de acordo com a nuvem, que “Transtorno do Espectro Autista” e “autista” respectivamente são, expressão e palavra que vêm sendo mais utilizadas na abordagem do tema.

Diante da análise das publicações, percebe-se que não é tarefa fácil trazer da teoria à prática estratégias pedagógicas que promovam a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista, já que existem muitas vertentes que precisam ser consideradas no processo educacional, de forma a proporcionar a estes alunos aprendizado e desenvolvimento no ambiente escolar e fora dele. Quanto às possibilidades para o alcance desta aprendizagem, os trabalhos estudados mostram algumas ações, porém de forma superficial, com práticas focadas na deficiência, demonstrando muitas vezes uma visão ainda reducionista das potencialidades de aprendizagem para pessoas no Transtorno do Espectro Autista. No desenvolvimento do corpo do trabalho escrito, as pesquisas contextualizam o TEA e mostram que as leis garantem o acesso e permanência dos alunos autistas em escolas regulares; entretanto, o distanciamento da realidade é notório, visto que as barreiras estruturais e atitudinais são uma constante. Alguns estudos como a T1 de Brito (2023), em uma perspectiva qualitativa, de estrutura descritiva interpretativa e exploratória, sugerem pensar em possíveis práticas pedagógicas inclusivas de alunos com TEA na sala de aula regular e, sobretudo, acreditar na possibilidade de ensinar e do outro aprender de forma diferente, obedecendo as suas peculiaridades e validando a sua capacidade de desenvolvimento.

Apesar de se constatar, assim como Silva (2023) na D3, que por questões legais, há a determinação do acolhimento dos alunos com deficiência nas salas de aula regular; na prática cotidiana da comunidade escolar não há disponibilização de preparo, orientação e técnicas norteadoras; desta forma torna-se visível o descompasso entre o que se determina legalmente e o que se configura como realidade nos espaços escolares.

Entretanto, conviver com estes alunos em sala de aula é uma oportunidade para que se possa afinar os objetivos e construções de novas práticas, bem como administração de processos de mudanças, trazendo mais reflexões às ações, conforme a D1 desenvolvida por Oliveira (2024). Em se tratando de contexto diverso, a D2, segundo Suassuna (2023), é possível ainda observar que as populações do campo, especificamente, enfrentam muitos desafios a respeito do autismo já que nestas comunidades, além do resgate da cultura para suas escolas, tem o enfrentamento da inclusão desses alunos dentro destas realidades.

Diante de todas essas diversidades, é importante discutir também sobre o papel do professor para a aprendizagem do aluno. Apesar das práticas pedagógicas serem um conjunto de fatores que envolvem toda escola, a família e a comunidade, é o professor que irá desenvolver ações na sala de aula para que esse aluno autista lide com suas limitações e desenvolva suas habilidades, de acordo com Suassuna (2023) na D2. Sendo considerado na perspectiva da D1, por Oliveira (2024), que quando se estabelece a interface entre a Educação Especial e a Educação do Campo observa-se algumas aproximações em termos legais, mas há um ainda maior distanciamento em termos teóricos. Por isso, compreende-se a necessidade do diálogo entre os pressupostos teóricos do Movimento de Educação do

Campo com a Educação Especial para que haja mudanças significativas na política e práticas educativas desta modalidade de ensino.

Já no que tange, especialmente, ao ensino da Matemática para alguns estudantes autistas, pela natureza abstrata, é um grande desafio. Empregar estratégias específicas e conhecer o aluno com as suas particularidades e suas características, poderá auxiliar na superação de alguns obstáculos da vida escolar. A T1 desenvolvido por Brito (2023), mostra o quanto os estudantes autistas são capazes de demonstrar o seu conhecimento lógico matemático quanto se utiliza de materiais concretos, além de uma linguagem clara e objetiva. E assim foi testado algumas formas de se obter um melhor resultado diante dos objetivos propostos para dois alunos autistas, na intenção de descobrir como eles aprendem. Na primeira tentativa para investigar aumento e decréscimo, foi utilizada a pergunta genérica “aumentou ou diminuiu?”, com resultado insatisfatório.

Novamente, investigou-se o esquema aumento e decréscimo com uma nova consigna, já que se percebeu que seu entendimento era de que ele continuava com a maior quantidade. Disponibilizou-se alguns carrinhos sobre a mesa e J contou quantos tinha. Após, foi lhe solicitado que entregasse alguns para a sua monitora, e entregou a ela uma grande parte de carrinhos. O questionamento foi diferente dos anteriores, em vez de usar aumentou e diminuiu, foi feito a seguinte consigna: “E agora, você continua com a mesma quantidade de carrinhos ?” Ele respondeu “não, fiquei com menos”. (Britto, 2023, p. 32)

Sendo assim, compreende-se que a partir da percepção de como os alunos autistas aprendem e em que estágio se encontra a cognição, é possível desenvolver ações específicas e diferenciadas, com materiais didáticos diversificados; possibilitando uma aprendizagem efetiva. Para isso, muitos recursos podem ser utilizados e materiais pedagógicos concretos adquirem grande importância no raciocínio lógico de alunos autistas.

