

**AUTISMO E EDUCAÇÃO: UMA REVISÃO DA LITERATURA SOBRE
EXPERIÊNCIAS DE INCLUSÃO**

***AUTISMO Y EDUCACIÓN: UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA SOBRE
EXPERIENCIAS DE INCLUSIÓN***

***AUTISM AND EDUCATION: A LITERATURE REVIEW ON INCLUSION
EXPERIENCES***



Sandra Cordeiro de MELO ¹
e-mail: sandracmello@gmail.com



Jéssica Cristina Mascarenhas FERNANDES ²
e-mail: jessicafernandesufrj.jf@gmail.com



Adriana Teixeira FERREIRA ³
e-mail: adrjulio0412@gmail.com

Como referenciar este artigo:

MELO, 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, v. 19, n. 00, e024088, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.18360>



| Submetido em: 15/08/2023
| Revisões requeridas em: 14/12/2023
| Aprovado em: 05/03/2024
| Publicado em: 20/07/2024

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Doutora em Educação, professora da Faculdade de Educação da UFRJ.

² Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Mestra em Educação pela UFRJ.

³ Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Mestranda em Educação pela UFRJ.

RESUMO: Esta pesquisa objetiva apresentar experiências de inclusão de alunos com autismo na escola regular a partir do desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas construídas por professores. Para tanto, foi realizada uma Revisão Sistemática da Literatura com base no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), onde 7 trabalhos foram selecionados. O recorte temporal adotado foi o dos últimos cinco anos (2018 – 2023). Na análise dos dados, feita sob a técnica da Análise de Conteúdo (Bardin, 2022), foi possível o levantamento de 3 temáticas: formação docente; estratégias didático-pedagógicas; e experiências de escolarização. Conclui-se que a aprendizagem do aluno com TEA na rede de ensino regular é potencializadora, pois estimula seu desenvolvimento social e cognitivo. De igual forma, a formação docente é parte fundamental nesse processo, pois favorece o crescimento de ações intencionais e estratégias de sucesso em relação às práticas pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão em Educação. Autismo. Experiências de inclusão. Formação docente.

RESUMEN: Esta investigación tiene como objetivo presentar experiencias de inclusión de alumnos con autismo en la escuela regular a partir del desarrollo de estrategias didáctico-pedagógicas construidas por los docentes. Para ello, se realizó una Revisión Sistemática de Literatura a partir del Portal de Revistas de la Coordinación para el Mejoramiento del Personal de Educación Superior (CAPES) donde se seleccionaron 7 trabajos. El marco temporal adoptado fue el último quinquenio (2018 - 2023). En el análisis de los datos, realizado bajo el método de Análisis de Contenido (Bardin, 2022), fue posible relevar 3 temas: la formación docente; las estrategias didáctico-pedagógicas; y las experiencias de escolarización. Se concluye que el aprendizaje de los alumnos con TEA es potenciador, ya que estimula su desarrollo social y cognitivo. Asimismo, la formación docente es parte fundamental de este proceso, ya que favorece el crecimiento de acciones intencionales y estrategias exitosas.

PALABRAS CLAVE: Inclusión en la educación. Autismo. Experiencias de inclusión. Formación del profesorado.

ABSTRACT: This research aims to present experiences of inclusion of students with autism in regular school from the development of didactic-pedagogical strategies built by teachers. To this end, a Systematic Literature Review was carried out based on the Portal of Periodicals of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) where 7 works were selected. The time frame adopted was the last five years (2018 - 2023). In the analysis of the data, made under the Content Analysis method (Bardin, 2022), it was possible to survey 3 themes: teacher education; didactic-pedagogical strategies; and schooling experiences. It is concluded that the learning of students with ASD in the regular education network is empowering, as it stimulates their social and cognitive development. Likewise, teacher training is a fundamental part of this process, as it favors the growth of intentional actions and successful strategies in pedagogical practices.

KEYWORDS: Inclusion in Education. Autism. Inclusion experiences. Teacher education.

Introdução

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) compreende uma gama de variações em suas manifestações, seu diagnóstico é clínico e vem sendo construído ao longo dos anos, tendo como precursor o psiquiatra austríaco Leo Kanner. Schwartzman e Mello (1994; 2007 apud Luz; Gomes; Lira, 2017) utilizam pesquisas na área para discorrer sobre o estudo de Kanner, que buscou identificar atrasos cognitivos e distúrbios do comportamento.

Com base no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais de 2013 (DSM-5) da American Psychiatric Association (APA), temos uma compreensão mais abrangente do transtorno e suas características. A definição do TEA vem sendo atualizada à medida que novos estudos na área vão surgindo. Dessa forma, as peças vão se encaixando como um quebra cabeça, que se tornou símbolo do Autismo mundialmente e representa sua complexidade. A APA (2013 apud Olivati; Leite, 2019, p. 730), apresenta o autismo como “[...] uma desordem do neurodesenvolvimento que abrange um espectro caracterizado por comprometimentos na interação social e comunicação, bem como pela presença de interesses restritos e comportamentos repetitivos”.

É importante ressaltar que o DSM-5 avalia o transtorno de acordo com o nível de suporte que a pessoa necessita, classificando-o do nível 1 (para quem precisa de menos suporte e possui mais autonomia) ao nível 3 (precisa de muito suporte e tem pouca ou nenhuma autonomia). É preciso ressaltar que, independentemente do nível de suporte da pessoa com autismo, o apoio é sempre necessário (APA, 2013).

De acordo com o órgão norte-americano *Centers of Disease Control and Prevention* (CDC, 2020), ligado ao governo dos Estados Unidos, existe um caso de autismo a cada 54 indivíduos. Essas informações foram publicadas pelo órgão em 2020 e são referentes à coleta de dados realizada em 2016 em 11 estados americanos com crianças de 8 anos de idade, com proporção de ocorrência de 4 meninos para cada menina. As informações apuradas pelo CDC revelam que os números de prevalência de autismo têm aumentado: em 2004 era 1 caso a cada 166 indivíduos; em 2008, 1 para a cada 125; em 2014, 1 para cada 68 e em 2018, 1 caso para cada 59 indivíduos. Para o órgão, esses dados sugerem que o número de diagnósticos precoces aumentou. Em breve, as estimativas sobre o autismo também serão analisadas no Brasil, quando os resultados do último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) forem divulgados, conforme a determinação da lei 13.861/2019 (Brasil, 2019).

Com relação à garantia ao direito à educação, Carneiro e Paula (2021) indicam que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi um

documento que garantiu o acesso de alunos com TEA na rede regular de ensino, mesmo antes de a condição ser reconhecida oficialmente como deficiência. Esse direito veio a ser oficializado em 2012 com a lei nº 12.764, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, afirmando para fins legais que todo sujeito dentro do espectro é considerado pessoa com deficiência, portanto deve ter sua matrícula garantida nas redes de ensino regular (Brasil, 2012).

