

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

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

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

Cómo hacer referencia a este artículo:

MELO, S. C.; FERNANDES, J. C. M.; FERREIRA, A. T. Autismo y educación: Una revisión de la literatura sobre experiencias de inclusión. **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>



| **Enviado en:** 15/08/2023
| **Revisiones requeridas en:** 14/12/2023
| **Aprobado el:** 05/03/2024
| **Publicado el:** 20/07/2024

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

¹ Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Doctora en Educación, profesora de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ).

² Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Maestría en Educación por la UFRJ.

³ Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Estudiante de maestría en Educación de la UFRJ.

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.

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.

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.

Introducción

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) comprende un abanico de variaciones en sus manifestaciones, su diagnóstico es clínico y se ha ido construyendo a lo largo de los años, teniendo como precursor al psiquiatra austriaco Leo Kanner. Schwartzman y Mello (1994; 2007 apud Luz; Gomes; Lira, 2017) utilizan la investigación en el área para discutir el estudio de Kanner, que buscó identificar retrasos cognitivos y trastornos conductuales.

Basándonos en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5) de 2013 de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA), tenemos una comprensión más completa del trastorno y sus características. La definición de TEA se ha actualizado a medida que surgen nuevos estudios en el área. De esta manera, las piezas encajan como un rompecabezas, que se ha convertido en un símbolo del Autismo a nivel mundial y representa su complejidad. La APA (2013 apud Olivati; Leite, 2019, p. 730, nuestra traducción), presentan el autismo como "[...] un trastorno del neurodesarrollo que abarca un espectro caracterizado por deficiencias en la interacción social y la comunicación, así como la presencia de intereses restringidos y comportamientos repetitivos".

Es importante destacar que el DSM-5 evalúa el trastorno según el nivel de apoyo que necesita la persona, clasificándolo desde el nivel 1 (para aquellos que necesitan menos apoyo y tienen más autonomía) hasta el nivel 3 (necesita mucho apoyo y tiene poca o ninguna autonomía). Cabe destacar que, independientemente del nivel de apoyo de la persona con autismo, el apoyo siempre es necesario (APA, 2013).

Según los *Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades* de EE. UU. (CDC, 2020), vinculados al gobierno de EE. UU., hay un caso de autismo por cada 54 individuos. Esta información fue publicada por la agencia en 2020 y se refiere a la recolección de datos realizada en 2016 en 11 estados americanos con niños de 8 años, con una tasa de ocurrencia de 4 niños por cada niña. La información recopilada por el CDC revela que las cifras de prevalencia de autismo han ido en aumento: en 2004 era de 1 caso por cada 166 individuos; en 2008, 1 por cada 125; en 2014, 1 por cada 68 y en 2018, 1 caso por cada 59 personas. Para la agencia, estos datos sugieren que el número de diagnósticos tempranos ha aumentado. Próximamente, las estimaciones sobre autismo también serán analizadas en Brasil, cuando se publiquen los resultados del último Censo del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), según lo determinado por la ley 13.861/2019 (Brasil, 2019).

En cuanto a la garantía del derecho a la educación, Carneiro y Paula (2021) indican que la Política Nacional de Educación Especial desde la Perspectiva de la Educación Inclusiva fue

un documento que garantizó el acceso de los estudiantes con TEA al sistema escolar regular, incluso antes de que la condición fuera reconocida oficialmente como una discapacidad. Este derecho se oficializó en 2012 con la Ley n.º 12.764, que instituyó la Política Nacional de Protección de los Derechos de las Personas con TEA, estableciendo para efectos legales que todo sujeto dentro del espectro es considerado una persona con discapacidad, por lo que se debe garantizar su inscripción en las redes de educación regular (Brasil, 2012).

En este sentido, todas las asignaturas de una escuela están involucradas en el proceso de inclusión y se benefician, por principio, a medida que el entorno se vuelve más plural. A través de un espacio de vida democrático, los estudiantes tienen la posibilidad de conocer las diferencias, reduciendo así el aislamiento de grupos específicos y aumentando las interacciones sociales de todos, por lo que "[...] Hablar de inclusión es pensar en todos y actuar por cada uno [...]" (Santos; Melo, 2019, p. 820, nuestra traducción). Orth (2023) señala que para incluir a estos estudiantes es necesario analizar las especificidades y características de cada uno, con el fin de comprender su comportamiento, costumbres y preferencias.

El comportamiento de los estudiantes con TEA se convierte en un reto si se confunde la dificultad de interacción con la anulación completa de esta habilidad (Silva; Gaiato; Reveles, 2012). Desde esta perspectiva, las escuelas que se preocupan por establecer procesos más inclusivos son aquellas que reconocen la diversidad como algo positivo y que se adaptan a la "[...] diversos estilos y ritmos de aprendizaje [...] independientemente de las dificultades o diferencias [existentes] [...]" (Orth, 2023, p. 124, nuestra traducción).

En este escenario, es necesario compartir información sobre el trastorno e involucrar a todos en este proceso para que el ambiente se vuelva totalmente estimulante. Según Ribeiro y Cristovão (2018, p. 505, nuestra traducción):

[...] Es necesario crear métodos para incluir a los estudiantes con discapacidad, pero es importante resaltar que esto no se puede configurar en un trabajo aislado con estos estudiantes. Los demás estudiantes deben ser parte de este proceso de incluir a estos compañeros de clase en el ambiente del aula. Para ello, es importante que la escuela cumpla su rol alertando a todos sobre la importancia de la inclusión, pero también que el docente realice su trabajo en el aula preparando actividades que puedan generar aprendizajes para todos.

Teixeira y Ganda (2019) reportan algunas dificultades que son comunes en las personas con autismo, como la hipersensibilidad auditiva, por ejemplo. Ante esta situación y otros factores desafiantes, es necesario buscar estrategias que ayuden al desarrollo de estos niños y su aprendizaje, teniendo en cuenta que los estudiantes con TEA son capaces de aprender.

Comprender las especificidades de cada estudiante es crucial para la respuesta del maestro al comportamiento de los estudiantes, lo que resulta en acciones más asertivas.

