

UNIVERSITÁRIOS AUTISTAS: CONSIDERAÇÕES SOBRE A INCLUSÃO DE PESSOAS COM T.E.A NAS IES E SOBRE A FIGURA DO DOCENTE NESSE PROCESSO

ROCHA, B. R.¹ SOUZA, V. L. M. R.² SANTOS, A. P. R.³ TEODORO, D. C.⁴
FABIANO, M. A.⁵

¹ Professora orientadora. Assistente Social. Esp. em Instrumentalidade do Serviço Social. Mestra em Gestão Pública e Sociedade – Faculdade de São Lourenço/pedagogia, Rua Madame Schimidt nº 90 – Federal – São Lourenço / MG

² Professora orientadora. Psicóloga. Esp. Em Treinamento e Desenvolvimento de RH – Faculdade de São Lourenço/pedagogia, Rua Madame Schimidt nº 90 – Federal – São Lourenço / MG

³ Graduanda da Faculdade de São Lourenço/pedagogia, Rua Madame Schimidt nº 90 – Federal – São Lourenço / MG

⁴ Graduanda da Faculdade de São Lourenço/pedagogia, Rua Madame Schimidt nº 90 – Federal – São Lourenço / MG

⁵ Graduanda da Faculdade de São Lourenço/pedagogia, Rua Madame Schimidt nº 90 – Federal – São Lourenço / MG

Resumo: A crescente admissão de autistas nas instituições de ensino superior invoca obrigatoriamente mais debates sobre a educação inclusiva nesse nível de ensino, que se encontra encarecido de atenção e políticas em torno. Estrutura-se, portanto esta elaboração de natureza bibliográfica que discorre sobre a inclusão de autistas nas universidades ao tecer algumas considerações sobre o assunto. Forçosamente, a figura do professor foi deslindada por ser conceituada como determinante no processo em questão. Tal trabalho intui contribuir na construção de reflexões sobre o processo de inclusão do indivíduo com TEA no Ensino Superior e sobre a imprescindibilidade da figura do professor nesse transcurso. No alcance dos principais resultados inferimos a necessidade do posicionamento das IES frente a demanda da educação inclusiva e legitimamos o papel fundamental que tem o professor ao ponderar sobre a sua figura, sobre a questão desafiadora da sua formação e suas atribuições. Com um comprometimento social, esse artigo justifica-se na urgência de debate sobre a temática ainda relegada, e na esperança de que possa contribuir com estudos pertinentes.

Palavras-chave: autistas; ensino superior; professor.

1. INTRODUÇÃO

Debater sobre inclusão diante de uma sociedade tão diversa como a que vivemos se torna extremamente pertinente e necessário. A proposta da educação inclusiva, que despontou mundialmente a partir da conjuntura dos anos 90 é um processo que vem sendo estruturado em todos os espaços escolares e tem sido o centro da discussão dos grandes estudiosos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Esta discussão tem propiciado ao aluno com deficiência, oportunamente os autistas, uma maior participação social e educacional, contudo ao se centrar quase que exclusivamente na educação básica como vem acontecendo, restringe também essa

participação a essa esfera da educação. Conforme Silva (2006) & Moehlecke (2004) na proporção em que os níveis de escolarização se elevam, as discussões e as práticas educacionais voltadas à inclusão se tornam escassas, o que torna válido questionarmos como o autista vem sendo acolhido no nível superior.

Autismo, termo de origem grega que reflete “próprio” ou de “de si mesmo” é empregado para qualificar comportamentos humanos voltados para o próprio indivíduo (FERRARI, 2007). Ainda não entendido por completo é percebido como um transtorno comportamental em escala de gravidade múltipla quando comparada entre um e outro sujeito. Em geral, verifica-se dano significativo na área de comunicação social e comportamento restrito segundo a atualização do DSM-V, o manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais. Conforme o DSM-V (2014) um indivíduo é classificado como desorganizado se apresentar três déficits na comunicação social e pelo menos dois na categoria de comportamento restrito ou repetitivo. A corporação Autism Society of American (ASA) de 1978, nomeada no Brasil como Associação Americana de Autismo, define a disfunção como:

“[...] uma inadequação no desenvolvimento que se manifesta de maneira grave por toda a vida. É incapacitante e aparece tipicamente nos três primeiros anos de vida. Acomete cerca de 20 entre cada 10 mil nascidos e é quatro vezes mais comum no sexo masculino do que no feminino. É encontrado em todo o mundo e em famílias de qualquer configuração racial, étnica e social. Não se conseguiu até agora provar qualquer causa psicológica no meio ambiente dessas crianças que possa causar a doença (GAUDERER, 1997, p.22).