Nesse sentido, todos os sujeitos de uma escola estão envolvidos no processo de inclusão e se beneficiam, por princípio, à medida que o ambiente se torna mais plural. Por meio de um espaço de convivência democrático, os alunos têm a possibilidade de conhecer as diferenças, diminuindo, assim, o isolamento de grupos específicos e aumentando as interações sociais de todos, assim “[...] falar de inclusão é pensar em todos e agir para cada um [...]” (Santos; Melo, 2019, p. 820). Orth (2023) salienta que para incluir esses alunos é necessário analisar as especificidades e características de cada um, a fim entender seu comportamento, seus costumes e suas preferências.

O comportamento do aluno com TEA torna-se um desafio caso se confunda a dificuldade de interação com a completa anulação dessa habilidade (Silva; Gaiato; Reveles, 2012). Nessa perspectiva, as escolas que se preocupam no estabelecimento de processos mais inclusivos são aquelas que reconhecem a diversidade como algo positivo e que se adaptam aos “[...] vários estilos e ritmos de aprendizagem [...] independente das dificuldades ou das diferenças [existentes] [...]” (Orth, 2023, p. 124).

Nesse cenário, é preciso compartilhar informações sobre o transtorno e envolver todos nesse processo para que o ambiente se torne estimulante integralmente. Para Ribeiro e Cristovão (2018, p. 505):

[...] é necessário que se criem métodos para incluir os alunos com deficiência, porém é importante destacar que isso não poderá se configurar num trabalho isolado com estes alunos. Os demais alunos precisam fazer parte desse processo de incluir estes colegas no ambiente da sala de aula. Para isso, é importante que a escola faça seu papel alertando a todos sobre a importância da inclusão, mas também o professor execute o seu trabalho em sala de aula preparando atividades que possam gerar aprendizagem para todos.

Teixeira e Ganda (2019) relatam algumas dificuldades que são comuns em pessoas com autismo, como a hipersensibilidade auditiva, por exemplo. Diante desse quadro e de outros fatores desafiadores, é preciso buscar estratégias que auxiliem o desenvolvimento dessas crianças e da sua aprendizagem, tendo em mente que o aluno com TEA é capaz de aprender.

Entender as especificidades de cada aluno é crucial para a resposta docente frente ao comportamento do estudante, resultando em ações mais assertivas.

Nesse cenário, a formação docente deve preparar os professores para que estejam aptos a trabalharem com a questão da diversidade, com todas as diferenças de aprendizagem existentes entre os alunos, especialmente aqueles com TEA (Pinto; Guimarães, 2020).

Nessa perspectiva, as estratégias didático-pedagógicas que favorecem o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com autismo são aquelas que utilizam metodologias diferenciadas, pensadas e elaboradas de acordo com as aptidões dos alunos, pois podem propiciar o desenvolvimento da aprendizagem de forma mais significativa. É importante ressaltar que, ao propor um novo recurso de aprendizagem, todo o grupo se beneficia. Assim, o planejamento pode nascer da dificuldade aparente de apenas um aluno, mas a estratégia pedagógica pode ser utilizada para todos (Orth, 2023).

Dessa forma, o processo de inclusão em educação busca reforçar a construção de novas formas de ensinar, de diferentes relações com o conteúdo proposto, respeitando e valorizando a diversidade que existe naturalmente em todas as turmas (Orth, 2023).

Os estudos analisados nesta Revisão Sistemática da Literatura (RSL) mostram que todo o esforço da escola em adotar estratégias didático-pedagógicas, com intuito de atender às necessidades diversas, tem alcançado resultados positivos como, por exemplo, um maior desenvolvimento social e cognitivo dos estudantes com autismo (Aporta; Lacerda, 2018). É importante destacar que, nessas experiências de escolarização, todos os sujeitos envolvidos se beneficiam nas relações estabelecidas em um ambiente que é para todos (Orth, 2023).

Dito isso, esta RSL visa responder a seguinte pergunta: O que os artigos científicos produzidos no Brasil estão discutindo quando o assunto são as experiências de inclusão exitosas com estudantes com TEA na escola regular?

Dessa forma, o objetivo desta pesquisa é apresentar experiências de inclusão de alunos com autismo na escola regular a partir do desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas construídas por professores.

Caminho Metodológico

A RSL é uma modalidade de pesquisa científica que é “[...] composta por seus próprios objetivos, problemas de pesquisa, metodologia, resultados e conclusão, não se constituindo apenas como mera introdução de uma pesquisa maior [...]” (Galvão; Ricarte, 2019, p. 59). Para tanto, ainda de acordo com os autores, a RSL segue protocolos e etapas específicas e rigorosas a fim de garantir a transparência e a reprodutibilidade da pesquisa para que seja possível ser replicada por outros investigadores.

Nesse sentido, a RSL é capaz de mapear o estado de desenvolvimento de determinada temática através da coleta de textos científicos publicados sobre o assunto. Ademais, é uma ferramenta que minimiza o enviesamento da pesquisa devido ao rigor dos procedimentos e parâmetros utilizados. Nesse processo, cada autor deve elaborar seu próprio modelo metodológico (Faria, 2016). O caminho metodológico adotado nesta pesquisa é composto pelas seguintes etapas: equações da pesquisa; critérios de inclusão e exclusão; tratamento dos dados e resultados; análise dos dados; e levantamento e discussão das temáticas.

Equações da pesquisa

Para esta pesquisa, foi utilizado o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esta escolha se justifica pelo fato de o Portal abranger diversas bases de dados em seu acervo, bem como apresentar variados tipos de materiais, como dissertações, livros e artigos.

Para realizar as buscas, foram definidas quatro palavras-chave “Inclusão em Educação”, “Transtorno do Espectro Autista”, “experiências de professores” e “experiências de docentes” e dois descritores “Educação Inclusiva” e “Autismo”. Os descritores foram obtidos através do *Thesaurus* Brasileiro da Educação (BRASED) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A utilização dos termos controlados de um tesouro teve o intuito de otimizar a recuperação da informação.