En este escenario, la formación docente debe preparar a los docentes para que sean capaces de trabajar con el tema de la diversidad, con todas las diferencias en el aprendizaje que existen entre los estudiantes, especialmente aquellos con TEA (Pinto; Guimarães, 2020).

Desde esta perspectiva, las estrategias didáctico-pedagógicas que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con autismo son aquellas que utilizan metodologías diferenciadas, diseñadas y elaboradas de acuerdo con las aptitudes de los estudiantes, ya que pueden proporcionar el desarrollo del aprendizaje de una manera más significativa. Es importante destacar que, al proponer un nuevo recurso de aprendizaje, todo el grupo se beneficia. Así, la planificación puede nacer de la aparente dificultad de un solo alumno, pero la estrategia pedagógica puede ser utilizada para todos (Orth, 2023).

De esta manera, el proceso de inclusión en la educación busca reforzar la construcción de nuevas formas de enseñanza, de diferentes relaciones con los contenidos propuestos, respetando y valorando la diversidad que naturalmente existe en todas las clases (Orth, 2023).

Los estudios analizados en esta Revisión Sistemática de la Literatura (RSL) muestran que todos los esfuerzos de la escuela por adoptar estrategias didáctico-pedagógicas, con el fin de satisfacer diversas necesidades, han logrado resultados positivos, como, por ejemplo, un mayor desarrollo social y cognitivo de los estudiantes con autismo (Aporta; Lacerda, 2018). Es importante destacar que, en estas experiencias escolares, todos los sujetos involucrados se benefician de las relaciones que se establecen en un ambiente que es para todos (Orth, 2023).

Dicho esto, esta RSL tiene como objetivo responder a la siguiente pregunta: ¿Qué discuten los artículos científicos producidos en Brasil cuando se trata de experiencias exitosas de inclusión con estudiantes con TEA en escuelas regulares?

Así, el objetivo de esta investigación es presentar experiencias de inclusión de estudiantes con autismo en escuelas regulares a partir del desarrollo de estrategias didáctico-pedagógicas construidas por los docentes.

Ruta metodológica

La RSL es una modalidad de investigación científica que es "[...] compuesto por sus propios objetivos, problemas de investigación, metodología, resultados y conclusión, no constituyéndose sólo como una mera introducción de una investigación más amplia [...]"

(Galvão; Ricarte, 2019, p. 59, nuestra traducción). Para ello, según los autores, la RSL sigue protocolos y pasos específicos y rigurosos con el fin de garantizar la transparencia y la reproducibilidad de la investigación para que pueda ser replicada por otros investigadores.

En este sentido, RSL es capaz de mapear el estado de desarrollo de un tema determinado a través de la colección de textos científicos publicados sobre el tema. Además, es una herramienta que minimiza el sesgo de investigación debido al rigor de los procedimientos y parámetros utilizados. En este proceso, cada autor debe desarrollar su propio modelo metodológico (Faria, 2016). El camino metodológico adoptado en esta investigación se compone de los siguientes pasos: ecuaciones de investigación; criterios de inclusión y exclusión; procesamiento de datos y resultados; análisis de datos; y el estudio y debate de los temas.

Ecuaciones de investigación

Para esta investigación se utilizó el Portal de Revistas de la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (CAPES). Esta elección se justifica por el hecho de que el Portal abarca varias bases de datos en su colección, así como presenta diversos tipos de materiales, como disertaciones, libros y artículos.

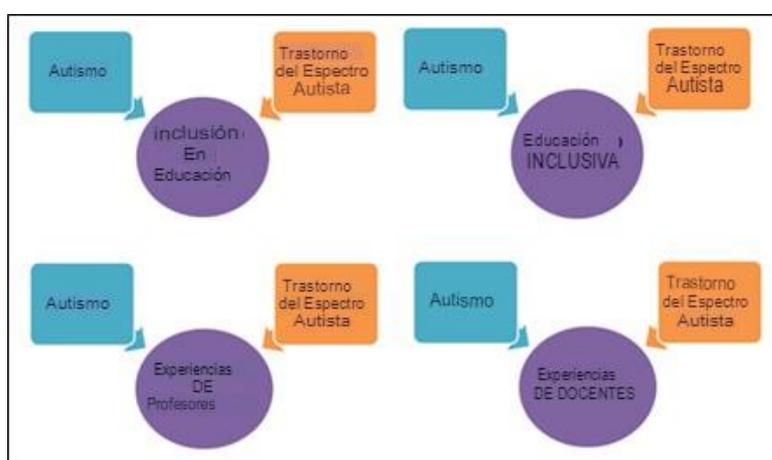
Para realizar las búsquedas se definieron cuatro palabras clave "Inclusión en la Educación", "Trastorno del Espectro Autista", "experiencias docentes" y "experiencias docentes" y dos descriptores "Educación Inclusiva" y "Autismo". Los descriptores fueron obtenidos del *Tesouro* Brasileño de Educación (BRASED) del Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP). El uso de los términos controlados de un diccionario de sinónimos tenía como objetivo optimizar la recuperación de información.

Cabe aclarar que, de acuerdo con Santos (2013), defendemos el término Inclusión en la Educación⁴ como el más adecuado para designar el establecimiento de procesos más inclusivos en la escuela. Sin embargo, con el fin de obtener un mejor resultado en la recolección de datos, también traemos en nuestra investigación el término Educación Inclusiva, ya que es el más utilizado, incluso en documentos oficiales que tratan el tema de la Inclusión.

⁴ Santos (2013) sostiene que la inclusión no es un estado final, sino una lucha constante por la plena participación social, no solo de las personas con discapacidad, sino de todas las personas de la sociedad. Así, mientras que la Inclusión en la Educación se caracteriza por ser un proceso que se opone a las exclusiones, la Educación Inclusiva, por el contrario, transmite un carácter de estado final, ignorando los movimientos procedimentales necesarios y las luchas del mundo contemporáneo.

La base de datos se recopiló el 12 de mayo de 2023. El marco temporal elegido fueron los últimos cinco años (2018-2023). Las combinaciones de palabras clave y descriptores dieron como resultado 8 arreglos: Inclusión en Educación x Autismo; Inclusión en la Educación x Trastorno del Espectro Autista; Educación Inclusiva x Autismo; Educación Inclusiva x Trastorno del Espectro Autista; experiencias docentes x Autismo; experiencias docentes x Trastorno del Espectro Autista; experiencias de docentes x Autismo; experiencias de docentes x Trastorno del Espectro Autista. La figura 1 ilustra las combinaciones realizadas:

Figura 1 – Combinaciones de palabras clave x descriptores.