No que diz respeito ao aspecto lúdico, compreende-se que a música estimula aspectos cognitivos como a atenção e concentração, conhecimento e interpretação e que ativa processos de comunicação e socialização (Turino, 2008). Isso é reforçado por Ascêncio (2022), quando aborda em sua pesquisa (D4), que a presença da música em sala de aula pode vir a ser importante, pois sendo utilizada enquanto recurso pedagógico contribui para acrescentar competências e desenvolver habilidades proporcionando resultados positivos:

O ensino de habilidades rítmicas para diminuição de estereotípias, a linguagem musical como meio para o estabelecimento de vínculos, a música como canal de comunicação do/a estudante com TEA e a sociedade, o papel do ritmo na fragmentação da fala para a pessoa no espectro. (Ascêncio, 2022, p.91)

Outro fator que precisa ser considerado é o ambiente físico, com uma sala de aula que tenha um espaço atrativo e contenha objetos, figuras e fotos; podem chamar atenção do aluno para possibilitar a experiência com o novo e aprender com o convívio escolar.

Assim, Suassuna (2023) analisa que isto proporciona que o aluno autista consiga estabelecer relações de confiança entre o professor e os outros alunos e contribua para que sejam aplicadas várias estratégias de comunicação (D2). Para esse autor, além do pedagógico, é preciso atividades que ajudam a compartilhar experiências sociais na

reciprocidade com o outro, a continuar e terminar atividades que exijam regras, rotinas e estruturas.

Um fator muito importante também é identificar os interesses dos alunos autistas. Isto servirá bastante para que o professor possa planejar as suas intervenções pedagógicas. Considerando desta forma que é preciso relacionar os afetos dos alunos com as estratégias utilizadas nos planos de aula, para que a aprendizagem possa ser construída com sucesso (Santos, 2023). Além do que, para desenvolver a aprendizagem de alunos autistas, é preciso usar diferentes estímulos sensoriais e visuais para o reconhecimento das habilidades e a promoção de um saber inclusivo.

Estes apontamentos estão em consonância com os estudos sobre o tema, o que traz consequências diretas para a atuação com estes alunos; e segundo a D3 com Silva (2023), é fundamental intervir, criar recursos e estabelecer práticas educativas que promovam a aprendizagem dos alunos autistas, na perspectiva inclusiva, é fundamental que os profissionais da educação tenham conhecimento sobre o assunto para contribuir na prática inclusiva desconstruindo mitos e esclarecendo dúvidas.

Não basta esperar da “criatividade docente” as saídas para problemas complexos e demandas crescentes. É indispensável a construção de uma rede efetiva capaz de criar condições concretas de valorização e sistematização dos saberes da prática, para que “iniciativas individuais” não sejam apenas celebradas em sentido heroico e logo esquecidas. (Mendes, 2022, p.109)

Nas entrevistas desenvolvidas por Mendes (2022), verificou-se o predomínio de um sentido de inclusão ligado aos ideais da educação especial e do atendimento educacional especializado; entretanto estes não se mostram suficientes para a perspectiva da cultura escolar inclusiva (D5).

Um fator igualmente relevante que interfere no não desenvolvimento de uma educação inclusiva com estudantes autistas é o apontado por Silva (2023, p.62), nas suas reflexões referentes à D3 quando diz: “o desconhecimento em relação ao TEA é uma das principais barreiras para a inclusão, o que acaba gerando insegurança e dificuldades no processo de ensino e aprendizagem”. Reforçando ainda a necessidade de formação docente adequada sobre o tema, proporcionando ao professor conhecimento da teoria e da prática para que possa desenvolver práticas pedagógicas voltadas para a inclusão. Unido a isso é também de suma importância o apoio de toda a comunidade escolar, incluindo a família, nesse envolvimento coletivo para que o melhor desenvolvimento dos alunos autistas possa ser feito de maneira gradativa e significativa.

Com todas essas nuances, a D2 aponta que existem carências e as escolas estão pouco preparadas para que os alunos autistas se desenvolvam como cidadãos capazes de pensar, aprender, construir e tomar decisões (Suassuna, 2023). Infelizmente, o aluno com deficiência, na maioria das vezes, é recebido pelos colegas como alguém que não consegue aprender. E autores como Brito (2023) na T1, pontua que essa é uma realidade em que a deficiência é o foco, e como tal é recebida como incapacidade ou inabilidade de aprender e não em sua dimensão cognitiva e sócia afetiva singular, a ser identificada e explorada.

