



ESPECIALIZAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO ESPECIAL E  
INOVAÇÃO TECNOLÓGICA

---

DANIELLE NEVES DA SILVA

**PROPOSTA DE PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO PARA A  
INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Rio de Janeiro

2023

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
FUNDAÇÃO CENTRO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA DO  
ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
PRÓ – REITORIA DE EXTENSÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA

Danielle Neves da Silva da Mata

**PROPOSTA DE PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO PARA A INCLUSÃO  
DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
submetido como parte dos requisitos para  
obtenção do título de Especialista em  
Educação Especial e Inovação  
Tecnológica

Orientadoras Prof.(as) Dr.(as) Márcia  
Denise Pletsch e Flávia Motta

Rio de Janeiro

2023

Folha de aprovação

**PROPOSTA DE PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO PARA A INCLUSÃO  
DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de Especialista em Educação Especial e Inovação Tecnológica.

Local, DIA de MÊS de 2023.

---

**Márcia Denise Plitsch**

Coordenação do Curso

**Banca examinadora**

---

**Flávia Motta**

**Prof.(a) xxxxx**

**Orientador(a)**

---

Prof.(a) xxxxxx

Instituição xxxxxx

---

Prof.(a) xxxxxx

Instituição xxxxxx

Rio de Janeiro

2023

## RESUMO

Este estudo objetivou trazer como tema e objeto de estudo o Plano Educacional Individualizado (PEI), delimitando a pesquisa em uma proposta direcionada às crianças que apresentam o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, utilizando como instrumento metodológico a pesquisa teórico-empírica, ou seja, a observação realizada com aluno da Educação Infantil. Seu objetivo geral consistiu em mostrar a importância da ação pedagógica individualizada no processo de inclusão da criança portadora do espectro do transtorno autista. Considerou, portanto, que o diagnóstico oportuno de TEA, o encaminhamento para intervenções comportamentais e o apoio educacional na idade mais precoce possível, traz a esse aluno que apresenta o autismo como necessidade educativa especial, resultados que, em longo prazo, considerando toda a atenção, e ações realizadas de forma adequada, desenvolvimento cognitivo de acordo com sua potencialidade e singularidade. O estudo apresentou como resultado/ resultado esperado que a ação pedagógica individualizada, ou seja, o uso do PEI no processo de inclusão da criança portadora do espectro do transtorno autista permite identificar a realidade do aluno e realizar um processo de ensino e aprendizagem adequado a ele e ao distúrbio de aprendizagem apresentado. Conclui-se, portanto, que o Transtorno do Espectro Autista precisa ser diagnosticado desde o momento da entrada do aluno no espaço escolar a fim de que o processo de aprendizagem dele seja facilitado pelo diagnóstico no momento correto, facilitando o processo de inclusão e a qualidade da vida escolar da criança autista.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro autista (TEA). Plano Educacional Individualizado (PEI). Ensino e aprendizagem.

## ABSTRACT

This study aimed to bring the Individualized Educational Plan (IEP) as a theme and object of study, delimiting the research in a proposal aimed at children who have Autism Spectrum Disorder (ASD) and, using theoretical-empirical research as a methodological instrument, or that is, the observation carried out with a Early Childhood Education student. Its general objective was to show the importance of individualized pedagogical action in the process of including children with the autism spectrum disorder. It considered, therefore, that the timely diagnosis of ASD, referral to behavioral interventions and educational support at the earliest possible age, brings to this student who presents autism as a special educational need, results that, in the long term, considering all the attention, and actions carried out appropriately, cognitive development according to their potential and uniqueness. The study presented as a result/expected result that the individualized pedagogical action, that is, the use of the IEP in the process of including children with the autistic spectrum disorder, allows identifying the student's reality and carrying out a teaching and learning process appropriate to them. and the learning disorder presented. It is concluded, therefore, that Autism Spectrum Disorder needs to be diagnosed from the moment the student enters the school space so that their learning process is facilitated by diagnosis at the correct time, facilitating the inclusion process and quality of the autistic child's school life.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder (ASD). Individualized Educational Plan (IEP). Teaching and learning.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>2. REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>7</b>
2.1 INCLUSÃO: O QUE É, PARA QUE SERVE.....	7
2.2 PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI).....	9
2.3 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) : COMPREENDENDO O CONCEITO.....	11
2.2 ADAPTAÇÃO DO ESTUDANTE DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	14
<b>3. PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>17</b>
<b>4. OBJETO/PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>18</b>
<b>5. RESULTADOS E RESULTADOS ESPERADOS.....</b>	<b>21</b>
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>22</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>23</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A educação é reconhecida como um dos fatores fundamentais para o desenvolvimento da criança. Assim, a primeira experiência de uma criança com necessidades especiais ao começar a ir à escola pode ser muito difícil e complexa. Como muitas vezes não há um diagnóstico, nem mesmo qualquer suspeita da existência de alguma deficiência, os sintomas apresentados, tais como dificuldade de interação social, agressividade e dificuldade de comunicação, podem ser encarados como manifestações de sua personalidade (OLIVEIRA, 2020).

Tais manifestações, mesmo sem diagnóstico, mostram a necessidade de uma política de inclusão. A conceituação de inclusão pode se apresentar bastante ampla e abrange necessidades especiais como aquelas que decorrem de dificuldades acentuadas de aprendizagem com ou sem origem orgânica. Portanto, na atualidade brasileira existe o desafio constante de se refletir sobre as melhorias necessárias diante de problemas muitas vezes de difícil solução, o que coloca para os sistemas de ensino a missão de organizar projetos pedagógicos que promovam a inclusão de todas as crianças. (ALMEIDA; CARMO, 2021).