Fuente: Elaboración propia (2023).

La Figura 2 muestra las acciones de investigación realizadas en el Portal de la CAPES. En primer lugar, se eligieron los "Criterios de búsqueda" de la base de datos y luego, después de que los resultados fueran presentados por el Portal, se seleccionaron las opciones en la sección "Personalizar mis resultados":

Figura 2 – Estrategias de búsqueda en el Portal CAPES.



Fuente: Elaboración propia (2023).

Criterios de inclusión y exclusión

Los criterios de inclusión adoptados fueron estudios que discuten experiencias de inclusión de niños con autismo en escuelas regulares. Los criterios de exclusión, por otro lado, abarcan obras duplicadas, fuera del marco temporal (2018-2023), que no tienen que ver con el ambiente escolar, que no son de la Educación Básica Brasileña y que no tratan experiencias de inclusión, surgidas de estrategias de enseñanza desarrolladas en escuelas regulares con alumnos con autismo.

Procesamiento de datos y resultados

En el Gráfico 1 se presentan los primeros resultados obtenidos con las combinaciones de palabras clave y descriptores, utilizando las estrategias de búsqueda preestablecidas, así como la aplicación de los criterios de elegibilidad en el análisis de los artículos.

Cuadro 1 – Resultados iniciales.

| Combinaciones de palabras clave vs. descriptores | |
|--|------------|
| La inclusión en la educación Y el autismo | 147 |
| Inclusión en la educación Y Trastorno del Espectro Autista | 167 |
| Educación Inclusiva Y Autismo | 105 |
| Educación Y Trastorno del Espectro Autista | 118 |
| Experiencias de los maestros Y autismo | 23 |
| Experiencias de los maestros Y el trastorno del espectro autista | 20 |
| Experiencias de los profesores Y el autismo | 23 |
| Experiencias de docentes Y Trastorno del Espectro Autista | 11 |
| TOTAL | 614 |

Fuente: Elaboración propia (2023).

De acuerdo con uno de los criterios de inclusión, se excluyeron del propio Portal de la CAPES los estudios no revisados por pares y en idiomas distintos del portugués. El gráfico 2 indica que, de los 614 estudios seleccionados inicialmente, quedaron 293 artículos, todos ellos de revistas.

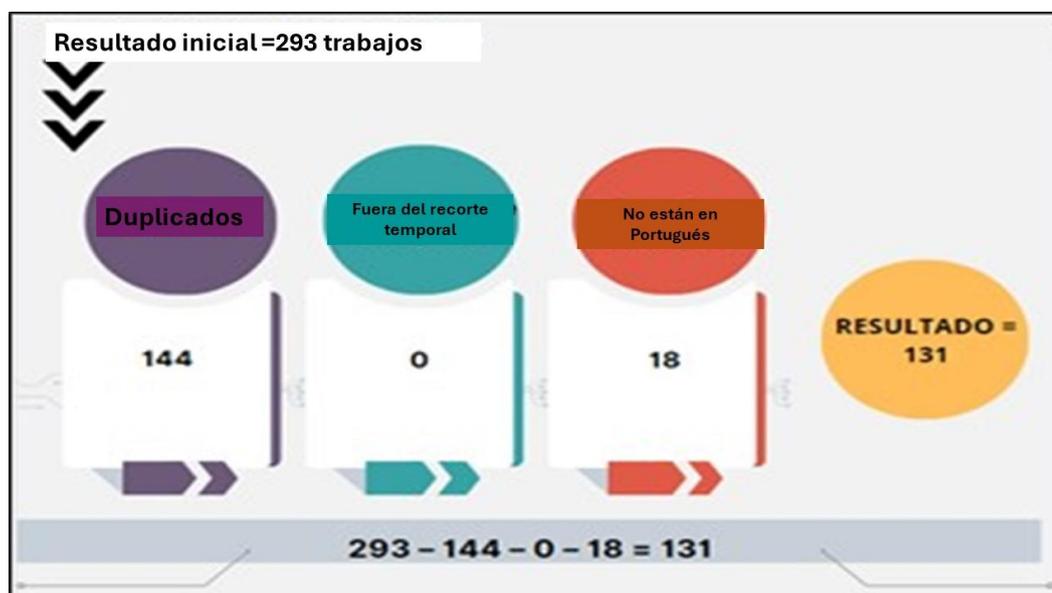
Tabla 2 – Resultados de artículos revisados por pares y portugueses.

| Combinaciones de palabras clave vs. descriptores | Resultado de la búsqueda | Artículos no revisados por pares y no revisados por pares | TOTAL |
|--|--------------------------|---|------------|
| La inclusión en la educación Y el autismo | 147 | 73 | 74 |
| Inclusión en la educación Y Trastorno del Espectro Autista | 167 | 92 | 75 |
| Educación Inclusiva AND Autismo | 105 | 59 | 46 |
| Educación AND Trastorno del Espectro Autista | 118 | 64 | 54 |
| Experiencias de los maestros AND autismo | 23 | 11 | 12 |
| Experiencias de los maestros AND el trastorno del espectro autista | 20 | 14 | 6 |
| Experiencias de los profesores AND el autismo | 23 | 5 | 18 |
| Experiencias de docentes AND Trastorno del Espectro Autista | 11 | 3 | 8 |
| TOTAL | 614 | 321 | 293 |

Fuente: Elaboración propia (2023).

A continuación, se exportó la información relativa a los artículos del Portal de Revistas de la *CAPES* al software EndNOTE. Como se muestra en la Figura 3, se excluyeron los estudios duplicados y los que no correspondían al marco temporal (2018-2023). Una vez más, fue necesario excluir algunos estudios que no estaban en portugués.

Figura 3 – Resultados parciales.



Fuente: Elaboración propia (2023).