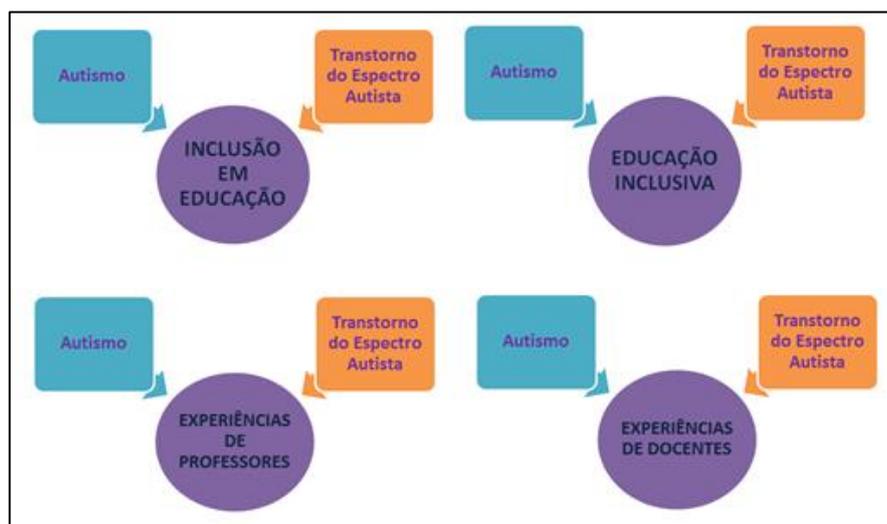
Cabe esclarecer que defendemos, conforme Santos (2013), o termo Inclusão em Educação⁴ como o mais apropriado para designar o estabelecimento de processos mais

⁴ Santos (2013) defende que a inclusão não é um estado final e sim uma luta constante para a participação social plena, não somente das pessoas com deficiência, mas de todas as pessoas na sociedade. Dessa forma, enquanto Inclusão em Educação se caracteriza como um processo que se opõe às exclusões, Educação Inclusiva, ao invés, transmite um caráter de estado final, ignorando os movimentos processuais necessários e as lutas do mundo contemporâneo.

inclusivos na escola. Contudo, a fim de obter um melhor resultado na coleta de dados, trazemos em nossa pesquisa, também, o termo Educação Inclusiva, por se tratar do mais comumente utilizado, inclusive nos documentos oficiais que discutem o assunto Inclusão.

A coleta na base de dados foi realizada no dia 12 de maio de 2023. O recorte temporal escolhido foi o dos últimos cinco anos (2018-2023). As combinações das palavras-chave e dos descritores resultaram em 8 arranjos: Inclusão em Educação x Autismo; Inclusão em Educação x Transtorno do Espectro Autista; Educação Inclusiva x Autismo; Educação Inclusiva x Transtorno do Espectro Autista; experiências de professores x Autismo; experiências de professores x Transtorno do Espectro Autista; experiências de docentes x Autismo; experiências de docentes x Transtorno do Espectro Autista. A Figura 1 ilustra as combinações efetuadas:

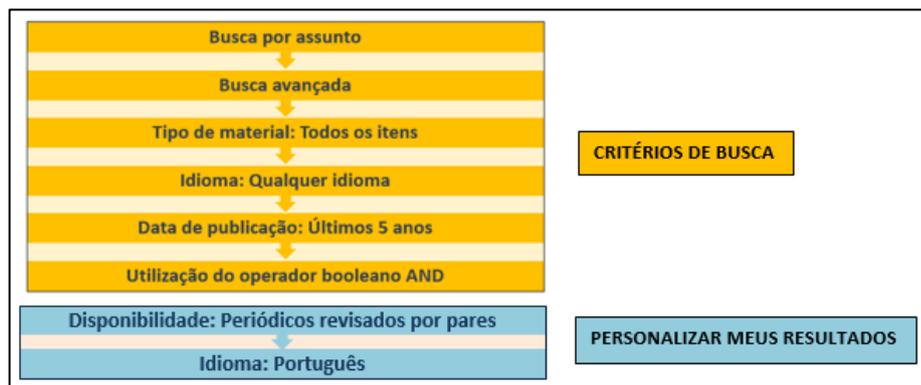
Figura 1 – Combinações Palavras-chave x Descritores.



Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

A Figura 2 informa as ações de pesquisa realizadas no Portal CAPES. Primeiramente foram escolhidos os “Critérios de busca” da base de dados e, a seguir, após a apresentação dos resultados pelo Portal, foram selecionadas opções na parte “Personalizar meus resultados”:

Figura 2 – Estratégias de busca no Portal CAPES.



Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Crítérios de inclusão e exclusão

Os critérios de inclusão adotados foram trabalhos que discorram sobre experiências de inclusão de crianças com autismo na escola regular. Já os critérios de exclusão abrangem os trabalhos duplicados, fora do recorte temporal (2018-2023), que não tratem do ambiente escolar, que não sejam da Educação Básica brasileira e que não versem sobre experiências de inclusão, advindas de estratégias docentes desenvolvidas na escola regular com estudantes com autismo.

Tratamento dos dados e resultados

Apresentamos, no Quadro 1, os primeiros resultados obtidos com as combinações das palavras-chave e dos descritores, utilizando-se as estratégias de busca pré-estabelecidas, bem como a aplicação dos critérios de elegibilidade na análise dos artigos.

Quadro 1 – Resultados iniciais.

Combinações Palavras-chave x Descritores	
Inclusão em educação AND autismo	147
Inclusão em educação AND Transtorno do Espectro Autista	167
Educação inclusiva AND autismo	105
Educação AND Transtorno do Espectro Autista	118
Experiências de professores AND autismo	23
Experiências de professores AND Transtorno do Espectro Autista	20
Experiências de docentes AND autismo	23
Experiências de docentes AND Transtorno do Espectro Autista	11
TOTAL	614

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Atendendo a um dos critérios de inclusão, foram excluídos, no próprio Portal CAPES, os estudos não revisados por pares e em outros idiomas que não o português. O Quadro 2 indica que, das 614 pesquisas selecionadas inicialmente, restaram 293 trabalhos, tratando-se todos de artigos de periódicos.

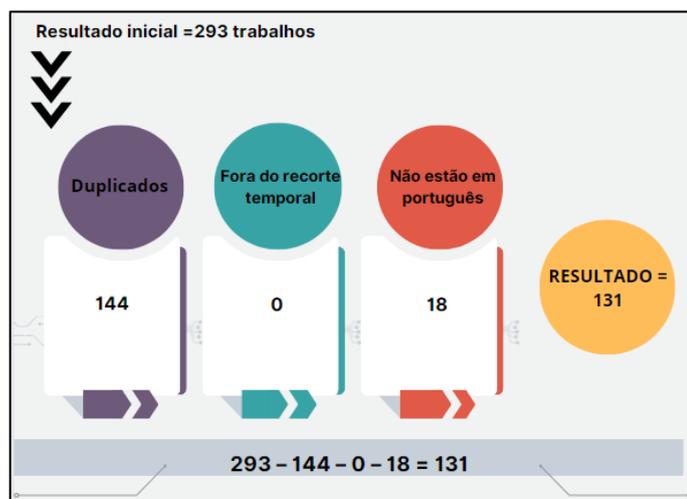
Quadro 2 – Resultados de trabalhos revisado por pares e em português.