A necessidade de projetos pedagógicos direcionados à inclusão já está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394, sancionada em 20 de dezembro de 1996 e constantemente atualizada. Esta lei impulsionou o desenvolvimento da educação e trouxe o compromisso com uma prática educacional de qualidade, introduzindo um capítulo específico que orienta o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos. Este atendimento deve ter início na Educação Infantil. (MONTE; SANTOS, 2004).

Este estudo tem como objetivo geral mostrar a importância da ação pedagógica individualizada no processo de inclusão da criança portadora do espectro do transtorno autista, A partir dele pretende trazer como tema e objeto de estudo o Plano Educacional Individualizado (PEI), delimitando a pesquisa em uma proposta direcionada às crianças que apresentam o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, utilizando como instrumento metodológico a pesquisa teórico-empírica, ou seja, a observação realizada com aluno da Educação Infantil.

## 2. REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 INCLUSÃO: O QUE É, PARA QUE SERVE

A Educação inclusiva surge a partir do ideário de uma sociedade inclusiva e igualitária, e se fundamenta numa concepção filosófica que reconhece e valoriza a diversidade como característica constitutiva da sociedade. Enquanto conceito, a inclusão defende o acesso e a participação de todos, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo e/ou grupo social. Muitas vezes a família e os professores não conseguem identificar nos comportamentos, ou alterações comportamentais, as necessidades especiais de seus filhos e/ou alunos. Assim, por ser uma tarefa complexa, tal reconhecimento exige muito estudo e preparação, a fim de que a família e, principalmente, os educadores, possam distinguir sintomas de um transtorno, considerando que podem se manifestar em longo prazo (ARANHA, 2004).

É a partir desse contexto que se faz necessária uma abordagem sobre o tema inclusão, sendo tal temática de grande importância para despertar nos educadores, ou seja, em professores, coordenação pedagógica e gestores, que a política de inclusão não se trata apenas de prover adaptações físico-arquitetônicas nas escolas ou integrar as crianças com necessidades no ambiente escolar, mas é necessário interagir, fazer com que estas se sintam acolhidas, respeitadas e tenham todas as oportunidades, de acordo com suas capacidades. Portanto, é preciso que crianças com necessidades especiais se desenvolvam plenamente (ARANHA, 2004).

Considerando tal contexto, a escola se apresenta como um local privilegiado para o desenvolvimento de uma perspectiva inclusiva. O conceito de Educação inclusiva demanda uma nova postura e visão da escola regular, buscando ações que possam incluir o alunado com necessidades especiais, como ressaltam as Diretrizes para a Educação Especial (BRASIL, 2001).

Tais Diretrizes mostram que um dos paradigmas mais controversos da atualidade educacional brasileira é a questão da inclusão. Elas apresentam, conceitualmente, que se faz necessário compreender a inclusão como um movimento de articulação entre as partes constituintes da sociedade, no sentido de integrar-se ou “reintegrar-se” os sujeitos que estejam marginalizados, no caso específico, desse estudo, os alunos com necessidades especiais (BRASIL, 2001).



Portanto, pela legislação emanada pelo Ministério da Educação a consciência da inclusão se constitui a partir da diversidade inerente ao ser humano. É, assim, uma dimensão ontológica que, convertendo-se em conhecimento através da Educação, procura perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os indivíduos, em salas de aulas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos (BRASIL, 2008).

Assim, a Educação deve ser um meio para a promoção e o desenvolvimento da pessoa, tanto a nível individual como social, não devendo reduzir-se a um instrumento de seleção e classificação que só contempla aos mais capacitados. As necessidades educacionais especiais, em determinados contextos, podem vir a ser um entrave educacional que compromete a capacidade de aprendizagem em sentido amplo. No entanto na literatura educacional já disponível, há exemplos de intervenções da Psicopedagogia que surtem efeito satisfatório no processo de ensino e aprendizagem desses escolares (BOSSA, 2015).

É a partir daí que a educação, principalmente, a educação inclusiva, apresenta-se enquanto fenômeno direcionado para a instituição humana por excelência, quer dizer, é algo estritamente característico do ser humano, uma condição *sine qua non* da humanidade. Tudo que se relaciona a existência humana, a não ser certos reflexos e comportamentos fisiológicos, está envolvido em um processo de aprendizagem complexo e variável. Os caminhos que dirigem a aprendizagem podem ser vários, sendo estes “caminhos” uma maneira ampla de um processo educativo, ou seja, não apenas processos técnicos pedagógicos dirigidos a especialistas, mas as direções variáveis, por vezes abstratas, a que se chega a conhecer (BOSSA, 2015).

Pensar nos “caminhos” da aprendizagem e relacionando-os à educação inclusiva e aos alunos com necessidades educativas especiais exige retomar as legislações que norteiam a educação no Brasil, e em especial a que institui normas para a Inclusão da Pessoa com Deficiência, a Lei nº 13.146. Esta lei passou a vigorar em 6 de julho de 2015 e instituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência, trazendo explícito no artigo 3º do parágrafo VI a necessidade “adaptações razoáveis: adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados” sem custos desnecessários, “a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou

exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais” (BRASIL, 2015).