A continuación, se examinaron por etapas los títulos, resúmenes y textos completos de los artículos. Aquellos que no cumplían con los criterios de elegibilidad fueron eliminados. El cuadro 3 muestra los resultados obtenidos en cada etapa del procesamiento de datos:

Cuadro 3 – Procesamiento de datos.

| Resultado inicial = 131 artículos seleccionados | | | |
|--|-----------------------|---|------------------------------|
| Pasos | Borrados | Justificación | Seleccionado |
| Análisis de títulos | 24 | - 11 artículos no discutieron estrategias didácticas para la inclusión de estudiantes autistas. - 4 artículos no se referían a la escuela regular. - 9 artículos no eran sobre Educación Básica. | 131 – 24 = 107 |
| Análisis de resúmenes | 80 | - 64 artículos no abordaron estrategias didácticas para la inclusión de estudiantes autistas. - 3 artículos no eran sobre la escuela regular. - 5 obras no trataban de Educación Básica. - 8 artículos no se referían al ámbito escolar. | 107 – 80 = 27 |
| Lectura íntegra de los textos | 20 | - 15 artículos no abordaron estrategias didácticas para la inclusión de estudiantes autistas. - 1 artículo no era sobre la escuela regular. - Se excluyeron 4 artículos por tratarse de revisiones sistemáticas de la literatura en las que los criterios de elegibilidad diferían de esta investigación, como el marco temporal. | 27 – 20 = 7 |
| RESULTADO FINAL | 124 suprimidos | | 7 obras seleccionadas |

Fuente: Elaboración propia (2023).

El cuadro 4 muestra los estudios seleccionados que cumplieron con todos los criterios. Cabe destacar que, dado el período del marco temporal adoptado en esta investigación (2018-2023), destacamos que 2 estudios abordan el tema de la inclusión y el autismo específicamente en el contexto de la pandemia⁵.

Cuadro 4 – Obras seleccionadas.

| ARTÍCULO | AÑO | TÍTULO | AUTOR | REVISTA |
|-----------------|------------|--|-----------------------|--|
| 1 | 2023 | Educación especial en tiempos de pandemia: la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista a través de clases no presenciales. | Arlete Cherobini Orth | Revista Online de Conocimiento |
| | | | | Área: Diversidad Cultural e Inclusión Social |
| | | | | Calificación ⁶ : B4 |

⁵ La pandemia de COVID-19 fue clasificada el 30 de enero de 2020 como una emergencia de salud pública de importancia internacional (ESPII) por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el 11 de marzo de 2020 como una pandemia. La OMS declaró el fin de la ESPII el 5 de mayo de 2023 (OPS, 2023).

⁶ Esta es la clasificación de revistas realizada por la CAPES para el cuatrienio 2017-2020. Disponible en la plataforma Sucupira:

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

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | Enlace de acceso: https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/2713 | | | |
| 2 | 2021 | Adaptaciones curriculares para alumnos con autismo: ¿qué es? ¿Cómo hacerlo? | Henrique Arnoldo Junior | Revista Insignare Scientia – RIS |
| | | | | Área: Enseñanza de las Ciencias y sus interfaces |
| | | | | Clasificación: A4 |
| Enlace de acceso: https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/12079 | | | | |
| 3 | 2021 | Relato de experiencia docente en docencia a distancia durante la pandemia con asignatura con TEA. | Relma Urel Carbone Carneiro; Carla Ramos de Paula | Revista @ambienteeducação |
| | | | | Área: Educación |
| | | | | Clasificación: A2 |
| Enlace de acceso: https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/1132 | | | | |
| 4 | 2021 | Las voces de los implicados en la inclusión de los alumnos autistas en las clases de Matemáticas. | Roberta Caetano Fleira; Solange Hassan Ahmad Ali Fernandes | Revista Ciencia y Educación |
| | | | | Área: Humanidades |
| | | | | Clasificación: A1 |
| Enlace de acceso: https://www.scielo.br/j/ciedu/a/YXzg45W8s4Mg3hWxWjzSpSK/?lang=pt# | | | | |
| 5 | 2020 | El proceso de construcción de un material educativo desde la perspectiva de la educación matemática inclusiva para un estudiante autista. | Gisela Maria da Fonseca Pinto; Amália Bichara Guimarães | Revista Bahiana de Educación Matemática |
| | | | | Área: Educación Matemática |
| | | | | Clasificación: B2 |
| Enlace de acceso: https://www.revistas.uneb.br/index.php/baeducmatematica/article/view/10317 | | | | |
| 6 | 2019 | Inclusión y autismo: un informe de caso sobre el trabajo con un niño en la educación de la primera infancia. | Maira Cristina Souza Teixeira; Danielle Ribeiro Ganda | Psicología y Salud en debate |
| | | | | Área: Salud y Psicología |
| | | | | Clasificación: B1 |
| Enlace de acceso: http://psicodebate.dpgpsifpm.com.br/index.php/periodico/article/view/V5N2A9 | | | | |
| 7 | 2018 | Un estudio sobre la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la clase de matemáticas. | Gabriela Gomes Ribeiro; Eliane Matesco Cristovão | Revista de Educación Matemática |
| | | | | Área: Educación Matemática |
| | | | | Clasificación: A3 |
| Enlace de acceso: https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/180 | | | | |

Fuente: Elaboración propia (2023).

La Figura 4 muestra las regiones de origen de los autores de los artículos seleccionados, predominantemente en la región sudeste de Brasil. Así, es posible inferir la escasa producción científica producida sobre experiencias de inclusión con estudiantes con autismo y la urgente necesidad de una mayor discusión sobre el tema en todas las regiones del país.

Figura 4 – Regiones de origen de los autores y sus estudios.



Fuente: Elaboración propia (2023).

Las palabras clave más utilizadas en los estudios fueron: Trastorno del Espectro Autista (3 ocurrencias); Inclusión (3 ocurrencias); Autismo (2 ocurrencias); y Didáctica de las Matemáticas (2 ocurrencias).