Em uma longa caminhada de ressignificações científicas para o distúrbio, em 2012 foi sancionada uma legislação específica para a pessoa com TEA – O Transtorno do Espectro Autista. A lei nº 12.764/12 (Lei Berenice Piana – em referência a mãe de um autista militante na aprovação do código) instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo, na qual o autista passa a ser considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais (OAB, 2015). Posto isso, o autista é também amparado pela recente Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência- a Lei 13.146/15- que trata que os sistemas educacionais devem ser inclusivos em todos os níveis com punições para atos discriminatórios.

Estima-se que haja no Brasil em torno de 2 milhões de portadores de TEA (MERCADANTE, 2007). Apesar disso, o registro de portadores de TEA no ensino superior no Brasil é incipiente e não há políticas afirmativas específicas para a inclusão dessa população no ensino superior, sendo que apenas os autistas de grau leve chegam à universidade (LIMA, 2015).

Nota-se ainda que em vários momentos a exclusão se faz presente nas universidades que de maneira suposta se dizem inclusivas, uma vez que o aluno realiza a matrícula, mas não consegue uma boa interação como educador e com a classe, muitas vezes havendo certo tipo de “confronto” (GOLDBERG; PINHEIRO; BOSA, 2005) o que certamente leva a desistência do curso. Assim, é custoso definir o termo inclusão e o quanto esse processo está sendo realmente efetivo.

Sabe-se, contudo que o profissional da educação é figura indispensável na consumação da inclusão seja em qualquer nível de escolaridade. Deste modo, levando em conta todas as observações introdutórias feitas até aqui nos propomos a produzir essa elaboração sobre a inclusão dos Autistas no Ensino Superior, abordando ainda a pessoa do professor, por reconhecer a capital importância que tem para a concretização efetiva da integração do autista no ambiente acadêmico.

Tal trabalho tem por objetivo primeiro contribuir na construção de reflexões sobre o processo de inclusão do indivíduo com TEA no Ensino Superior e sobre a imprescindibilidade da figura do professor nesse transcurso. Justifica-se na urgência de debate sobre a temática, na necessidade legal do processo de inclusão, e na esperança de que possa enriquecer estudos pertinentes e contribuir na busca de medidas competentes para reparar o conflituoso caminho dos autistas nas universidades e faculdades contribuindo de fato com o social.

2. METODOLOGIA

Utilizou-se como método a pesquisa de natureza básica, do tipo bibliográfica, realizando uma revisão de literatura acerca do tema em questão, assim como o embasamento legal que respalda o estudo proposto.

3. OBJETIVOS

Objetivo Geral: Contribuir na construção de reflexões sobre o processo de inclusão do indivíduo com TEA no Ensino Superior e sobre a imprescindibilidade da figura do professor nesse transcurso.

Objetivos Específicos:

- i. Estruturar reflexões sobre o processo de inclusão de autistas no Ensino Superior.

- ii. Comprovar a imprescindibilidade do professor na real concretização da inclusão.

- iii. Contribuir no enriquecimento dos estudos para a efetivação do processo de inclusão dos autistas nas IES.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A concepção de educação inclusiva busca contemplar a atenção para as diferentes necessidades decorrentes de condições individuais, econômicas ou socioculturais dos alunos (FERRARI, SEKKEL,

2007). Difere-se da Educação especial por ser uma modalidade de integração do excepcional ao meio social na medida em que o insere em uma sala de aula de ensino comum.

O receio por parte de pais e professores na Educação Básica, de que a presença de alunos com deficiência possa diminuir o rendimento escolar da turma, tende a aparecer também no Ensino Superior (FERRARI, SEKKEL, 2007). Pesquisas, no entanto tem atestado que a modalidade inclusiva é tão ou muito mais profícua do que a especial para todos os alunos (AINSCOW, PORTER, WANG, 1997; MONTEIRO, CASTRO, 1997; ODOM, DEKLYEN, JENKINS, 1984; PASTELLS, 1993; SEKKEL, 2003). As mesmas investigações evidenciam que alunos com déficits e os alunos neurotípicos ganham com essa convivência, não tendo nenhum registro de quaisquer decorrências contrárias.