Ao fazer a reflexão sobre as escritas de Vygostky (1997), é viável superar o discurso de que a deficiência está atrelada ao sujeito dentro de um contexto escolar, e que é a escola que precisa, de forma emergente, cumprir com sua função social bem distante do pensamento de transmissora do conhecimento científico, como ratifica a D1 (Oliveira,

2024). Ainda assim, sabendo que toda prática tem que ter intencionalidade, na maioria dos casos, estas intenções não são evidentes, já que se faz necessário considerar que as práticas também têm atrás de si alguém (sujeitos individuais ou coletivos), o que nos remete a valores que agem como impulsionadores e que nem sempre são explícitos.

Desvendar o mundo dos significados da diversidade ou da diferença e ver o que se quis fazer com elas é um caminho para descobrir práticas, afinar objetivos, tomar consciência e poder administrar os processos de mudança de maneira um pouco mais reflexiva. (Sacristán, 2002, p.14)

Desta forma, a prática pedagógica é entendida como ação docente que denota sentido em suas elaborações e intervenções. Nesse viés, percebemos o desvendamento necessário de uma prática dotada de diversos e diferentes significados, no qual atividades envolvendo imagens, linguagem clara e objetiva, utilização de materiais concretos e práticas baseadas em metodologias ativas, nas quais o sujeito aprendente é o protagonista do aprendizado (Bacich; Moran, 2018); devem ser utilizadas para melhor assimilação de conteúdo e desenvolvimento de autonomia destes alunos. É importante também sempre ter em mente que estas ações não podem estar dissociadas do todo que envolve a sala de aula regular.

São muitos os desafios, entretanto Vygotsky (1997), com seu pensamento transformador de entender que é preciso estudar a deficiência no sentido de buscar modos de promover a aprendizagem de maneira mais específica, e em autores como Oliveira (2024, p.61) quando sinaliza na D1 que “a intenção do que se propõe e do que se realiza é um ponto chave na busca pela caracterização da prática pedagógica”, quando o olhar se volta para a sala de aula e seu cotidiano, a troca de conhecimento é mútua e contínua, uma percepção que contribui para uma escola inclusiva e uma pedagogia firmada nas oportunidades de aprendizagem, promovendo o combate as barreiras que prejudicam o desenvolvimento do estudante autista.

Os resultados desta pesquisa mostram que, mesmo diante do grande número de autistas frequentando a sala de aula em escolas regulares, as práticas pedagógicas se mostram pouco sistematizadas e generalistas. Compreende-se desta forma que, para atender as demandas de permanência e aprendizagem destes estudantes no ambiente escolar com práticas inclusivas, é fundamental que qualquer planejamento pedagógico comece a partir do aluno, ao considerar suas dificuldades e potencialidades únicas. Com esta lacuna identificada, sugere-se mais pesquisas no sentido de fortalecer a necessidade da formação inicial e continuada de professores, pautada no conhecimento das diferentes formas de aprender e de estar do mundo, para assim promover um saber inclusivo.

5. Considerações finais: (in)conclusões sobre inclusão

Este artigo objetivou desenvolver um estudo que respondesse a seguinte questão: quais práticas pedagógicas têm sido utilizadas no ensino regular com estudantes autistas para garantir a aprendizagem e inclusão destes estudantes? Nesse sentido, observa-se que boas práticas pedagógicas precisam considerar as diferenças inerentes a condição que, no caso do autismo, são: as dificuldades de comunicação e interação, movimentos repetitivos e interesses restritos; com foco, sobretudo, nas suas potencialidades que são únicas e individuais. Daí a importância de um bom diálogo com a família no processo de escolarização, além do envolvimento de toda a comunidade escolar, de forma a compreender a inclusão como uma ação colaborativa.

As pesquisas consideradas neste artigo mostram em consonância fatores limitantes para se desenvolver uma educação inclusiva efetiva e algumas possibilidades. Entretanto, o intuito de utilizar neste trabalho dissertações e tese dos últimos anos, foi investigar como atualmente práticas pedagógicas surgem como alternativas ao modelo tradicional para a inclusão de alunos autistas na sala de aula regular. Porém, identificou-se lacunas que merecem mais aprofundamento teórico e aplicabilidade no que se refere, por exemplo, as práticas colaborativas possíveis, como o trabalho colaborativo entre professor regente e professor especialista em Educação Especial Inclusiva em sala de aula; visando um melhor desempenho escolar do estudante autista na perspectiva de um saber inclusivo para todos.