Análisis de datos

Posteriormente, con el fin de analizar el material obtenido, se presentan los objetivos, metodologías y resultados del trabajo. En el cuadro 5 se resumen estos datos:

Cuadro 5 – Objetivos, metodologías y resultados.

| ARTÍCULO | OBJETIVO | METODOLOGÍA | RESULTADOS |
|----------|--|--|---|
| 1 | Investigar cómo las escuelas y los docentes de Educación Infantil estructuran su trabajo para incluir a los estudiantes con autismo en las clases remotas durante la pandemia. | Investigación cualitativa y exploratoria. Los sujetos de la investigación fueron 9 docentes pedagógicos de Educación Infantil de una escuela pública. Se utilizó el cuestionario como técnica de recolección de datos. | Los profesores utilizaron la tecnología (herramientas virtuales como enlaces, vídeos, grabaciones de clases, etc.) teniendo en cuenta las especificidades de cada alumno con autismo. Durante este período, necesitaron reinventarse y apoyarse aún más en la colaboración de la familia para el desarrollo de las actividades. |
| 2 | Reportar algunos Ajustes Curriculares realizados por el autor como docente de Matemáticas. | Investigación cualitativa. Informe de experiencias pedagógicas con estudiantes con autismo en la sala de recursos del Servicio Educativo | Los resultados apuntan a que el uso de recursos visuales como imágenes, libros ilustrados, juegos didácticos, entre otros, enlistan una lista de estrategias positivas para el avance del |

| | | | |
|---|---|--|---|
| | | Especializado (AEE) en clases de Matemáticas. | aprendizaje de estos estudiantes. |
| 3 | Relatar la experiencia docente con un estudiante con TEA en una escuela pública en contexto de pandemia. | Investigación cualitativa. Relato de experiencia de un profesor que trabaja en los primeros años de primaria con un alumno con autismo. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas como técnica de recolección de datos. | Hubo una experiencia esencialmente positiva para la inclusión del estudiante en el modelo de enseñanza a distancia. Se enfatiza la importancia de la relación familia-escuela. |
| 4 | Dar voz a los docentes de estudiantes con TEA, comprender el significado que atribuyen al término inclusión y analizar sus prácticas pedagógicas en las clases de Matemáticas. | Investigación cualitativa de estudios de caso. Participaron 4 profesores de primaria de un colegio privado. Se utilizaron entrevistas estructuradas como técnica de recolección de datos. El análisis de los datos se realizó mediante el Análisis del Discurso. | Los resultados mostraron que los docentes entrevistados creen en el potencial de sus estudiantes. Todos ellos mostraron conocimientos sobre el tema de la Inclusión y demostraron un amplio repertorio de prácticas pedagógicas, que se utilizan en las clases de Matemática con estos estudiantes. |
| 5 | Comprender cómo la experiencia vivida en el contexto de la Residencia Pedagógica puede influir en la formación de los egresados para la docencia en un contexto inclusivo, específicamente con estudiantes con TEA. | Investigación cualitativa y explicativa. Se trata de una encuesta ex post facto. Reporte de la experiencia de residentes del programa de Residencia Pedagógica en Matemática con un estudiante con TEA en una clase de 8° grado de Educación Primaria. Los instrumentos utilizados en la recolección de datos fueron el diario de campo, los registros de los que siguieron las clases y la entrevista grupal. El análisis de los datos se realizó mediante Análisis de Contenido. | Como resultado, se encontró que conocer mejor a los estudiantes con autismo y sus especificidades en un trabajo colectivo es la mejor manera de incluir a estos estudiantes y para la formación inicial de los profesores de Matemática. |
| 6 | Relatar la experiencia de inserción de un niño con TEA en el 1° y 2° periodo de Educación Infantil, así como presentar las actividades realizadas por el profesional de apoyo y el impacto en el desarrollo del niño con autismo. | Investigación cualitativa. Caso clínico de un alumno con autismo en Educación Infantil. Investigación bibliográfica sobre el tema. | El estudiante mostró mayor socialización, más autonomía y progreso en el aprendizaje. Como resultado, el trabajo también puso de relieve la importancia de la formación de los docentes. Este profesional debe estar preparado para, a través de prácticas pedagógicas diferenciadas, con alternativas creativas y lúdicas, buscar alternativas que faciliten el aprendizaje de los niños con TEA |
| | Comprender las posibilidades y límites de la | Investigación cualitativa de estudios de caso. Investigación de campo con una clase de 7° grado de una | La investigación mostró que estrategias diferenciadas, como el uso de materiales concretos y juegos, especialmente cuando |

| | | | |
|---|--|--|--|
| 7 | inclusión de estudiantes con TEA en la clase de Matemática de las aulas regulares de educación básica. | escuela pública en la que estudiaron 2 estudiantes con TEA. Los instrumentos utilizados en la recolección de datos fueron el diario de campo, video y grabación de audio. Investigación bibliográfica sobre el tema. | se asocian con las aptitudes e intereses de los estudiantes con autismo, colaboran en el proceso de aprendizaje no solo de los estudiantes con TEA, sino de todos los estudiantes. |
|---|--|--|--|

Fuente: Elaboración propia (2023).

Encuesta y discusión de los temas

Para este estudio se utilizó el Análisis de Contenido (Bardin, 2022). La técnica se desarrolló de la siguiente manera: después de la lectura de los artículos seleccionados, se realizó un análisis para identificar los temas contenidos y discutidos en ellos. Así, fue posible agrupar y categorizar los temas en 3 ejes principales: formación docente; estrategias didáctico-pedagógicas; y experiencias escolares.

1 - Formación del profesorado

Con respecto a la formación docente, los estudios indicaron tres puntos importantes que se discutirán a continuación: 1) la importancia de la formación que prepare al docente para actuar intencionalmente en la educación de los estudiantes con TEA, 2) el conocimiento de aspectos relacionados con las especificidades del proceso de aprendizaje, y 3) el tema de la ansiedad docente que atraviesa la educación de los estudiantes con TEA (Arnoldo Junior, 2021; Carnero; Paula, 2021; Fleira; Fernandes, 2021; Orth, 2023; Polla; Guimarães, 2020; Arroyo; Cristovão, 2018; Teixeira; Ganda, 2019).