Desta forma, com base nas determinações do Estatuto instituído, bem como na Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, aprovada em 1994, na cidade de Salamanca (Espanha) e na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 2007 e promulgados no Brasil em 2009, o Ministério da Educação, em 20 de março de 2017, pela Instrução Normativa PRE/IFSP nº 001, estabeleceu orientações para identificação e acompanhamento pelo Núcleo de Atendimento/Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do aluno com necessidades especiais. Dessa forma foi instituído o Plano Educacional Individualizado, o PEI, composto de informações, sugestões de encaminhamentos e de um programa pedagógico para os alunos com necessidades especiais (BRASIL, 2017).

## 2.2 PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)

O Plano Educacional Individualizado (PEI) constitui-se em um documento elaborado a partir das determinações do inciso III do artigo 28 da Lei nº 13.146, de 20 de julho de 2015, que instituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência, determinando a obrigação de, na escola inclusiva ser organizado um projeto pedagógico direcionado ao atendimento educacional especializado dos alunos com necessidades especiais. A instituição do PEI tornou obrigação ter atenção não apenas ao processo de escolarização, mas a todas as condições e serviços oferecidos aos alunos com deficiência, preocupando-se com as adaptações necessárias e que atendam às características deles, garantindo-lhes acesso pleno ao currículo escolar, em condições de igualdade aos outros alunos ditos “normais”. Tal plano objetiva oportunizar e promover a conquista e o exercício de autonomia dos alunos com necessidades especiais (BRASIL, 2015).

Assim, para escrever sobre o Plano Educacional Individualizado (PEI) recorre-se a Instrução Normativa PRE/IFSP nº 001/2017, fazendo dela um pequeno resumo. Tal escrita leva em consideração que o PEI se constitui como um planejamento direcionado ao atendimento pedagógico do aluno, considerando suas condições físicas, motoras, cognitivas, afetivas, psicossociais, enfim, seu potencial de

aprendizagem. Constitui, portanto, uma ação necessária para atender as necessidades educacionais dos alunos especiais no âmbito da escola, da sala de aula, da família e dos serviços de apoio (BRASIL, 2015).

O Plano Educacional Individualizado (PEI), de acordo com a Instrução Normativa PRE/IFSP nº 001/2017, considerando a declaração de Salamanca/1994, a LDB/1996 e Lei 13.146/2015 consolida um documento a ser organizado pelos professores dos alunos com necessidades especiais em parceria com outros profissionais escolares. Requer que os responsáveis pelos alunos ou o próprio aluno dê sua anuência, para que possa ser desenvolvido (BRASIL, 2015).

Conta o PEI de três partes: a primeira parte é a que tem todas as informações do aluno, seu histórico acadêmico e pessoal, ou seja, nome, idade, curso, turma, interesse, habilidades, dificuldades, fatores estruturais, físicos e sociais que se constituem barreiras ao processo de ensino e aprendizagem, bem como todo o processo pedagógico e clínico que a ele foi direcionado (BRASIL, 2015).

Na segunda parte deve se fazer relatada, a partir do que foi destacado na primeira parte, quais as ações que se fazem necessárias enquanto procedimentos e atitudes metodológicas para que o processo de ensino e aprendizagem possa se consolidar. Esta segunda parte deve ser construída a partir de reuniões com profissionais da escola, com as famílias, com o aluno, visando a organização da proposta pedagógica que se constitui na terceira parte (BRASIL, 2015).

A terceira parte que é a proposta pedagógica deve ter os saberes e conteúdos a serem ensinados e aprendidos e os procedimentos necessários para o desenvolvimento das aulas e das avaliações a serem realizadas. Estas avaliações não podem ser estanques e sim estarem previstas de forma continuada porque mostram o avanço do aluno em cada etapa proposta. Permite reavaliar os procedimentos e metodologias utilizadas e fazer as adequações e mudança necessárias (BRASIL, 2015).

Na verdade, a equipe que elabora, analisa, avalia e adequa o PEI a cada aluno que precisa desse atendimento precisa ser multidisciplinar, mesmo que a escola não conte com profissionais habilitados para tal. Eles precisam ser buscados em parceria com os órgãos públicos porque educação e saúde são direitos fundamentais de todos os cidadãos, conforme determina a Constituição Federal de 1988 (SANTOS *et al*, 2022).

Destaca-se, ainda, que o aluno com direito ao PEI deve estar devidamente matriculado em instituições escolares, mas, necessariamente, não se exige que ele a esteja frequentando porque alguns possuem laudo médico que aponta o atendimento domiciliar e este deve ser disponibilizado também. Por fim, toda a documentação do PEI deve ser devidamente arquivada e seus resultados, se necessário, devem ser sigilosos, apenas do conhecimento dos profissionais envolvidos e dos responsáveis pelos alunos (SANTOS *et al*, 2022).

Considerando que o PEI é direcionado a alunos com necessidades especiais de aprendizagem que impedem o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, tais como deficiências físicas, motoras, audiovisuais, déficits intelectuais, transtornos do espectro autista, altas habilidades ou superlotação, este estudo enfoca as necessidades dos alunos com transtorno do espectro autista.

### 2.3 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): COMPREENDENDO O CONCEITO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma síndrome que afeta o comportamento e a socialização com outros indivíduos. É comum que as pessoas que apresentem dificuldade de se comunicar e socializar tenham muita dificuldade em viver em grupo. Portanto, o espectro autismo é considerado um Transtorno Global do Desenvolvimento (TDG) que afeta a comunicação e a interação social. Pode ser identificado nos primeiros anos de vida (TIRADENTES; ARAÚJO; LOPES, 2016).