Combinações Palavras-chave x Descritores	Resultado da busca	Trabalhos não revisados por pares e em outros idiomas	TOTAL
Inclusão em educação AND autismo	147	73	74
Inclusão em educação AND Transtorno do Espectro Autista	167	92	75
Educação inclusiva AND autismo	105	59	46
Educação AND Transtorno do Espectro Autista	118	64	54
Experiências de professores AND autismo	23	11	12
Experiências de professores AND Transtorno do Espectro Autista	20	14	6
Experiências de docentes AND autismo	23	5	18
Experiências de docentes AND Transtorno do Espectro Autista	11	3	8
TOTAL	614	321	293

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

A seguir, as informações referentes aos artigos do Portal de periódicos da CAPES foram exportadas para o *software* EndNOTE. Como indicado na Figura 3, foram então excluídos os trabalhos duplicados e os que não correspondiam ao recorte temporal (2018-2023). Novamente foi necessário excluir alguns estudos que não estavam em português.

Figura 3 – Resultados parciais.



Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Em continuidade, foram examinados, por etapas, os títulos, os resumos e os textos completos dos artigos. Foram eliminados aqueles que não se enquadravam nos critérios de elegibilidade. O Quadro 3 demonstra os resultados obtidos em cada etapa do tratamento dos dados:

Quadro 3 – Tratamento dos dados.

Resultado inicial = 131 artigos selecionados			
Etapas	Excluídos	Justificativa	Selecionados
Análise dos títulos	24	- 11 artigos não discorriam sobre estratégias docentes para a inclusão de alunos autistas. - 4 artigos não se referiam à escola regular. - 9 artigos não eram sobre a Educação Básica.	$131 - 24 = 107$
Análise dos resumos	80	- 64 artigos não abordavam estratégias docentes para a inclusão de alunos autistas. - 3 artigos não eram sobre a escola regular. - 5 trabalhos não tratavam da Educação Básica. - 8 artigos não se referiam ao ambiente escolar.	$107 - 80 = 27$
Leitura dos textos na íntegra	20	- 15 artigos não abordavam estratégias docentes para a inclusão de alunos autistas. - 1 artigo não era sobre a escola regular. - 4 artigos foram excluídos por se tratarem de revisões sistemáticas da literatura em que os critérios de elegibilidade se diferenciam desta pesquisa como, por exemplo, o recorte temporal.	$27 - 20 = 7$
RESULTADO FINAL	124 excluídos		7 trabalhos selecionados

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

No Quadro 4 apresentamos os trabalhos selecionados que atenderam a todos os critérios determinados. Cabe dizer que, dado o período do recorte temporal adotado nesta pesquisa (2018-2023), destacamos que 2 trabalhos tratam da temática da inclusão e autismo especificamente no contexto da pandemia⁵.

Quadro 4 – Trabalhos selecionados.

ARTIGO	ANO	TÍTULO	AUTOR (A/AS)	REVISTA
1	2023	Educação especial em tempos de pandemia: a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista através das aulas não presenciais.	Arlete Cherobini Orth	Revista Conhecimento Online
				Área: Diversidade Cultural e Inclusão social
Qualis ⁶ : B4				
Link de acesso: https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/2713				
2	2021	Adequações curriculares para alunos com autismo: o que é? Como fazer?	Henrique Arnoldo Junior	Revista Insignare Scientia – RIS
				Área: Ensino de Ciências e suas interfaces
Qualis: A4				
Link de acesso: https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/12079				
3	2021	Relato de experiência docente na atuação no ensino remoto durante a pandemia com um sujeito com TEA.	Relma Urel Carbone Carneiro; Carla Ramos de Paula	Revista @ambienteeducação
				Área: Educação
Qualis: A2				
Link de acesso: https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/1132				
4	2021	As vozes daqueles envolvidos na inclusão de aprendizes autistas nas aulas de Matemática.	Roberta Caetano Fleira; Solange Hassan Ahmad Ali Fernandes	Revista Ciência & Educação
				Área: Ciências Humanas
Qualis: A1				
Link de acesso: https://www.scielo.br/j/ciedu/a/YXzg45W8s4Mg3hWxWjzSpSK/?lang=pt#				
5	2020	O processo de construção de um material educacional na perspectiva da educação matemática inclusiva para um aluno autista.	Gisela Maria da Fonseca Pinto; Amália Bichara Guimarães	Revista Baiana de Educação Matemática
				Área: Educação em Matemática
Qualis: B2				

⁵ A pandemia de COVID-19 foi classificada em 30 de janeiro de 2020 como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e, em 11 de março de 2020, como pandemia. A OMS declarou o fim da ESPII no dia 5 de maio de 2023 (Opas, 2023).

⁶ Trata-se da classificação de periódicos realizada pela CAPES referente ao quadriênio 2017-2020. Disponível na Plataforma Sucupira:

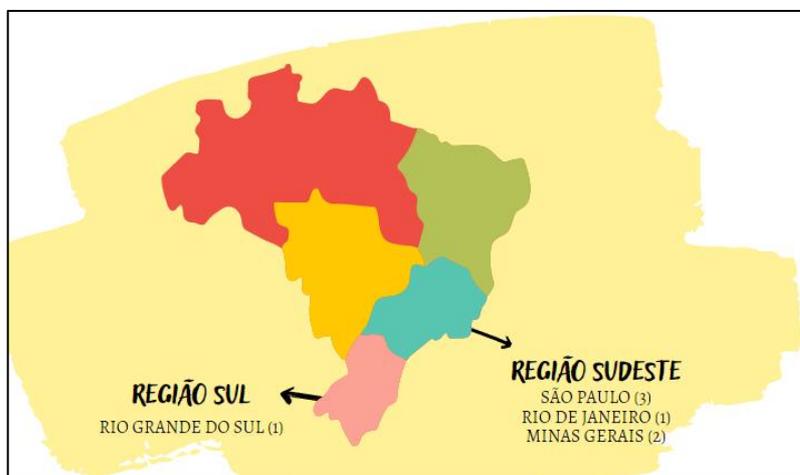
<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/veiculoPublicacaoQualis/listaConsultaGeralPeriodicos.jsf>.

	Link de acesso: https://www.revistas.uneb.br/index.php/baeducmatematica/article/view/10317			
6	2019	Inclusão e autismo: relato de caso sobre o trabalho com uma criança na educação infantil.	Maira Cristina Souza Teixeira; Danielle Ribeiro Ganda	Psicologia e Saúde em debate
				Área: Saúde e Psicologia
				Qualis: B1
Link de acesso: http://psicodebate.dpgpsifpm.com.br/index.php/periodico/article/view/V5N2A9				
7	2018	Um estudo sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na aula de matemática.	Gabriela Gomes Ribeiro; Eliane Matesco Cristovão	Revista de Educação Matemática
				Área: Educação Matemática
				Qualis: A3
Link de acesso: https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/180				

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

A Figura 4 apresenta as regiões de origem dos autores dos trabalhos selecionados, predominantemente na região sudeste do Brasil. Com isso, pode-se inferir a escassa produção científica produzida sobre experiências de inclusão com estudantes com autismo e a urgente necessidade de maior discussão sobre a temática em todas as regiões do país.

Figura 4 – Regiões de origem dos autores e seus estudos.



Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

As palavras-chave mais utilizadas nos trabalhos foram: Transtorno do Espectro Autista (3 ocorrências); Inclusão (3 ocorrências); Autismo (2 ocorrências); e Ensino de Matemática (2 ocorrências).

Análise dos dados

Em sequência, a fim de analisar o material apurado, apresentamos os objetivos, metodologias e resultados dos trabalhos. O Quadro 5 sintetiza esses dados:

Quadro 5 – Objetivos, metodologias e resultados.

ARTIGO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADOS
1	Investigar como escolas e professores da Educação Infantil estruturam seu trabalho para incluir o aluno com autismo nas aulas remotas, durante a pandemia.	Pesquisa qualitativa e exploratória. Os sujeitos da pesquisa foram 9 professoras pedagogas da Educação Infantil de uma escola pública. O questionário foi utilizado como técnica de coleta de dados.	As professoras utilizaram a tecnologia (ferramentas virtuais como links, vídeos, gravações de aulas etc.) levando em conta as especificidades de cada aluno com autismo. Nesse período, precisaram se reinventar e contar ainda mais com a colaboração da família para o desenvolvimento das atividades.
2	Relatar algumas Adequações Curriculares efetuados pelo autor como professor de Matemática.	Pesquisa qualitativa. Relato de experiências pedagógicas com alunos com autismo na sala de recursos para Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas aulas de Matemática.	Os resultados apontam para o fato de que a utilização de recursos visuais como imagens, livros ilustrados, jogos didáticos, entre outros, elencam uma lista de estratégias positivas para o avanço da aprendizagem desses alunos.
3	Relatar a experiência docente com um aluno com TEA em uma escola pública no contexto pandêmico.	Pesquisa qualitativa. Relato de experiência de uma professora que atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental com um aluno com autismo. A entrevista semiestruturada foi utilizada como técnica de coleta de dados.	Verificou-se uma experiência essencialmente positiva para a inclusão do aluno no modelo de ensino remoto. Ressalta-se a importância da relação família-escola.
4	Dar voz às professoras de alunos com TEA, compreender o sentido que atribuem ao termo inclusão e analisar suas práticas pedagógicas nas aulas de Matemática.	Pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Foram participantes 4 professoras do Ensino Fundamental I de uma escola particular. A entrevista estruturada foi utilizada como técnica de coleta de dados. A análise dos dados foi realizada pela Análise do Discurso.	Os resultados permitiram perceber que as professoras entrevistadas acreditam no potencial de seus alunos. Todas mostraram ter conhecimentos sobre o tema Inclusão e demonstraram um amplo repertório de práticas pedagógicas, que são empregadas nas aulas de Matemática com esses alunos.
5	Entender como a experiência vivenciada no contexto da Residência Pedagógica pode influenciar a formação dos licenciados para a atuação	Pesquisa qualitativa e explicativa. Trata-se de uma pesquisa ex-post-facto. Relato de experiência de residentes do programa de Residência Pedagógica em Matemática com um aluno com TEA em uma turma de 8º ano do Ensino	Como resultados, constatou-se que conhecer melhor os estudantes com autismo e suas especificidades em um trabalho coletivo seja o melhor caminho para incluir esses alunos e para a formação inicial dos docentes de Matemática.

	docente em contexto inclusivo, especificamente com alunos com TEA.	Fundamental. Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram o diário de campo, registros dos que acompanhavam as aulas e a entrevista de grupo. A análise dos dados foi realizada pela Análise de Conteúdo.	
6	Relatar experiência sobre a inserção de uma criança com TEA no 1º e 2º período da Educação Infantil, bem como apresentar as atividades realizadas pela profissional-apoio e o impacto no desenvolvimento da criança com autismo.	Pesquisa qualitativa. Relato de caso com um aluno com autismo na Educação Infantil. Pesquisa bibliográfica sobre a temática.	O aluno apresentou maior socialização, mais autonomia e progresso na aprendizagem. Como resultado, o trabalho ainda evidenciou a importância da formação docente. Este profissional deve estar preparado para, por meio de práticas pedagógicas diferenciadas, com alternativas criativas e lúdicas, buscar alternativas que facilitem a aprendizagem das crianças com TEA
7	Compreender as possibilidades e limites da inclusão de alunos com TEA na aula de Matemática de salas regulares da educação básica.	Pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Pesquisa de campo com uma turma do 7º ano de uma escola pública na qual estudavam 2 alunos com TEA. Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram o diário de campo, gravação de vídeos e áudios. Pesquisa bibliográfica sobre a temática.	A pesquisa mostrou que estratégias diferenciadas, como o uso de materiais concretos e jogos, principalmente quando associados às aptidões e interesses dos alunos com autismo, colaboram no processo de aprendizagem não somente dos alunos com TEA, mas de todos os alunos.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Levantamento e discussão das temáticas

Para este estudo, foi utilizada a Análise de Conteúdo (Bardin, 2022). A técnica foi desenvolvida da seguinte maneira: após a leitura dos trabalhos selecionados, foi realizada análise para identificar os assuntos contidos e discutidos neles. Dessa forma, foi possível agrupar e categorizar as temáticas em 3 eixos principais: a formação docente; estratégias didático-pedagógicas; e experiências de escolarização.

1 - Formação docente

No que diz respeito à formação docente, os estudos indicaram três pontos importantes e que serão discutidos a seguir: 1) a importância de uma formação que prepare o professor para agir intencionalmente na educação do aluno com TEA, 2) o conhecimento dos aspectos

relacionados às especificidades do processo de aprendizagem e, 3) a questão da ansiedade do professor que atravessa a educação do aluno com TEA (Arnoldo Junior, 2021; Carneiro; Paula, 2021; Fleira; Fernandes, 2021; Orth, 2023; Pinto; Guimarães, 2020; Ribeiro; Cristovão, 2018; Teixeira; Ganda, 2019).

Em que pese a Educação ser uma ação intencional, o papel do professor se torna cada vez mais importante quando se tem como aluno um sujeito com TEA. O princípio de uma ação educativa supõe um que ensina e outro que aprende, porém, no caso de um aluno com TEA, isso deixa de ser óbvio. É comum que professores, aflitos por não se considerarem aptos para educar um aluno com possibilidades tão distintas do aluno sem qualquer deficiência, tenha dificuldades em entender o aluno com TEA como um sujeito que aprende (Carneiro; Paula, 2021; Pinto; Guimarães, 2020; Teixeira; Ganda, 2019).

De acordo com Teixeira e Ganda (2019, p. 134), após o trabalho realizado com o aluno com autismo, foi possível observar seu desenvolvimento. As autoras destacam que “Por meio de práticas pedagógicas diferenciadas, a criança tem apresentado uma maior socialização, mais autonomia e progresso em sua aprendizagem”. De igual modo, Arnoldo Junior (2021), enfatiza os resultados positivos com a utilização de recursos visuais nas aulas de Matemática. Fleira e Fernandes (2021) também destacam os resultados positivos, mas ressaltam que o professor precisa constantemente adequar suas práticas, a fim de propiciar condições que favoreçam o aprendizado dos alunos.