A pesar de que la educación es una acción intencionada, el papel del profesor cobra cada vez más importancia cuando un sujeto con TEA es un alumno. El principio de una acción educativa presupone a uno que enseña y al otro que aprende, sin embargo, en el caso de un estudiante con TEA, esto ya no es obvio. Es común que los docentes, angustiados por no considerarse capaces de educar a un estudiante con posibilidades tan diferentes a los estudiantes sin ninguna discapacidad, tengan dificultades para comprender a los estudiantes con TEA como un sujeto que aprende (Carneiro; Paula, 2021; Polla; Guimarães, 2020; Teixeira; Ganda, 2019).

De acuerdo con Teixeira y Ganda (2019. p. 134, nuestra traducción), después del trabajo realizado con el estudiante con autismo, fue posible observar su desarrollo. Las autoras señalan que "A través de prácticas pedagógicas diferenciadas, los niños han mostrado mayor socialización, más autonomía y progreso en su aprendizaje". Del mismo modo, Arnoldo Junior

(2021) destaca los resultados positivos con el uso de ayudas visuales en las clases de Matemáticas. Fleira y Fernandes (2021) también destacan los resultados positivos, pero enfatizan que los docentes necesitan adaptar constantemente sus prácticas para brindar condiciones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes.

La demanda del estudiante con TEA desafía al docente a una acción más flexible y reflexiva, centrada en el contexto de su aula, sin recetas prefabricadas ni estructura definida. Los pone en condiciones de rehacer su práctica, actualizándola frente a las necesidades planteadas por sus estudiantes, con y sin discapacidad (Pinto; Guimarães, 2020).

Otra estrategia que resultó exitosa fue la búsqueda de actividades que tuvieran sentido para el estudiante autista. De acuerdo con Teixeira y Ganda (2019, p. 130, nuestra traducción), "la mirada atenta de un docente puede cambiarlo todo no solo con el estudiante de inclusión, sino con todos". Así, desde el momento en que el profesor conoce mejor al alumno, puede preparar las lecciones con contenidos que sean más significativos para él.

Para Pinto y Guimarães (2020, p. 8, nuestra traducción), "[...] La formación docente es, por lo tanto, un baluarte fértil de esperanza y acción cuando se trata de cambiar los sistemas educativos para que correspondan de manera más efectiva a la equidad y la inclusión". Los autores discuten los principales temas de los cursos de formación docente centrados en la inclusión: la diferencia como aspecto fundamental para el desarrollo humano; la práctica docente permeada por la justicia social; y la necesidad de convertirse en un profesional activo y dinámico. En este sentido, la formación docente debe preparar a los docentes para que sean capaces de trabajar con el tema de la diversidad, con todas las diferencias de aprendizaje que existen entre los estudiantes, especialmente aquellos con TEA (Pinto; Guimarães, 2020).

Este proceso formativo, que va más allá del ámbito individual del docente y alcanza a la institución en su conjunto, busca preparar no solo al docente, sino a toda la comunidad escolar/académica para las características/demandas del estudiante con TEA (Fleira; Fernandes, 2021).

Una adecuada formación docente construye este ambiente más favorable para el estudiante, y ciertamente para la comunidad escolar, además de proporcionar un contexto para el intercambio de experiencias que exponen las acciones exitosas, así como las dificultades resultantes de las ideas preconcebidas de fracaso (Pinto; Guimarães, 2020). La problematización de estos factores contribuye a la ampliación del repertorio del docente en la rutina escolar y reduce las situaciones de ansiedad derivadas de la sensación de aislamiento y falta de preparación (Fleira; Fernandes, 2021).

Considerando el potencial de una educación adecuada, la escuela regular se presenta como el contexto favorable para la educación de los estudiantes autistas ya que contribuye a su desarrollo social y cognitivo, además de ofrecer modelos de conducta más avanzados que se activarán a lo largo de la vida de esta asignatura (Aporta; Lacerda, 2018). Según Orth (2023, p. 125), "[...] La escuela regular es un espacio que puede y debe garantizar una educación inclusiva para estos estudiantes".

Respecto al tema de la ansiedad docente que atraviesa la formación de los estudiantes con TEA, Carneiro y Paula (2021, p. 442, nuestra traducción) afirman que:

[...] el discurso "No me siento preparado para trabajar con un estudiante del PAEE [Público Objetivo de Educación Especial] es común en el discurso de muchos docentes de Educación Básica, lo que revela una cultura escolar en transformación y a la vez estática.

De este modo, el estudio del papel de la formación docente en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes autistas en las escuelas regulares contribuye al conocimiento seguro de la importancia de la acción intencional del maestro en el éxito de este proceso.

2 - Estrategias didáctico-pedagógicas observadas en la educación de estudiantes con autismo

Teniendo en cuenta la formación docente fundamental para la educación de los estudiantes con TEA, nos preguntamos cómo estos docentes han venido realizando su práctica en las escuelas regulares. Para ello, discutiremos lo que los estudios han señalado sobre las estrategias didáctico-pedagógicas utilizadas en la educación de estudiantes con autismo.

De acuerdo con Orth (2023), quien se enfocó en analizar las estrategias didáctico-pedagógicas utilizadas por 9 docentes en clases no presenciales que se dieron durante la pandemia del coronavirus, los docentes revelaron que utilizaron la tecnología, que era la principal herramienta utilizada en ese momento, para trabajar con videos, audios, juegos, fotos, música, entre otros, con el fin de desarrollar clases más lúdicas y utilizando objetos que formaban parte de la rutina del estudiante. Los profesores destacaron la importancia de la asociación familia-escuela y afirmaron que es fundamental conocer al alumno y sus necesidades. Los maestros no especificaron el nivel de apoyo para sus estudiantes con autismo.

El relato de experiencia de Arnoldo Junior (2021) indica el uso de recursos visuales como una alternativa positiva para trabajar con estudiantes con autismo en la disciplina de Matemáticas, ya que una característica frecuente en el autismo es la alta agudeza visual. Pensando de esta manera, el uso de figuras, fotos, imágenes, dibujos, gráficos, juegos, etc. La

autora también enfatiza la importancia de conocer al estudiante, sus patrones conductuales y sociales para alinear la estrategia de enseñanza de una manera más asertiva, así como afirma que las mejoras y adaptaciones elaboradas beneficiaron no solo a los estudiantes con autismo, sino también a los estudiantes con autismo. sino a todos los estudiantes. El estudio presenta a cinco estudiantes con TEA: dos estudiantes con nivel de apoyo 1, dos estudiantes con nivel de apoyo 2 y un estudiante con nivel de apoyo 3.