O Brasil optou por um sistema educacional inclusivo admitindo na Conferência Mundial da UNESCO em 1990 a Declaração Mundial de Educação para Todos. Ao se tornar subscritor da Declaração de Salamanca em 1994 reafirmou esse compromisso. No entanto como afirma Ferrari, Sekkel (2007, p.641):

Desde então, instalou-se um processo de profundas transformações no sistema educacional brasileiro, que teve como desdobramento, mudanças na legislação e na elaboração de diretrizes nacionais para a educação, todas elas norteadas pela ideia da educação inclusiva. No entanto, embora a legislação tenha se adequado aos objetivos da educação inclusiva, a maior parte de nossos alunos permanece em ambientes de ensino segregado.

Vem a propósito, esclarecer que o autismo, por ser uma condição permanente, acompanha o indivíduo em todas as suas fases, mas por meio de terapias comportamentais, educacionais e familiares os sintomas tendem a melhorar. Destaca-se a importância do diagnóstico ainda em fase infantil considerando que quanto mais precoce a diagnose, mais cedo será o início do processo do tratamento, que por consequência, corroborarão com a qualidade de vida do autista e com suas perspectivas futuras, incluindo a possibilidade de ingressar e concluir com sucesso um curso de nível superior. Conquanto, poucos são os estudos e políticas voltados para a inclusão de autistas bem como de demais deficientes e de pessoas com outras necessidades educacionais especiais no nível superior.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) determina que a inclusão é transversal a todos os níveis de ensino, sendo que portanto, assim como nos demais é necessária a necessidade o comprometimento do nível superior com questões em torno. Os objetivos do Ensino superior, bem como seus modos de avaliação e currículo necessitam ser postos a uma reflexão e uma reformulação devendo buscando a adequação aos universitários autistas. Diferente do que pensam e como afirma Ferrari, Sekkel (2007) não se trata de integrar ou adaptar os autistas as faculdades e sim o justo contrário. Ainda, questões que se impõe a décadas na educação brasileira devem ser encaradas: a flexibilização do currículo, a

necessidade do especialista, a aplicação das provas especiais como forma alternativa de avaliação dentre inúmeras outras.

A inclusão suplanta a ideia da pura “integração” do autista no espaço educacional, e atinge o ideal da concreta integração do autista no ambiente que compreende todos os aspectos do processo educacional. Não basta manter o estudante na sala comum, é necessário que ele se aproprie de tudo o que aquela sala oferece em termos de conhecimento. Compreender como se dá a aprendizagem do autista é, portanto crucial. Segundo Santos (2008, p.30) “O nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo.” As variáveis responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem dessa população também são bem descritas na literatura: Dificuldades sensoriais, hiperfoco, rigidez do pensamento, pensamento visual, cegueira mental são algumas possíveis dificuldades encontradas pelo estudante autista (CAMARGOS JR, 2013). As necessidades envolvidas incluem dificuldades organizacionais, distração, problemas em sequenciar e falta de habilidade em generalizar. Um ponto a se considerar é que, devido a heterogeneidade das pessoas com o transtorno, a identificação das necessidades particulares do estudante deve ser atendida por equipe multidisciplinar bem como a família do estudante (MELO, 2013).

Algumas estratégias de acordo são passíveis de serem adotadas no Ensino Superior a fim de facilitar o processo de aprendizagem: ceder a programação com antecedência e informar o estudante sobre possíveis alterações, suporte na socialização, flexibilidade no tempo de entrega de trabalhos, aulas com mais recursos visuais, comunicação clara sem a utilização de figuras de linguagem, e supressão de tudo que cause um mal estar sensorial no aluno.

É pertinente considerar que se o ingresso do aluno autista foi legitimado pelo vestibular ou o exame seletivo, este tem o direito de encontrar condições que o permitam concluir com êxito sua formação, condições estas que respeitem suas singularidades. Na atualidade, o chamado vestibular tem criado um mecanismo vil de aceitação do aluno deficitário, que ao mesmo tempo, impede a sua permanência pelas sucessivas retenções que recebe. A chamada inclusão marginal, como sugere Martins (1997), engrossa a camada estatística de alunos autistas ingressos nas faculdades, uma população desprovida de atenção que não encontra ensejos de completar a sua formação. Tal ocorrência torna claro a perversa estrutura do ensino superior brasileiro, como discorre Ferrari&Sekkel(2007- p. 64),“interessado em sempre aumentar seu número de clientes sem, todavia se propor a discutir, com o corpo docente, os objetivos e limites de suas atribuições.”