É importante considerar ainda que a inclusão efetiva destes estudantes caminha para além do conhecimento técnico, muitas vezes “entre muros”, que limitam a educação ao espaço escolar, desconsiderando todo aspecto social, de vivências e interação com o meio que os estudantes autistas precisam para a sua convivência plena, enquanto pessoas capazes de aprender e adquirir o máximo do seu desenvolvimento. Em linhas inconclusivas, salienta-se que é preciso o desenvolvimento de mais estudos que socializem práticas pedagógicas exitosas sobre a temática, compreendendo que o caminho é longo quando se fala em processos de ensino e aprendizagem e inclusão de estudantes com TEA, contudo as pesquisas sobre a temática podem apontar direções a se seguir.

Referências

ASCENCIO, Leise Ruth Lima de Oliveira. **A música como recurso pedagógico para a inclusão de estudantes com transtorno do espectro do autismo**. Curitiba- PR, 2022.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. DSM-5-TR. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial. **Lei Nº 12.773, de 8 de Dezembro de 2025**. Brasília, 2025.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, 2008.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: breve revisão de diferentes abordagens. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2009.

BRITO, Silvia Cristina Costa. **Reflexões sobre a neurociência e a educação matemática no ensino fundamental: estudo envolvendo estudantes com transtorno do espectro do autismo**. Canoas, 2023.

CAMARGO, Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, v.21, n. 1, p. 65-74, 2009. Disponível em:

<<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/20834/000718941.pdf?sequence=1>>.
Acesso em: 10 mar. 2025.

GUIJARRO, María Rosa Blanco. **Ensaio Pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília, 2005.

KUMADA, Kate Mamhy Oliveira; SOUZA, Marcia Maurilio; PAGAIMÉ, Adriana. **Fundamentos históricos, filosóficos e pedagógicos da Educação Especial e Inclusiva**. Editora UFABC, São Paulo, 2022.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? 2.** ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MENDES, Gilmar Lima. **Desafios enfrentados por educadores de jovens adolescentes com transtorno do espectro autista**. Canoas, 2022.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul/dez. 2014.

OLIVEIRA, Caroline Barroncas de; GONZAGA, Amarildo Menezes. Professor pesquisador - educação científica: o estágio com pesquisa na formação de professores para os anos iniciais. **Ciência & Educação**, v. 18, n. 3, p. 689-702, 2012.

OLIVEIRA, Levanildo Silva de. **Práticas pedagógicas inclusivas : as potencialidades e desafios da formação docente colaborativa**. Espírito Santo, 2024.

PIECZARKA Thiciane; VALDIVIESO, Tiago Veiga. Vínculo Afetivo, Aprendizagem e Autismo: Reflexões sobre a relação professor-aluno. **Revista Cógno**, v. 3, n. 1, p. 59 – 77, 2021.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky - Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

ROZA, Barbara Miszewski; FREITAS, Claudia Rodrigues. Atendimento Educacional Especializado e os Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior das Universidades Federais. In: **Metodologias ativas na educação especial/inclusiva**. Cap 2, p. 35-55, Santa Maria, RS : FACOS-UFSM, 2021.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Artmed. 3 Ed. Porto Alegre, 2000.

SANTOS, Amanda Tayse de Sena Silva *et al.* Possibilidades e desafios da alfabetização: relato de experiência de uma docente dos anos iniciais do ensino fundamental. Disponível em <<https://www.editorarealize.com.br/> nov, 2023.

SANTOS, Edluci Mathias. **Inclusão dos alunos com deficiência física no ifes campus vitória: um entrelaçamento possível entre acessibilidade e educação ambiental**. Ifes, Vitória-ES, 2021.

SILVA, Cláudia Célia da. **O professor e o autismo: desafios da inclusão no ensino básico da rede pública**. Passo Fundo-RS, 2023.

SUASSUNA, Daniela Santos. **Percepção de professores sobre práticas pedagógicas para crianças com transtorno do espectro autista na educação do campo da paraíba.** João Pessoa – PB, 2023.

TURINO, Thomas. **Music as Social Life: the politics of participation.** The University of Chicago Press. Chicago, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A Prática pedagógica do professor de Didática.** Papirus, 2. ed. Campinas, 1992

VYGOTSKI, Lev. Obras escogidas V: **Fundamentos de defectología.** Madrid: Visor, 1997.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BYNC 4.0).

Notas

¹ A Lei Berenice Piana (12.764/12) institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que determina o direito dos autistas a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamento pelo Sistema Único de Saúde; o acesso à educação e à proteção social; ao trabalho e a serviços que propiciem a igualdade de oportunidades. Esta lei também estipula que a pessoa com Transtorno do Espectro Autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.