Carneiro y Paula (2021) describen su relato de experiencia, en el contexto de la pandemia, con un estudiante con TEA, con un nivel de apoyo no especificado en el estudio, matriculado en los primeros años de la Escuela Primaria. Para los autores, el resultado fue positivo, aunque señalan que la enseñanza a distancia no es el modelo más adecuado y no debe ser romantizada, incluso por las grandes desigualdades que existen en nuestro país, pero reconocen que es un movimiento interesante para discutir nuevas prácticas y alternativas. De acuerdo con el docente entrevistado en el estudio, el estudiante respondió bien a la interacción virtual. Las actividades de este estudiante, según el profesor, fueron diseñadas y elaboradas con elementos que estaban dentro del campo de interés del estudiante. Los autores refuerzan la importancia de una buena relación familia-escuela para el éxito de este proceso.

El estudio de Fleira y Fernandes (2021) indica que los profesores de matemáticas que participaron en la investigación realizaron sus actividades con materiales adaptados a las preferencias de los estudiantes. El nivel de apoyo de los estudiantes no fue mencionado en el estudio. El enfoque de enseñanza multisensorial, explorado a través de sensaciones corporales como el olfato, la vista, el tacto, el tacto y el movimiento, fue abordado por los docentes como una alternativa para un aprendizaje más significativo. Para ellos, los recursos coloridos como imágenes, vídeos u objetos concretos, que pueden manejar, son muy interesantes. Así, la enseñanza de las matemáticas sale del plano abstracto y pasa a lo concreto, permitiendo la visualización y comprensión desde una nueva perspectiva.

Pinto y Guimarães (2020) comparten la experiencia con un estudiante autista, con un nivel de apoyo no especificado, en el Programa de Residencia Pedagógica en Matemáticas. Los autores destacan la necesidad de adaptar el currículo y las actividades para favorecer el desarrollo del alumno. Cuentan que el alumno con autismo se interesó por el contenido de la clase -medidas y ángulos- después de que el profesor utilizara las manecillas de un reloj que tenía el emblema del equipo de fútbol que le gustaba al alumno. De esta forma, para que la adecuación de los contenidos sea efectiva, no siempre se necesitan muchos recursos, lo más importante es fijarse bien en las necesidades de los alumnos. Las adaptaciones como estrategia

didáctica no anulan la adquisición de nuevos conocimientos, sino que valoran los conocimientos del estudiante sobre el tema, respetando el descubrimiento de nuevos conceptos en los momentos oportunos.

Teixeira y Ganda (2019) describen la inclusión de un niño con autismo, nivel 1 de apoyo, en Educación Infantil. De acuerdo con los autores, el niño comenzó a desarrollarse de manera más efectiva después de la intervención del maestro de apoyo, a través de prácticas pedagógicas diferenciadas. El artículo discute la importancia de la relación con la familia del estudiante, de buscar más información sobre el autismo y de conocer las especificidades del estudiante y sus preferencias particulares. Algunas actividades sensoriales pueden ser agradables para el estudiante, pero otras, como tocar arena, plastilina y otros materiales de diversas texturas, pueden molestarlo. Trabajar con el juego y objetos concretos puede despertar el interés y desarrollar su aprendizaje.

El estudio de Ribeiro y Cristovão (2018), que también proponen analizar la inclusión de estudiantes con autismo en las clases de Matemáticas, reafirma que las estrategias diferenciadas, como el uso de materiales concretos y juegos, por ejemplo, diseñados y elaborados de acuerdo con las aptitudes de los estudiantes, pueden proporcionar el desarrollo del aprendizaje de manera más efectiva. No se mencionó el nivel de apoyo de los dos estudiantes con TEA que participaron en el estudio.

Así, en general, las investigaciones indicaron que existen estrategias didáctico-pedagógicas que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en el contexto habitual. También señalaron que los estudiantes con TEA aprenden mejor con recursos visuales y concretos, a través de intervenciones pedagógicas personalizadas a cada caso y didácticas, recibiendo instrucciones claras a través de frases cortas y directas, repetidas tantas veces como sea necesario. Las imágenes pueden ser más elaboradas con la ayuda de la tecnología, pero también pueden ser acciones simples como resaltar o cambiar palabras clave de una lección, lo que ayuda a mantenerse enfocado en lo que pide el ejercicio. También es posible adjuntar en un cuaderno de trabajo, hojas con instrucciones más directas y claras, para que el alumno realice las mismas tareas que en la clase, pero con indicaciones que faciliten la comprensión y objetivo de las actividades.

Es importante destacar que, al proponer un nuevo recurso de aprendizaje, todo el grupo se beneficia. Por lo tanto, la planificación puede nacer de la aparente dificultad de un solo alumno, pero la estrategia pedagógica puede ser utilizada para todos. El proceso de inclusión en la educación busca reforzar la construcción de nuevas formas de enseñanza, de diferentes

relaciones con los contenidos propuestos, respetando y valorando la diversidad que naturalmente existe en todas las clases (Orth, 2023).

3 - Experiencias escolares de estudiantes con TEA

La escolarización de los estudiantes con TEA depende de sus experiencias en el contexto escolar, ya sea socialización, aclimatación, aprendizaje (Fleira; Fernandes, 2021). En este sentido, como se destaca en el estudio de Ribeiro y Cristovão (2018), es importante considerar que el desempeño de estos estudiantes estará atravesado por el nivel de involucramiento del trastorno, así como por las intervenciones didáctico-pedagógicas y afectivas realizadas.

En este contexto, las diferencias pueden considerarse oportunidades para enriquecer las interacciones entre la comunidad escolar, para apostar por la heterogeneidad como factor potenciador de acciones pedagógicas diversificadas y estimulantes para el conjunto de la clase (Santiago; Santos; Melo, 2017). Sin embargo, este artículo tiene como objetivo discutir el grupo específico de personas con TEA y sus experiencias escolares.

Santos y Melo (2019, p. 820, nuestra traducción) destacan la diferencia entre inclusión y accesibilidad y enfatizan la concepción de una práctica más individualizada.