Não são raros casos em que os próprios alunos desconhecem suas condições, sem nenhuma ciência das suas dificuldades. Tais necessidades educacionais podem ainda passar despercebidas pelo

professor sendo constatadas somente na avaliação final, momento que o professor se depara com as dificuldades específicas daqueles alunos.

Para isso, a educação inclusiva pressupõe a flexibilização na utilização dos recursos institucionais, humanos e materiais. Em uma proposta educacional voltada à inclusão a possibilidade de o professor dispor do amparo dos discentes, dos demais docentes e profissionais, da instituição, de repensar a estratégia de aula, do plano de ensino é de capital importância.

Em suma, a implantação de um espaço educacional inclusivo, seja em qualquer nível, não se dá por meio de uma homogeneização; pelo contrário, o reconhecimento das diferenças constitui-se como ponto de partida. A participação de pessoas com deficiência em sala de aula pode ser uma contribuição para todos os alunos, ao promover a reflexão sobre as práticas educacionais a partir das questões suscitadas no cotidiano da sala de aula, o que leva à flexibilização e à reinvenção das mesmas (AINSCOW, PORTER, WANG, 1997; SEKKEL, 2003, 2005). Para tanto é elementar que professores, alunos, coordenadores e diretores identifiquem e legitimem as diferenças em sala e envolvam-se na construção de condições efetivas de ensino e aprendizagem (FERRARI, SEKKEL, 2007). Com tudo isso, voltamos nossa atenção a figura do professor que embora não seja o único responsável pela inclusão dos autistas nas salas das universidades, é pilar imprescindível para que tal processo se efetive.

O planejamento da educação inclusiva que prevê o atendimento educacional especializado disponibilizando ao aluno com necessidades educacionais especiais um profissional de apoio evita distorções na concepção das responsabilidades que tem o professor regente. É inexcusável que este último compreenda que ele não é menos responsável pelo aluno autista, pelo contrário. A perspectiva inclusiva que propõe a transformação de um modelo regido na homogeneidade para um pautado na diversidade prevê estratégias pedagógicas diversificadas baseadas nas características e necessidades individuais. Os profissionais de apoio e do AEE podem e devem contribuir sugerindo atividades e recursos, mas devem considerar que tais atividades precisam estar contextualizadas no planejamento.

Deveras, a proposta presente fundamenta o direito de acesso ao mesmo currículo e, ancorada nisso defende que o planejamento seja um só para todo o grupo, reforçando o papel do professor regente como o responsável por todos os alunos, com e sem deficiência. Com tudo isso, pelo ensino superior se particularizar pelas especificidades de cada curso é imperioso a articulação entre o profissional do AEE com os professores responsáveis pelas disciplinas, para deslindar estratégias metodológicas que consigam incluir o estudante autista.

Nesse contexto da educação, não podem, portanto os professores se isolarem, delegando sua responsabilidade aos profissionais do AEE. Ao pleitear sobre a inclusão de adultos com autismo nas IES,

pensamos em uma “coletivização do fazer pedagógico” e mesmo acentuando a necessidade do coletivo recaímos inevitavelmente sobre o papel do professor frente a esse processo.

Inicialmente, é de suma importância que o educador assim como todos os implicados sejam conhecedores da síndrome e de suas características imanentes que servirão para o planejamento das ações a serem praticadas e executadas. Nessa perspectiva frequente é a fala de que os professores não estão preparados para a inclusão. Mesmo não sendo falso, tal discurso não colabora para o aperfeiçoamento da educação e da estruturação do contexto de ensino. É inevitável, portanto pleitear sobre a questão da formação dos profissionais da educação visto que a preparação do professor se dará com efeito mediante a sua formação.

Em conformidade com o documento do MEC intitulado Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de nível superior, que por mais que dirigido aos profissionais da educação elementar também se aplica aos profissionais do ensino transcendente

[...] a formação inicial como preparação profissional tem papel crucial para possibilitar que os professores se apropriem de determinados conhecimentos e possam experimentar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências necessárias para atuar nesse novo cenário. A formação de um profissional de educação tem que estimulá-lo a aprender o tempo todo, a pesquisar, a investir na própria formação [...] (BRASIL, 2000, p.13).