A nomenclatura Transtorno de Espectro do Autismo é muito atual. As primeiras pesquisas realizadas foram publicadas em 1943 por Leo Kanner. Em 1944, Hans Asperger expôs em uma tese o conjunto de sinais semelhantes aos descritos por Kanner em crianças na idade de três anos. Ele identificou semelhanças e pontos entre dois casos estudados, mas ressaltou que estas crianças apresentavam inteligência superior e aptidão para a lógica e abstração, apesar de interesses excêntricos. Na verdade, o espectro do autismo possui diferentes níveis de gravidade e está relacionado com outros sintomas que começam na infância. O uso da nomenclatura atual possibilita a abrangência de distintos níveis dos transtornos considerando-os de leve, severo e moderado (CUNHA, 2008).

A Tabela a seguir, retirada e adaptada do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5 (2014, p. 96), no capítulo que trata do espectro do autismo, mostra estes níveis, a fim de maior compreensão dos níveis de gravidade do TEA em relação à comunicação social (área mais explícita do autismo) e os comportamentos restritivos e repetitivos, de acordo com tais níveis:

**Tabela 1.** Níveis de Gravidade do Espectro Autista na Comunicação Social e os comportamentos ocasionados

<b>NÍVEIS DE GRAVIDADE</b>	<b>COMUNICAÇÃO SOCIAL</b>	<b>COMPORTAMENTOS RESTRITOS E REPETITIVOS</b>
<b>Nível 1</b>  “Exigindo apoio muito substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos / repetitivos que interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento / dificuldade para mudar o foco ou as ações.
<b>Nível 2</b>  “Exigindo apoio substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos / repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
<b>Nível 3</b>  “Exigindo apoio”	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhase comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

.Fonte: NASCIMENTO; CORDIOLI, 2014, p. 96.

Assim, a maioria das crianças autistas é reconhecida por apresentar comprometimento na comunicação social, mas é necessário compreender que cada criança autista apresenta diferente comportamento, seja ele restrito ou repetitivo (CUNHA, 2008).

Portanto, de acordo com Monte; Santos (2004, p. 13), entre os comportamentos marcantes que podem ser notados por pais e pelos professores estão:

- Ausência de linguagem verbal, ou linguagem verbal pobre;
- Ecolalia imediata (repetição do que outras pessoas acabaram de falar) ou ecolalia tardia (repetição do que outras pessoas falaram há algum tempo, repetição de comerciais de TV, de falas de filmes ou novelas etc.);
- Hiperatividade, ou seja, constante agitação e movimento (ocorre em um grande número de crianças) ou extrema passividade (ocorre em um menor número de crianças);
- Contato visual deficiente, ou seja, a criança raramente olha nos olhos do professor, dos pais ou de outras crianças;
- Comunicação receptiva deficiente, ou seja, a criança apresenta grandes dificuldades em compreender o que lhe é dito, não obedece a ordens nem mesmo simples e muitas vezes não atende quando chamada pelo nome;
- Problemas de atenção e concentração;
- Ausência de interação social, ou seja, a criança não brinca com outras crianças, não procura consolo quando se machuca e parece ignorar os outros, podendo rir ou chorar, mas sempre dando a impressão de que isso diz respeito apenas a ela mesma;
- Mudanças de humor sem causa aparente;
- Uso dos adultos como ferramentas, como exemplo, levar um adulto pela mão e colocar a mão do adulto na maçaneta da porta para que a abra;
- Ausência de interesse por materiais ou atividades da sala de aula;
- Interesse obsessivo por um determinado objeto ou tipo de objetos, por exemplo, a criança pode ter obsessão por cordões de sapatos, palitos de dente, tampinhas de refrigerante entre outros;
- Eventualmente uma criança com autismo pode aprender a ler sozinha antes dos quatro anos sem que ninguém tenha percebido como isso ocorreu.

Na verdade, é pouco provável que todas estas características apareçam ao mesmo tempo. O que é fundamental que seja compreendido é que elas não representam um quadro muito bem definido e que, uma vez localizado em uma criança, como consequência imediata, não seja realizado um prognóstico definitivo (MONTE; SANTOS, 2004).

O autismo, na verdade, refere-se a um conjunto de características que podem ser encontradas em pessoas afetadas dentro de uma gama de possibilidades que abrange desde distúrbios sociais leves sem deficiência mental até a deficiência mental severa. O mais característico é que, na primeira infância, os quadros, em diferentes graus, por incrível que pareça, são extremamente semelhantes, confundindo muitos profissionais experientes, tanto no sentido de subestimar como superestimar as habilidades dessa criança (MONTE; SANTOS, 2004).

Assim, independente da localização dos distúrbios e sendo prioridade para todas as crianças, dois aspectos são muito importantes: (1) Quanto mais precoce a intervenção, maior a oportunidade para a criança em todos os sentidos: comunicação, sociabilização, comportamento e aprendizado, sendo que essa interferência necessita ser basicamente educacional; (2) Independentemente do grau de deficiência mental, é o desenvolvimento cognitivo, até mesmo em relação ao desenvolvimento social, pois é por meio daquele que ela vai iniciar o estabelecimento da consciência sobre si mesma e, posteriormente, como consequência, a consciência sobre os demais (MONTE; SANTOS, 2004).