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).

Outra estratégia que se mostrou bem sucedida foi a busca por atividades que fizessem sentido para o aluno autista. Segundo Teixeira e Ganda (2019, p. 130), “Um olhar atento de um professor pode mudar tudo não só com o aluno de inclusão, mas para com todos”. Assim, a partir do momento em que o docente passa a conhecer melhor o aluno, pode preparar aulas com conteúdos mais significativos para ele.

Para Pinto e Guimarães (2020, p. 8), “[...] a formação de professores é, pois, um fértil reduto de esperança e de atuação quando se pretendem alterar os sistemas educativos no sentido de eles corresponderem mais eficazmente à equidade e à inclusão”. As autoras discorrem sobre os principais temas dos cursos de formação de professores voltados à inclusão: a diferença como aspecto fundamental para o desenvolvimento humano; a prática docente permeada pela justiça

social; e a necessidade de tornar-se um profissional ativo e dinâmico. Nesse sentido, a formação docente deve preparar os professores para que estejam aptos a trabalharem com a questão da diversidade, com todas as diferenças de aprendizagem existentes entre os alunos, especialmente aqueles com TEA (Pinto; Guimarães, 2020).

Este processo de formação, que ultrapassa o âmbito individual do professor e alcança a instituição como um todo, busca preparar, não só o professor, mas toda comunidade escolar/acadêmica para as características/demandas do aluno com TEA (Fleira; Fernandes, 2021).

A formação docente adequada constrói este ambiente mais favorável para o aluno, e certamente para a comunidade escolar, além de oportunizar um contexto de trocas de experiências que expõem as ações bem sucedidas assim como as dificuldades resultantes de ideias preconcebidas de fracasso (Pinto; Guimarães, 2020). A problematização destes fatores contribui para a ampliação do repertório do professor no dia a dia escolar e diminui situações da ansiedade oriundas do sentimento de isolamento e despreparo (Fleira; Fernandes, 2021).

Considerando o potencial de uma formação adequada, a escola regular se apresenta como o contexto favorável para a educação do aluno autista à medida que contribui para o seu desenvolvimento social e cognitivo, além de oferecer modelos mais avançados de comportamento que serão acionados ao longo da vida deste sujeito (Aporta; Lacerda, 2018). Segundo Orth (2023, p. 125), “[...] a escola regular é um espaço que pode e deve assegurar a esses alunos uma educação inclusiva”.

Com relação à questão da ansiedade do professor que atravessa a educação do aluno com TEA, Carneiro e Paula (2021, p. 442) afirmam que:

[...] o discurso ‘não me sinto preparado (a) para trabalhar com um aluno PAEE [Público Alvo da Educação Especial] é comum na fala de muitos professores da Educação Básica, o que revela uma cultura escolar em transformação e ao mesmo tempo estática.

Assim, estudar o papel da formação docente no ensino-aprendizagem do aluno autista na escola regular contribui para o conhecimento seguro da importância da ação intencional do professor no sucesso deste processo.

2 - Estratégias didático-pedagógicas observadas na educação do aluno com autismo

Considerando a formação docente fundamental para a educação do aluno com TEA, nos perguntamos como estes professores vêm realizando sua prática na escola regular. Para tanto, discutiremos o que os estudos têm apontado sobre as estratégias didático-pedagógicas utilizadas na educação de alunos com autismo.

De acordo com Orth (2023), que se debruçou em analisar as estratégias didático-pedagógicas utilizadas por 9 professoras nas aulas não presenciais ocorridas no período da pandemia do coronavírus, as docentes revelaram que usaram a tecnologia, que era a principal ferramenta utilizada à época, para trabalhar com vídeos, áudios, jogos, fotos, músicas, entre outros, com a finalidade de elaborar aulas mais lúdicas e utilizando objetos que faziam parte da rotina do aluno. As professoras ressaltaram a importância da parceria família-escola e afirmaram que é fundamental conhecer o aluno e suas necessidades. As docentes não especificaram o nível de suporte dos seus alunos com autismo.

O relato de experiência de Arnaldo Junior (2021) indica o uso de recursos visuais como alternativa positiva para o trabalho com o aluno com autismo na disciplina de Matemática, já que uma característica frequente no autismo é a elevada acuidade visual. Pensando dessa forma, foi empregado o uso de figuras, fotos, imagens, desenhos, gráficos, jogos etc. O autor também enfatiza a importância de se conhecer o aluno, seus padrões comportamentais e sociais para alinhar a estratégia de ensino de forma mais assertiva, bem como afirma que as melhorias e adaptações elaboradas beneficiaram não somente aos estudantes com autismo, mas a todos os alunos. O estudo apresenta cinco alunos com TEA: dois alunos com nível de suporte 1, dois estudantes com nível de suporte 2 e um aluno com nível de suporte 3.

Carneiro e Paula (2021) descrevem seu relato de experiência, no contexto da pandemia, com um aluno com TEA, com nível de suporte não especificado no estudo, matriculado nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para as autoras o resultado foi positivo, apesar de salientarem que o ensino remoto não é o modelo mais adequado e não deve ser romantizado, até em virtude das grandes desigualdades existentes no nosso país, mas reconhecem que é um movimento interessante para discutir novas práticas e alternativas. De acordo com a professora entrevistada no estudo, o aluno respondeu bem a interação virtual. As atividades desse aluno, segundo a docente, eram pensadas e elaboradas com elementos que estavam dentro do campo de interesse do estudante. As autoras reforçam a importância da boa relação família-escola para o êxito desse processo.

O estudo de Fleira e Fernandes (2021) indica que os professores de matemática, que participaram da pesquisa, realizavam suas atividades com materiais adaptados para atender as preferências dos alunos. Não foi mencionado no estudo o nível de suporte dos estudantes. A abordagem de ensino multissensorial, explorado através das sensações do corpo como olfato, visão, tato, toque e movimento, foi abordada pelas docentes como uma alternativa para um aprendizado mais significativo. Para elas, recursos coloridos como imagens, vídeos ou objetos concretos, que eles podem manusear, são muito interessantes. Assim, o ensino da matemática sai do plano abstrato e vai para o concreto, permitindo a visualização e o entendimento sob uma nova perspectiva.

Pinto e Guimarães (2020) compartilham a experiência com um aluno autista, com nível de suporte não especificado, no Programa de Residência Pedagógica em Matemática. As autoras destacam a necessidade de adaptar o currículo e as atividades, a fim de favorecer o desenvolvimento do aluno. Elas contam que o aluno com autismo passou a se interessar pelo conteúdo da aula – medidas e ângulos – após a professora utilizar os ponteiros de um relógio que tinha o emblema do time de futebol que o aluno gostava. Dessa maneira, para que a adequação do conteúdo seja eficaz, nem sempre são necessários muitos recursos, o mais importante é o olhar atento para as necessidades dos alunos. As adaptações como estratégia de ensino não anulam a aquisição de novos conhecimentos, mas valorizam os saberes do aluno sobre a questão, respeitando a descoberta de novos conceitos em momentos oportunos.