É percebido que a formação inicial não tem dado conta de amparar substancialmente os professores para lidar com a diversidade do contexto educacional e no caso específico do autismo, trabalhos anteriores salientam a carência de profissionais qualificados aptos a desenvolver um trabalho educacional de qualidade com esse público.

Bereohff (1993) expressa:

Ainda não existe no Brasil um curso de formação específica para professores de autistas. A preparação desses professores tem sido feita através de alguns cursos de especialização em Educação Especial e/ou estágios supervisionados nas instituições que oferecem esse atendimento. É fundamental que esses professores tenham conhecimento de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem e que sejam orientados para uma atuação adequada nos graves distúrbios de comportamento que apresentam esses jovens. Faz-se necessária a criação pelas universidades de cursos de pós-graduação, para garantir uma formação de profissionais alicerçada coerentemente entre a experiência prática e a busca de dados científicos metodologicamente. (BREOHFF, 1993, p. 23)

Em interlocução com as palavras de Bereohff, Araújo (2017) expressa que vinte anos após a publicação desse estudo, ainda é vista a incipiência da formação inicial e continuada para o trabalho com pessoas com autismo.

Segundo as considerações de Mizukami, Reali, Reyes, Martucci, Lima, Tancredi e Mello (2002), a formação do professor deve ser compreendida como um *continuum*. Ademais, se a formação de professores não for pensada e adequada nos contextos educacionais que vêm se delineando na atualidade continuaremos enfrentando grandes dificuldades para construir efetivamente instituições democráticas e

inclusivas (ANTUNES; GLAT, 2011, p.198). Para tanto, o Plano Nacional de Educação - PNE-, Lei nº10. 172/01 (BRASIL, 2001) além de determinar a formação inicial, salienta que é importante que o professor valorize o processo de contiguidade da formação. Para isso, este precisa buscar a atualização indo de encontro também a inclusão dos autistas nos ambientes universitários.

Quando nos referimos a figura do professor nessa elaboração, pressupomos o professor mediador: aquele que deixa de ser um mero transmissor de conhecimentos para intervir mediatizando as relações passando a ser um orientador que provoca a aprendizagem por meio das interações. Podemos dizer que a mediação “é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (OLIVEIRA, 1997, p.26). Há uma primazia em se ter um mediatizador que proceda de forma lúcida e intencional sobre as estruturas cognitivas dos estudantes lembrando que ambientes ricos em estímulos não estruturam alunos cognitivamente, reforçando o papel do professor mediador, visto que é a esse que se atribui tal responsabilidade. De acordo com Orrú (2009) são os educadores que de forma sistemática e planejada exploram os estímulos, relacionando-os ao aluno mediatizado, livrando-o da privação cultural e do fracasso educacional.

Estabelecendo o primeiro contato com o estudante, o profissional da educação torna-se o grande responsável por efetivar ou não o processo de inclusão, observando ser seu dever conceber possibilidades de desenvolvimento para todos, adequando sua metodologia as necessidades singulares dos alunos.

Considerando que é no processo de socialização que se constitui a aprendizagem é ainda ele que possibilita a socialização do autista em sala. Em muitas situações, os autistas ficam às margens do conhecimento, os já citados alunos marginalmente incluídos, fato que exige do professor sensibilidade para incluí-lo ao convívio com o meio. Enfatizando que todo o autista é singular, é importante que o professor detecte as dificuldades existentes e investigue o nível de desenvolvimento dos mesmos, para que dessa forma a aprendizagem transcorra. Emprestando as palavras de Orrú (2003):

A responsabilidade e importância do educador justamente se constitui no ato de intervir na vida humana por meio da reflexão e da ação reflexiva, geradoras de estratégias pedagógicas para o bem comum do educando. Logo, se é impossível fazer de conta que o autismo não existe, certamente podemos, enquanto educadores, nos dispormos à busca de maneiras inovadoras, facilitadoras, diferenciadas e produtivas para a construção de uma melhor qualidade de vida para a pessoa com autismo. (ORRÚ,2203,p.1)

Quanto ao desenvolvimento dos mediatizados, é primordial, segundo o mesmo autor incita-los:

(...) à curiosidade intelectual, promovendo originalidade e criatividade, propondo atividades não-convencionais, estimulando-os ao envolvimento e à superação dos obstáculos propostos, apresentando modelos para terem êxito em sua aprendizagem, incentivando-os e

conscientizando-os de seu potencial e capacidade de superação de situações inovadoras e complexas, etc (ORRÚ 2003, p. 5).