Desta forma, a criança autista, por ter deficiência na interação social, precisa de ajuda para socializar-se. A inclusão dos alunos autistas requer políticas e práticas inclusivas e estratégias pedagógicas adaptadas dotadas de recursos adequados, treinamento e sensibilidade de professores e funcionários, bem como um ambiente físico e emocionalmente seguro para todos eles (TIRADENTES; ARAÚJO; LOPES, 2015).

### 2.3 ADAPTAÇÃO DO ESTUDANTE DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Em relação ao apresentado neste estudo, a sintomatologia das dificuldades de aprendizagem se mostra como fator determinante para a compreensão do fenômeno estudado, a saber, a saúde mental do estudante de Educação Inclusiva. É importante saber identificar os sintomas com a precocidade possível para que o

tratamento minimize as consequências dos distúrbios, e assim se consiga elevar cada vez mais o rendimento escolar e diminuir ou extinguir completamente traumas e gerar inclusão, considerando que a identificação das dificuldades de aprendizagem vem crescendo e se desenvolvendo (SEABRA, 2020).

Neste contexto, novas concepções sobre o processo de ensino e aprendizagem vêm reforçando a importância da influência das variáveis internas como as escolhas, crenças, expectativas e emoções, tanto daqueles que ensinam como daqueles que aprendem (SEABRA, 2020).

Grosso modo, é muito simples afirmar apenas que uma criança não aprende porque possui um distúrbio orgânico, fisiológico, cerebral ou semelhante. É menos complicado e trabalhoso do que atribuir o seu fracasso escolar a outros fatores difíceis de serem medidos ou até mesmo diagnosticados mediante exames. Assim, existe uma tendência atual em circunscrever o fracasso escolar e tratá-lo como um distúrbio passível de cura por uma terapêutica adequada ou medicação suficiente. Quando se permite a essa tendência, negligencia-se que há outros aspectos presentes na construção das dificuldades de aprendizagem que extrapolam as nomenclaturas médicas e psicológicas (DECHICHI *et al*, 2008).

Compreender o fracasso escolar e o surgimento das dificuldades de aprendizagem em um sujeito exige investigação minuciosa, detalhada, aprofundada. Diz respeito a um processo de pesquisa da história desse sujeito, considerando suas inserções familiares, sociais e culturais. Os impedimentos à aprendizagem são múltiplos, derivam de distintas fontes e demandam muita atenção e discernimento em sua identificação. As dificuldades de aprendizagem quase sempre se apresentam associadas a problemas de outra natureza, principalmente comportamentais e emocionais. A concomitância destas dificuldades é considerada bastante frequente (OLIVEIRA, 2017).

Na contemporaneidade, as escolas enfrentam um grande desafio, ou seja, os professores lidam com as dificuldades de aprendizagem e ao mesmo tempo necessitam elaborar proposta de intervenção que possa ser capaz de contribuir para a superação dos problemas de aprendizagem dos alunos. Dessa forma, urge uma ação psicopedagógica institucional, realizada por profissional qualificado, cuja base seja a observação e análise profunda de situação concreta, não apenas identificar as dificuldades no e do processo de aprendizagem, mas para promover orientações



didático-metodológicas no espaço escolar de acordo com as características dos alunos (BOSSA, 2015).

Geralmente crianças com dificuldades de aprendizagem e de comportamento são descritas como menos envolvidas com as tarefas escolares que os seus colegas sem dificuldades. É claro que a inclusão enquanto fenômeno social se apresenta como um conceito amplo e complexo, e que não se restringe a uma área do conhecimento apenas. Quanto à Educação, a inclusão se manifesta como a consciência de que todos, indiscriminadamente, devem ter acesso ao saber, e estar inserido em uma sociedade, fazer parte integralmente desse organismo social, exige que esse requisito intransferível seja cumprido (DECHICHI *et al*, 2008).

Considerando, portanto, a adaptação do aluno com necessidades educacionais especiais que apresentam autismo, necessário se faz compreender que o atendimento educacional para esses alunos desenvolve-se de forma específica de acordo com cada necessidade, de tal forma que requer do docente uma prática de ensino de forma acolhedora visando um melhor desempenho do aluno. Tratando-se da adaptação curricular, a tarefa não é fácil, principalmente, porque ela exige do professor muito comprometimento, empenho e dedicação. É um panorama que deve contemplar todos os alunos, não apenas os alunos com necessidades especiais como, por exemplo, os autistas, mas todos, de forma geral (ALBUQUERQUE, 2017).

Toda essa revisão de literatura foi obtida a partir de um percurso metodológico, sendo, portanto, necessário contextualizá-lo.

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico faz parte da ciência constituindo-se em uma forma de conhecer o mundo a partir do saber produzido por meio do raciocínio associado à prática, sendo caracterizado por um conjunto de modelos que são observados, identificados, descritos e investigados. Na verdade, tal percurso corresponde a um método científico que envolve técnicas e objetivos sistematizados. Procura-se, por meio do percurso, descobrir verdades ou se constituir como uma compreensão plena da realidade (FONSECA, 2002).

Desta forma, o percurso metodológico desse estudo utilizou como instrumento metodológico a pesquisa teórico-empírica, constituída por meio da observação, ou seja, de uma técnica que faz uso dos sentidos para a apreensão de determinados aspectos da realidade. Tal técnica consiste em ver, ouvir e examinar os fatos e fenômenos que se pretende investigar. A observação crítica desempenha importante papel no contexto da descoberta e obriga o investigador a ter um contato mais próximo com o objeto de estudo (MARCONI; LAKATOS, 2017).