Teixeira e Ganda (2019) descrevem a inclusão de uma criança com autismo, nível 1 de suporte, na Educação Infantil. De acordo com as autoras, a criança passou a se desenvolver de maneira mais efetiva após a intervenção da professora de apoio, por meio de práticas pedagógicas diferenciadas. O artigo discorre sobre a importância da relação com a família do aluno, de buscar por mais informações a respeito do autismo e de conhecer as especificidades do aluno e suas preferências particulares. Algumas atividades sensoriais podem ser agradáveis ao aluno, no entanto, outras, como tocar em areia, massinha e outros materiais de diversas texturas, podem incomodá-lo. O trabalho com o lúdico e objetos concretos podem despertar o interesse e desenvolver a sua aprendizagem.

O estudo de Ribeiro e Cristovão (2018), que também se propõem a analisar a inclusão de alunos com autismo nas aulas de Matemática, reafirma que estratégias diferenciadas, como a utilização de materiais concretos e jogos, por exemplo, pensadas e elaboradas de acordo com as aptidões dos alunos, podem propiciar o desenvolvimento da aprendizagem de forma mais

efetiva. Não foi mencionado o nível de suporte dos dois alunos com TEA que participaram do estudo.

Dessa forma, no geral, as pesquisas indicaram que existem estratégias didático-pedagógicas que favorecem o processo de ensino-aprendizagem, especialmente no contexto regular. Ainda apontaram que alunos com TEA aprendem melhor com recursos visuais e concretos, através de intervenções pedagógicas personalizadas a cada caso e didáticas, recebendo instruções claras através de frases curtas e diretas, repetidas quantas vezes forem necessárias. Os recursos visuais podem ser mais elaborados com ajuda da tecnologia, mas também podem ser simples ações como grifar ou trocar palavras-chave de uma lição, ajudando a manter o foco no que o exercício pede. Pode-se ainda anexar em uma apostila, folhas com instruções mais diretas e claras, para que o aluno faça as mesmas tarefas da turma, mas com indicações que facilitem o entendimento e objetivo das atividades.

É importante ressaltar que, ao propor um novo recurso de aprendizagem todo o grupo se beneficia. Portanto, o planejamento pode nascer da dificuldade aparente de apenas um aluno, mas a estratégia pedagógica pode ser utilizada para todos. O processo de inclusão em educação busca reforçar a construção de novas formas de ensinar, de diferentes relações com o conteúdo proposto, respeitando e valorizando a diversidade que existe naturalmente em todas as turmas (Orth, 2023).

3 - Experiências de escolarização do aluno com TEA

A escolarização de alunos com TEA passa pelas suas experiências no contexto escolar, seja de socialização, ambientação, aprendizagem (Fleira; Fernandes, 2021). Neste sentido, como ressalta o estudo de Ribeiro e Cristovão (2018), é importante considerar que o desempenho desses estudantes será atravessado pelo nível de acometimento do transtorno, assim como pelas intervenções didático-pedagógicas e afetivas realizadas.

Em tal contexto, as diferenças podem ser consideradas oportunidades de enriquecer as interações entre a comunidade escolar, de apostar na heterogeneidade como fator potencializador de ações pedagógicas diversificadas e estimulantes para a turma como um todo (Santiago; Santos; Melo, 2017). Todavia, este artigo se propõe a discutir o grupo específico das pessoas com TEA e suas experiências de escolarização.

Santos e Melo (2019, p. 820) destacam a diferença entre inclusão e acessibilidade e enfatizam a concepção de uma prática mais individualizada.

[...] falar de inclusão é pensar em todos e agir para cada um, enquanto que, complementarmente, falar em acessibilidade é pensar em cada um com a intenção de agir para todos. Ambos implicam, em última instância, no esforço de se desenvolver culturas, políticas e práticas de justiça social, justamente porque o pensar é para promover justiça para um coletivo, mas o fazer que garante isso é o não padronizado.

As experiências de escolarização exitosas supõem um movimento institucional da escola em direção a culturas, políticas e práticas mais inclusivas. Nesse sentido, importa conhecer o que a comunidade escolar acredita sobre a presença do aluno com TEA no contexto regular, que políticas são implementadas e quais podem ser planejadas no intuito de favorecer o seu desenvolvimento, que práticas são acionadas no convívio cotidiano com este aluno (Santos; Melo, 2019). Sobre a questão da cultura escolar, Carneiro e Paula (2021, p. 441) afirmam que:

[...] a cultura escolar ainda está presa em um discurso bastante limitado sobre a educação dos alunos público-alvo da Educação Especial. Estamos há anos discutindo e problematizando a Educação Inclusiva, contudo fica visível que ainda há desconhecimento acerca do processo de inclusão, visto como uma tarefa ‘difícil e preocupante’.

Cabe destacar que o esforço da escola tem alcançado resultados positivos, com experiências de escolarização promissoras. Assim, o fato de a comunidade escolar ser diversa, por si só, já estimula o convívio e respeito às diferentes formas de ser, em que todos os sujeitos envolvidos se beneficiam nas relações estabelecidas em um ambiente que é para todos (Arnoldo Junior, 2021; Carneiro; Paula, 2021; Fleira; Fernandes, 2021; Orth, 2023; Pinto; Guimarães, 2020; Ribeiro; Cristovão, 2018; Teixeira; Ganda, 2019).

Considerações finais

Reforçamos a importância da inclusão em educação para todos e, nesse estudo, falamos especificamente sobre aspectos relacionados a escolarização de alunos com TEA, bem como as experiências relatadas pela literatura. Os estudos indicam que a aprendizagem do aluno com TEA na rede de ensino regular é potencializadora, pois estimula o desenvolvimento social e cognitivo e ainda oferece modelos de comportamento mais avançados. Este estudo reuniu algumas estratégias que são importantes para que o processo de inclusão em educação seja melhor construído nas instituições.

Como resultado desta pesquisa, destacamos que o aluno com TEA é capaz de aprender; a formação do professor não pode ser negligenciada; existem estratégias didático-pedagógicas que favorecem o processo de ensino-aprendizagem, especialmente no contexto regular; e experiências de escolarização exitosas supõem um movimento institucional da escola em direção a culturas, políticas e práticas mais inclusivas.

A formação docente é parte fundamental, pois favorece o crescimento de ações intencionais e estratégias de sucesso em relação às práticas pedagógicas. Paralelamente, a formação adequada dos educadores contribui para a estruturação de uma comunidade que troca informações e experiências sobre a práxis docente.