A início, o apreço pelo ser humano e comprometimento com a profissão docente nos dá engenho de modificarmos a condição do autista de excluído para incluído.

5. CONCLUSÃO

A presença de pessoas autistas nas salas de aula das faculdades constitui-se como um novo, grande e valoroso desafio que por mais que não tanto pleiteado na sociedade ocorre em crescente. A partir dos pontos levantados fica claro a necessidade do posicionamento das Instituições de Ensino Superior frente a esse revés, assentindo que por mais que possuam limites, devam flexibilizar suas estruturas para preencher as demandas sociais de inclusão.

Considera-se que o processo da educação é uma circunstância a cima de tudo grupal que comporta todos os protagonistas da ação educacional, contudo inevitável não enfatizar a figura determinante do educador, visto o seu contato contínuo com o universitário. A questão da formação inicial e continuada torna-se indeclinável e a partir disso compreende-se o professor como um profissional em construção cabendo aos cursos de formação garantir a oferta de subsídios teóricos e práticos para proporcionar sujeitos críticos-reflexivos qualificados o bastante para pensar, criar e recriar estratégias para uma instituição inclusiva.

Percebendo as muitas atribuições e a suma importância do docente na inclusão do aluno autista nas faculdades sublinhamos que, para viabilizar a educação à pessoa com autismo, é preciso, primeiramente, fomentar a transformação na vida profissional e também pessoal do educador como meio de remodelar o processo educativo. Em síntese, valendo-nos das palavras de Morin (2003), "não se pode reformar a instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições" (MORIN, 2003, p. 99). Tudo isso nos permite concluir que a inclusão de autistas no ensino superior não é uma utopia. É realidade que pode ser alcançada mediante uma complementação de esforços que alimentam uma transformação; transformação de pessoas, de instituições e de uma sociedade que passa a se abrir a diversidade.

6. REFERÊNCIAS

AINSCOW, M.; PORTER, G.; WANG, M. **Caminhos para as Escolas Inclusivas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

ALVES, Zélia Mana Mendes Biasoli and SILVA, Maria Helena G. F. Dias da. **Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta**. Paidéia (Ribeirão Preto), 1992.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5**: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. 992p.

ANTUNES, K. C. V.; GLAT, R. Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: os Cursos de Pedagogia em foco. In: PLETSCHE, Márcia Denise; DAMASCENO, Allan (orgs.). **Educação Especial e Inclusão Escolar**: reflexões sobre o fazer pedagógico. Seropédica, RJ: Ed. Da UFRRJ, 2011. p. 188 a 201.

ARAÚJO, Patrícia Cardoso do Amaral. **Considerações sobre a formação docente na perspectiva da inclusão escolar**. REVISTA EDUCAÇÃO, ARTES E INCLUSÃO , v. 13, p. 99-119, 2017.

BARON-COHEN, S., Wheelwright, S., Skinner, R. et al. **The Autism-Spectrum Quotient (AQ): Evidence from Asperger Syndrome/High-Functioning Autism, Males and Females, Scientists and Mathematicians**. J Autism DevDisord (2001) 31: 5. doi:10.1023/A:1005653411471 <https://narrativasjor.wordpress.com/2015/07/15/presenca-de-autistas-ensino-superior-e-garantida-por-lei/>

BEREOHFF, Ana Maria. **Autismo**: uma história de conquistas. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/885/792>>. Acessado em 24 abril 2018.

BRASIL. Decreto N° 6571, de 17 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o atendimento educacional especializado**, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm. Acesso em 05 mar. 2018.

_____. Lei n° 9394, 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

_____. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro De 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.**

_____. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).**

_____. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo/coordenação geral.** Edição 2. MEC, SEESP. Brasília. 2004.64 p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva: experiências educacionais inclusivas** 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/experiencias%20inclusivas.pdf>. Acesso em 07 mar. 2018.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. **Resolução CNE/CP No 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, 2002.