Em um estudo de cunho social, conforme se constitui a investigação em tela, a técnica da observação, enquanto pesquisa teórico-empírica representa um ciclo muito importante da ciência, ou seja, faz parte do preparo de investigação denominado pesquisa de campo. Concentra-se a pesquisa de campo, no contexto dialético e qualitativo, inserindo-se no domínio de teorias que servem para fundamentar o percurso, ou seja, o caminho do pensamento e da prática teórica. Constitui-se, portanto, um plano interpretativo para as indagações suscitadas pela pesquisa, seja para desenvolvê-las, respondê-las, ou para, a partir delas, propor um novo discurso (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2007).

Assim, a partir da observação, enquanto pesquisa teórico-empírica, necessário se faz trazer para o estudo o objeto que motivou o percurso metodológico e que, a partir dele, permitiu o exercício da prática de observação realizada enquanto pesquisa de campo, não in loco, mas a partir de estudo teórico prático das hipóteses sugeridas no artigo acerca da inclusão de alunos com transtorno do espectro autista, tendo como protagonista o aluno R, de 11 anos.

#### 4. OBJETO/PRODUTO EDUCACIONAL

O objeto e/ou produto educacional desse estudo foi o PEI, o Plano Educacional Individualizado, cujo cenário se conforma de acordo com o quadro a seguir:

**Tabela 2** - Participantes e sua forma de atuação, mediador e delineamentos gerais para a construção de um PEI

<b>PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)</b>		
<b>PARTICIPANTES DO PEI</b>		
<b>Pais e/ou responsáveis legais</b> (pai, mãe, avó, avô, tio (a), irmão (a), outros)	<b>Profissionais da escola</b> (professor da sala comum, professor apoio ou auxiliar apoio, professor de AEE-SRM, coordenador pedagógico, diretor) OBS: todos os profissionais da escola (cozinheiras, serviços gerais) precisam ter conhecimento sobre o PEI	<b>Profissionais externos</b> (neuropediatra, psiquiatra, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, psicólogo, fonoaudiólogo, neuropsicopedagogo, assistente social, dentre outros)
<b>FORMAS DE ATUAÇÃO</b>		
<b>A família</b> Representa um importante papel no desenvolvimento do PEI, pois se encontra inserida no contexto escolar, domiciliar e clínico da criança TEA e irá fornecer informações sobre o histórico geral da criança: - Gostos; - Comportamentos; - Dificuldades; - Interesses; - Objetos de referência; - Pessoa de maior influência; - Pessoas com quem convive; - Quais são os atendimentos que frequenta; - Quais são as expectativas de aprendizagem e desenvolvimento.	<b>A escola</b> É responsável por acolher a família e, para isso, deve buscar conhecimento do contexto familiar, das ações cotidianas, hábitos, interesses, pois estes estão ligados e interferem no desenvolvimento do aluno. Nos diferentes espaços do ambiente escolar, devem ser analisados o comportamento, as formas de interação, a autonomia e as aprendizagens da criança. O aluno será de toda a escola, da família e dos profissionais que o atendem, portanto, deve ocorrer uma articulação entre estes envolvidos para a elaboração do PEI	<b>Os profissionais externos</b> Devem atuar no atendimento da criança, além das avaliações e intervenções específicas da sua especialidade, contribuirão com relatórios para o entendimento do caso da criança e, em parceria, sugerirão ações que sejam prioritárias e que contribuam para o processo de inclusão escolar. Sua participação pode dar-se por meio dos relatórios e/ou, quando possível, de forma presencial
<b>MEDIADOR DO PEI</b>		
O professor da SRM (Sala de Recursos Multifuncionais), de acordo com a legislação, é o profissional indicado para a mediação do PEI, sendo o responsável em desenvolver a coleta de dados, articulação das informações, organização e implementação do PEI, que, após ser elaborado, deve ser apresentado e discutido junto aos outros participantes para delineamentos finais e prazo de aplicação.		

Fonte: OLIVEIRA; SILVA; ZILLY, 2022, p. 48.

Percebe-se, pela tabela 2 que um PEI necessita de uma quantidade de informações acerca do aluno. Elas devem permitir traçar objetivos mensuráveis de acordo com suas potencialidades, sempre respeitando as dificuldades de cada criança autista. A participação e o envolvimento de outros profissionais na estruturação do PEI não devem determinar o que a escola deve fazer e ensinar, mas, eles atuam de forma colaborativa, participam do processo trazendo para o PEI conhecimentos e saberes que se complementam. Todos juntos delineiam o percurso que contribui para o desenvolvimento do aluno no seu processo de inclusão escolar (OLIVEIRA; SILVA; ZILLY, 2022).

O Plano Educacional Individualizado precisa ser um objeto reconhecido como uma ferramenta imprescindível para o planejamento de metas e inclusão de pessoas com autismo no ambiente escolar. Seu objetivo fundamental é a garantia do aprendizado do aluno, levando em consideração suas dificuldades e necessidades. A escola, neste cenário, é o local privilegiado para o desenvolvimento de uma postura inclusiva. O conceito de escola inclusiva implica em uma nova postura da escola regular, buscando ações que busquem incluir o alunato com necessidades especiais, como ressaltam as Diretrizes para a Educação Especial e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2001; 2008).