As estratégias didático-pedagógicas reunidas aqui indicaram que os recursos visuais e materiais concretos foram os mais utilizados nas atividades, além do emprego de linguagem mais direta, grifo em palavras-chaves nas atividades e outras intervenções mais focalizadas.

Entretanto, apesar de os trabalhos selecionados apresentarem experiências de aprendizagem exitosas, é preciso destacar as limitações desta pesquisa, tendo em vista a escassa produção científica sobre o assunto. O fato de que a maioria dos estudos são relatos de experiência/caso (4), referentes à disciplina de matemática (4), realizados no contexto da pandemia (2), advindos de autores das regiões sul e sudeste do país, nos indica a necessidade de mais pesquisas sobre o tema, que abranjam outras experiências com alunos com autismo, com outras disciplinas da Educação Básica e provenientes de todas as regiões brasileiras.

Salientamos também que alguns trabalhos não mencionaram o nível de suporte dos estudantes com TEA que fizeram parte de seus estudos. Tal informação é fundamental para o planejamento das intervenções didático-pedagógicas, uma vez que essas ações estão atreladas ao nível de acometimento do autismo.

Para concluir, ressaltamos que a escola é um espaço democrático que deve ser aberto para todos os alunos e suas diferenças e, ainda que a inclusão escolar do aluno com TEA seja um desafio, ela é possível com estratégias didático-pedagógicas assertivas.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5-TR**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

APORTA, A. P.; LACERDA, C. B. F. Estudo de caso sobre atividades desenvolvidas para um aluno com autismo no Ensino Fundamental I. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, SP, v. 24, n. 1, p. 45-58, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/D7Fwj7yXGJvCPJkwPkYGWRz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 maio 2023.

ARNOLDO JUNIOR, H. Adequações curriculares para alunos com autismo: o que é? Como fazer?. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 4, n. 2, p. 122-134, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/12079>. Acesso em: 17 maio 2023.

BARDIN, L. **Análise do Conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, 27 dez. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 07 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.861, de 18 de julho de 2019**. Altera a lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos. Brasília, DF: Presidência da República, 18 jul. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/113861.htm. Acesso em: 07 jan. 2023.

CARNEIRO, R. U. C.; PAULA, C. R. Relato de experiência docente na atuação no ensino remoto durante a pandemia com um sujeito com TEA. **Revista @ambienteeducação**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 432–445, 2021. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/1132>. Acesso em: 17 maio 2023.

CDC. **Prevalência do Transtorno do Espectro do Autismo entre crianças de 8 anos - Rede de Monitoramento de Autismo e Deficiências de Desenvolvimento**, Estados Unidos, 2016. Centers for Disease Control and Prevention (CDC), EUA, 27 mar. 2020. Disponível em: https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s_cid=ss6904a1_w. Acesso em: 17 jan. 2023.

FARIA, P. M. M. **Revisão Sistemática da Literatura**: contributo para um novo paradigma investigativo. Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2016.

FLEIRA, R. C.; FERNANDES, S. H. A. A. As vozes daqueles envolvidos na inclusão de aprendizes autistas nas aulas de Matemática. **Ciência & Educação**, [S. l.], v. 27, p. 1-13, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/YXzg45W8s4Mg3hWxWjzSpSK/?lang=pt#>. Acesso em: 17 maio 2023.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão sistemática da Literatura: conceituação, produção e publicação. **Revista LOGEION Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019. Disponível em: <https://sites.usp.br/dms/wp-content/uploads/sites/575/2019/12/Revis%C3%A3o-Sistem%C3%A1tica-de-Literatura.pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

LUZ, M. H. S.; GOMES, C. A.; LIRA, A. Narrativas sobre a inclusão de uma criança autista: desafios à prática docente. **Educación**, [S. l.], v. 26, n. 50, p. 123-142, mar. 2017. Disponível em: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032017000100007. Acesso em: 03 jul. 2023.

OLIVATI, A. G.; LEITE, L. P. Experiências acadêmicas de estudantes universitários com Transtornos do Espectro Autista: uma Análise Interpretativa dos Relatos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, SP, v. 25, n. 4, p. 729-746, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/N3sgZJb7wNHpVHv7LYkGvwL/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 05 jun. 2023.

OPAS (Organização Pan-Americana da Saúde). **OMS declara fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional referente à COVID-19**. 5 maio 2023. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2023-oms-declara-fim-da-emergencia-saude-publica-importancia-internacional-referente>. Acesso em: 03 jul. 2023.

ORTH, A. C. Educação especial em tempos de pandemia: a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista através das aulas não presenciais. **Revista Conhecimento Online**, [S. l.], v. 1, p. 119–135, 2023. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/2713>. Acesso em: 17 maio 2023.

PINTO, G. M. F.; GUIMARÃES, A. B. O processo de construção de um material educacional na perspectiva da educação matemática inclusiva para um aluno autista. **Revista Baiana de Educação Matemática**, [S. l.], v. 1, p. 1-23, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/baeducmatematica/article/view/10317>. Acesso em: 17 maio 2023.

RIBEIRO, G. G.; CRISTOVÃO, E. M. Um estudo sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na aula de matemática. **Revista de Educação Matemática**, [S. l.], v. 15, n. 20, p. 503–522, 2018. Disponível em: <https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/180>. Acesso em: 17 maio 2023.

SANTIAGO, M. C.; SANTOS, M. P.; MELO, S. C. Inclusão em educação: processos de avaliação em questão. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 96, p.

632-651, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/3bwwy6JgWW4Cpb7NvCpvrS/?lang=pt#>. Acesso em: 05 jun. 2023.

SANTOS, M. P. **Dialogando sobre inclusão em educação: contando casos (e descasos)**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013.

SANTOS, M. P.; MELO, S. C. Interseções na gestão da acessibilidade na educação básica e no ensino superior: um ensaio omnilético. **RPGE – Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, SP, v. 23, n. 1, p. 818-835, out. 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13008/8635>. Acesso em: 3 jul. 2023.

SILVA, A. B. B. S.; GAIATO, M. B.; REVELES, L. T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Editora Fontanar, 2012.

TEIXEIRA, M. C. S.; GANDA, D. R. Inclusão e autismo: relato de caso sobre o trabalho com uma criança na educação infantil. **Psicologia e Saúde em debate**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 125–135, 2019. Disponível em: <http://psicodebate.dpgpsifpm.com.br/index.php/periodico/article/view/V5N2A9>. Acesso em: 17 maio 2023.

CRedit Author Statement

Reconhecimentos: À CAPES e à FAPERJ pela manutenção da bolsa da mestranda Adriana Teixeira Ferreira.

Financiamento: Este trabalho recebeu o apoio do Programa PROEX/CAPES.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: O trabalho respeitou os procedimentos éticos.

Disponibilidade de dados e material: Os dados utilizados para a elaboração do trabalho encontram-se no próprio texto.

Contribuições dos autores: Todas as autoras contribuíram de igual forma.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