CAMARGOS JR, W. **Síndrome de Asperger e outros transtornos do espectro do autismo.** Belo Horizonte: Artesã Editora, 2013. 400p.

FERRARI, Marian L. **Educação Inclusiva no Ensino Superior: Um Novo Desafio.** Psicologia Ciência E Profissão, 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v27n4/v27n4a06.pdf>. Acesso em 07/03/2018.

GOLDBERG, K., PINHEIRO, L. R. S., BOSA, C. A. **A opção do professor pela área de educação especial e sua visão acerca de um trabalho inclusivo.** Revista Perspectiva, Erechim,2005.

LIRA, Solange M. de. **Escolarização de alunos autistas: histórias de sala de aula.** 2004. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, de Janeiro, 2004. Disponível em:

[http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/processaPesquisa.php?listaDetalhes\[\]=18&processar=Processar](http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/processaPesquisa.php?listaDetalhes[]=18&processar=Processar).

Acesso em 06 mar. 2018.

MACIEL, Diva Albuquerque; RAPOSO, M. B. T. **Metodologia de construção de conhecimento e contribuições para o estudo da inclusão:** contribuições para o estudo da inclusão. *Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar*. Cap. 3, Brasília, 2010.

MARTINS, J. S. **A Exclusão Social e a Nova Desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MELO, F.R.L.V. **Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais**. Natal: EDUFRN, 2013. 328p.

MERCADANTE, Marcos T.; VAN DER GAAG, Rutger J.; SCHWARTZMAN, Jose S. **Transtornos invasivos do desenvolvimento não-autísticos: síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância e transtornos invasivos do desenvolvimento sem outra especificação**. *Revista Brasileira de Psiquiatria*. São Paulo: v. 28, supl. 1, maio 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000500003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 5mar. 2018.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M.; REYES, C. R.; MARTUCCI, E. M.; LIMA, E. F.; TANCREDI, R. M. S. P.; MELLO, R. R. **Escola e Aprendizagem da Docência: Processos de Investigação e Formação**. São Carlos: EDUFSCar, 2002.

MOEHLECKE, S. **Fronteiras da Igualdade no Ensino Superior: Excelência e Justiça Racial**. Tese de doutorado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

MONTEIRO, M. B.; CASTRO, P. **Cada Cabeça sua Sentença**. Oeira: Celta Editora, 1997.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

OAB. **Cartilha dos direitos da pessoa com autismo**. 2015.

ODOM, S. L.; DEKLYEN, M.; JENKINS, J. R. Integrating handicapped and nonhandicapped preschoolers: developmental impact on nonhandicapped children. **Exceptional Children**, Glasgow, v. 51, n. 1, pp.41-48, 1984.

OLIVEIRA, M. K de. **Vigotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo, Scipione, 1997.

PASTELLS, A. A. La integración de alumnos deficientes en la escuela ordinaria. **Revista de Educación Especial**, Barcelona, n. 12, pp.44-57, ago./ 1993.

PEREIRA-FERRARI, L [et al]. **Análise genética de neurotransmissores em pacientes brasileiros com autismo**.v. 1, n. 2. Cadernos da Escola de Saúde, Curitiba. Faculdades Integradas do Brasil. 2009.

SANTOS, A. M. T. dos. **Autismo: desafio na alfabetização e no convívio escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Distúrbios de Aprendizagem). Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem (CRDA), São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.crda.com.br/tccdoc/22.pdf>>. Acesso em: 05 Abril. 2018.

SEKKEL, M. C. **A Construção de um Ambiente Inclusivo na Educação Infantil: Relato e Reflexão sobre uma Experiência**. Tese de doutorado em Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

_____. Reflexões sobre possibilidades e limites da educação inclusiva. **Boletim de Psicologia**, São Paulo, v.LV, n. 122, pp.43-58, 2005.

SILVA, N.H; RIBEIRO J. C.C; MIETO Gabriela. **O aluno com deficiência intelectual na sala de aula: considerações da perspectiva histórico-cultural**. In: MACIEL, Diva Albuquerque; BARBATO, Silviane. (Orgs). **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010. Cap.10, p.205-234

SILVA, S. Diversidade e exclusão: a sensibilidade de quem as vive. Construindo alternativas de política de inclusão. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>. Acesso em 07 mar.2018

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília:CORDE,1994.