O debate sobre a inclusão, sobretudo de crianças com TEA, se faz necessário para que realmente ganhe vida nas escolas, saindo de uma teoria fria para se tornar uma realidade constante e afetuosa, na qual os alunos com necessidade especiais se sintam estimulados, por professores preparados e conscientes de seu papel de educadores inclusivos, a aprender cada vez e troquem experiências com as demais crianças. Contemporaneamente, vem ganhando força e respaldo legal a inclusão escolar. Incluir constitui-se no desenvolvimento da capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas que são diferentes umas das outras. Assim, a inclusão passa pelo reconhecimento e respeito pela diferença, seja ela qual for (MANTOAN, 2003).

O ideário de uma sociedade inclusiva fundamenta-se numa concepção filosófica que reconhece e valoriza a diversidade como característica constitutiva da sociedade. Partindo deste pressuposto e tendo diante dos olhos o cenário ético da Declaração dos Direitos Universais do Homem, defende o acesso e a participação de todos, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo e/ou grupo

social. As escolas devem receber todas as crianças com necessidades especiais e encontrar meios de entendê-las com êxito. Entretanto, ela não tem tal poder, isoladamente, como parece insinuar as Diretrizes, de mudar por completo esta realidade, uma vez que há outros fatores que influem como sociedade, economia, política, cultura, religião, entre outros fatores (KASSAR, 2011).

Portanto, a definição de inclusão apresentada pelas Diretrizes e pela Política são documentos que entendem as necessidades especiais decorrentes de dificuldades acentuadas de aprendizagem com ou sem origem orgânica. Para entendê-las, necessário se faz observar, o que permite, ao conhecer a dificuldade,

As observações que são realizadas com alunos que apresentam necessidades especiais, transtornos como o autismo, mostram que o problema de inclusão em uma sala de aula consiste, principalmente, em saber como atuar na combinação de dificuldades. O agrupamento de alunos que apresentam problemas (os mais variados) na mesma sala torna o trabalho educativo muito difícil, mesmo que o/a profissional educador (a) seja uma pessoa responsável que tem atenção, motivação e sensibilidade. É necessário o apoio da equipe multidisciplinar, o envolvimento da família, enfim, de uma ação conjunta. Assim, necessário se faz a intervenção pedagógica, a fim de obter resultados inclusivos, no processo e ensino e aprendizagem (LAPLANE, 2011).

## 5. RESULTADOS E RESULTADOS ESPERADOS

Como resultado desse estudo, a observação foi realizada e forma bibliográfica, a partir de uma pesquisa de campo, tendo como base um estudo de caso, Assim, o caso utilizado para fins de estudo prático acerca da inclusão de alunos com transtorno do espectro autista, de 10 anos. Seu diagnóstico se deu ainda na primeira infância, e foram observadas duas experiências bastante distintas, uma antes do diagnóstico e outra depois (SOLEDADE; GOMES, 2015).

A primeira experiência de aluno que ficticiamente será nomeado R, ao começar a ir à escola foi difícil e complexa. Ele era gêmeo e seu irmão apresentava um comportamento muito oposto ao dele. Como não havia um diagnóstico, nem mesmo qualquer suspeita da existência do transtorno, os sintomas manifestados, dificuldade de interação social, agressividade, dificuldade de comunicação, foram encarados como manifestações de sua personalidade (SOLEDADE; GOMES, 2015).

Após o diagnóstico a experiência da inclusão se deu de maneira bastante eficaz, considerando-se a realidade anterior. Como, tanto a família quanto a escola já estavam preparadas e orientadas, foi possível otimizar a experiência da inclusão e observar melhoras bastante significativas (SOLEDADE; GOMES, 2015)..

Muitas vezes a família e os professores não conseguem identificar nos comportamentos, ou alterações comportamentais, sintomas de um transtorno como o autismo. Realmente é uma tarefa complexa para leigos distinguir sintomas de um transtorno, que podem se manifestar em longo prazo. Assim, na realidade brasileira o diagnóstico é realizado, na maioria das vezes, de forma tardia, em torno dos sete anos, o que interfere e muito no desempenho escolar. Geralmente os meninos são mais acometidos que as meninas. O vínculo afetivo e a motivação são essenciais para uma inclusão com qualidade (SOLEDADE; GOMES, 2015).

Assim, o professor deve sempre buscar e manter contato visual com aluno, estimular a comunicação, propor atividades inclusivas com toda a turma, propiciar e mediar brincadeiras entre o grupo, usar sempre uma linguagem simples, clara e objetiva. Geralmente, o autista não consegue desenvolver linguagem adequada ou mantém um padrão bem rudimentar de comunicação. Eles gostam de rotinas, coisas previsíveis. Brincam de forma diferente, empilhando ou alinhando objetos. São concretos, pouco lúdicos e fantasiosos. Sentem-se mal quando saem do seu lugar de conforto, e podem ter ataques de raiva (SOLEDADE; GOMES, 2015)..

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança autista é marcado por alterações mentais e pela falta de Interação pessoal. Ela tem dificuldade em perceber e se relacionar com o outro, partilhar interesses, olhar os olhos. Fica desconfortável com o toque e parece não se esforçar muito para gerar empatia. Apresenta alteração de linguagem. Por tudo isso, a inclusão é atualmente o fenômeno mais estudado e comentado nos meios acadêmicos e científicos relacionados à Educação. O amplo espectro do significado, suas implicações práticas e a falta de uma formação específica fazem com que a inclusão escolar seja ainda um assunto complexo e polêmico, onde todos e cada um tem opiniões a respeito.