[...] Hablar de inclusión es pensar en todos y actuar para cada uno, mientras que, complementariamente, hablar de accesibilidad es pensar en cada uno con la intención de actuar para todos. Ambos implican, en última instancia, el esfuerzo por desarrollar culturas, políticas y prácticas de justicia social, precisamente porque pensar es promover la justicia para un colectivo, pero el hacer que lo garantice es lo no estandarizado.

Las experiencias escolares exitosas presuponen un movimiento institucional de la escuela hacia culturas, políticas y prácticas más inclusivas. En este sentido, es importante conocer qué opina la comunidad escolar sobre la presencia de estudiantes con TEA en el contexto regular, qué políticas se implementan y cuáles se pueden planificar para favorecer su desarrollo, qué prácticas se activan en la interacción diaria con estos estudiantes (Santos; Melo, 2019). Sobre el tema de la cultura escolar, Carneiro y Paula (2021, p. 441, nuestra traducción) afirman que:

[...] la cultura escolar sigue anclada en un discurso muy limitado sobre la educación de los alumnos que son el público objetivo de la Educación Especial. Llevamos años discutiendo y problematizando la Educación Inclusiva, pero es evidente que aún existe un desconocimiento sobre el proceso de inclusión, visto como una tarea "difícil y 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).

Consideraciones finales

Reforzamos la importancia de la inclusión en la educación para todos, y en este estudio hablamos específicamente de aspectos relacionados con la escolarización de estudiantes con TEA, así como de las experiencias relatadas en la literatura. Los estudios indican que el aprendizaje de los estudiantes con TEA en el sistema escolar regular es enriquecedor, ya que estimula el desarrollo social y cognitivo y también ofrece modelos de comportamiento más avanzados. Este estudio reunió algunas estrategias que son importantes para que el proceso de inclusión en la educación se construya mejor en las instituciones.

Como resultado de esta investigación, destacamos que: el estudiante con TEA es capaz de aprender; no se puede descuidar la formación del profesorado; existen estrategias didáctico-pedagógicas que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en el contexto habitual; y las experiencias escolares exitosas presuponen un movimiento institucional de la escuela hacia culturas, políticas y prácticas más inclusivas.

La formación docente es parte fundamental, ya que favorece el crecimiento de acciones intencionales y estrategias exitosas con relación a las prácticas pedagógicas. Al mismo tiempo, la adecuada formación de los educadores contribuye a la estructuración de una comunidad que intercambia información y experiencias sobre la praxis docente.

Las estrategias didáctico-pedagógicas aquí reunidas indicaron que los recursos visuales y materiales concretos fueron los más utilizados en las actividades, además del uso de un lenguaje más directo, énfasis en palabras clave en las actividades y otras intervenciones más focalizadas.

Sin embargo, a pesar de que los trabajos seleccionados presentan experiencias de aprendizaje exitosas, es necesario resaltar las limitaciones de esta investigación, ante la escasa producción científica sobre el tema. El hecho de que la mayoría de los estudios sean relatos de experiencias/casos (4), referentes al tema de matemática (4), realizados en el contexto de la

pandemia (2), provenientes de autores de las regiones sur y sudeste del país, indica la necesidad de más investigaciones sobre el tema, que abarquen otras experiencias con estudiantes con autismo, con otras disciplinas de la Educación Básica y de todas las regiones brasileñas.

También señalamos que algunos estudios no mencionaron el nivel de apoyo de los estudiantes con TEA que formaron parte de sus estudios, tal información es fundamental para la planificación de las intervenciones didáctico-pedagógicas, ya que estas acciones están vinculadas al nivel de afectación del autismo.

Para concluir, destacamos que la escuela es un espacio democrático que debe estar abierto a todos los estudiantes y sus diferencias, si bien la inclusión escolar de estudiantes con TEA es un reto, es posible con estrategias didáctico-pedagógicas asertivas.

REFERENCIAS

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. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/D7Fwj7yXGJvCPJkwPkYGWRz/?format=pdf&lang=pt>. Acceso en: 17 mayo 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. Disponible en: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/12079>. Acceso en: 17 mayo 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. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acceso en: 07 enero 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. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/113861.htm. Acceso en: 07 enero 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 @mbienteeducação**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 432–445, 2021. Disponible en:

<https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/1132>. Acceso en: 17 mayo 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. Disponible en: https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s_cid=ss6904a1_w. Acceso en: 17 enero 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. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/YXzg45W8s4Mg3hWxWjzSpSK/?lang=pt#>. Acceso en: 17 mayo 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. Disponible en: <https://sites.usp.br/dms/wp-content/uploads/sites/575/2019/12/Revis%C3%A3o-Sistem%C3%A1tica-de-Literatura.pdf>. Acceso en: 10 mayo 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. Disponible en: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032017000100007. Acceso en: 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. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/N3sgZJb7wNHpVHv7LYkGvwL/abstract/?lang=pt#>. Acceso en: 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 mayo 2023. Disponible en: <https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2023-oms-declara-fim-da-emergencia-saude-publica-importancia-internacional-referente>. Acceso en: 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. Disponible en: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/2713>. Acceso en: 17 mayo 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. Disponible en:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/baeducmatematica/article/view/10317>. Acesso en: 17 mayo 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. Disponible en: <https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/180>. Acesso en: 17 mayo 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. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/3bwyy6JgWW4Cpb7NvCpvrS/?lang=pt#>. Acesso en: 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. Disponible en: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13008/8635>. Acesso en: 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. Disponible en: <http://psicodebate.dpgpsifpm.com.br/index.php/periodico/article/view/V5N2A9>. Acesso en: 17 mayo 2023.

CRediT Author Statement

Reconocimientos: A la CAPES y a la FAPERJ por mantener la beca de la estudiante de maestría Adriana Teixeira Ferreira.

Financiación: Este trabajo contó con el apoyo del Programa PROEX/CAPES.

Conflictos de intereses: No hay conflictos de intereses.

Aprobación ética: El trabajo cumplió con los procedimientos éticos.

Disponibilidad de datos y material: Los datos utilizados para la elaboración del trabajo se pueden encontrar en el propio texto.

Contribuciones de los autores: Todos los autores contribuyeron por igual.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