A despeito de polêmicas e opiniões inflamadas, o certo é que “incluir” é algo extremamente necessário. Em formas leves a linguagem se desenvolve, mas carece de figuras de linguagem, é concreta, direta e por vez muito sincera;

Buscou-se identificar a importância da ação pedagógica individualizada no processo de inclusão da criança portadora do espectro do transtorno autista. Foi possível identificar no quadro teórico pesquisado que atualmente é uma realidade bastante significativa, e que os distúrbios de aprendizagem são temas reiterados de pesquisas científicas e acadêmicas.

A partir da pesquisa empírica foi possível concluir que o Transtorno do Espectro Autista pode ser prejudicado pelo diagnóstico tardio e que o processo de inclusão pode ser completamente comprometido.

Observou-se que a Inclusão da criança autista se favorece da antecipação do diagnóstico, e que a qualidade da vida escolar da criança autista é bastante alterada por essa realidade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vanessa Cesário; CARMO, Amanda Juliana do. EDUCAÇÃO E SAÚDE MENTAL: o processo de ensino-aprendizagem na primeira infância e suas consequências na vida adulta. **Revista Científica UNIFAGOC**. Caderno Multidisciplinar; Volume VI, n.1. 2021. Disponível em: <<https://revista.unifagoc.edu.br/index.php/multidisciplinar/article/viewFile/688/796>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

ARANHA, Maria Salete Fábio (Org.). **Educação inclusiva: fundamentação filosófica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, SEESP/MEC, v. 1, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

BOSSA Nádia Aparecida. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed; 2015.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação Especial, MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 29 de ago. 2023.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 2008. Brasília: ME, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. **Instrução Normativa PRE/SEESP nº 01, de 20 de março de 2017**. Estabelece orientações para identificação e acompanhamento, pelo Napne, do estudante com necessidades específicas. São Paulo: MEC / Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2017. Disponível em: <[https://vtp.ifsp.edu.br/images/Documentos\\_Institucionais/Instrucoes\\_Normativas/IN-PRE/2017---Instruo-Normativa-PRE-001---Orientaes-ao-NAPNE.pdf](https://vtp.ifsp.edu.br/images/Documentos_Institucionais/Instrucoes_Normativas/IN-PRE/2017---Instruo-Normativa-PRE-001---Orientaes-ao-NAPNE.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2023;

CUNHA, Eugênio. AUTISMO INFANTIL: Práticas educativas na escola e na família. Artigo. **Revista Direcional Educador** (Impresso), São Paulo SP, p. 38 - 40, 2008. Disponível em: <<https://www.eugeniocunha.com.br/artigo/24/autismo-infantil-praticas-educativas-na-escola-e-na-familia>>. Acesso em: 25 ago. 2023.



DECHICHI, Claudia *et al.* **Inclusão Escolar e Educação Especial: teoria e prática na diversidade**, Uberlândia-MG:EDUFU, 2008. Disponível em: <[http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/e-book\\_inclusao\\_escolar\\_2008\\_0.pdf](http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/e-book_inclusao_escolar_2008_0.pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2023.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Apostila. Ceará: UECE – Universidade Estadual do Ceará, 2002. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>>, Acesso em: 23 ago. 2023

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 2, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/25002>>. Acesso em: 25 ago. 2023.

LAPLANE, Adriana Lia Frizman; CAIADO, Katia Regina Moreno. INCLUSÃO ESCOLAR: das políticas às práticas pedagógicas. **Portal ANPAE: Associação Nacional de Política e Administração da Educação: Simpósio**. Disponível em: <<https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0005.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Eglé. **INCLUSÃO ESCOLAR: O que é? Por quê? Como fazer?** (Coleção Cotidiano Escolar). São Paulo: Moderna, 2003. Disponível em: <<https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2023.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da pesquisa científica**. São Paulo: Atlas. 8. ed., 2017. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7237618/mod\\_resource/content/1/Marina%20Marconi%20Eva%20Lakatos\\_Fundamentos%20de%20metodologia%20cient%C3%ADfica.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7237618/mod_resource/content/1/Marina%20Marconi%20Eva%20Lakatos_Fundamentos%20de%20metodologia%20cient%C3%ADfica.pdf)>. Acesso em: 28 ago. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 27.ed., 2007. Disponível em: <[https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod\\_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf](https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf)>. Acesso em: 28 ago. 2023.

MONTE, Francisca Roseneide Furtado do; SANTOS, Idê Borges dos (Coord.). **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem; autismo**. (Educação Infantil: 3). Brasília: MEC.SEESP, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deficienciamultipla.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

NASCIMENTO, Maria Inês Corrêa (Trad.); CORDIOLI, Aristides Volpato Cordioli (Rev.) *et al.* Transtorno do Espectro Autista. In.: NASCIMENTO, Maria Inês Corrêa (Trad.); CORDIOLI, Aristides Volpato Cordioli (Rev.) *et al.* **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Recurso eletrônico. (APA: *American Psychiatric Association*). Porto Alegre: Artmed, 5. ed., 2014. Disponível em:

<<https://informasus.ufscar.br/transtorno-do-espectro-autista-tea-o-que-precisamos-aprender/>>. Acesso em: 22 ago. 2023.

OLIVEIRA, Alanna de Lima. **Ansiedade infantil e dificuldades de aprendizagem: um olhar psicopedagógico**. Monografia. João Pessoa-Pb: Universidade Federal da Paraíba / Centro de Educação / Curso de Psicopedagogia, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/15479/1/ALO14062017.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2023.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval de. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>>. Acesso em: 29 ago. 2023

OLIVEIRA, Marines Andrezza de; SILVA, Rosane Meire Munhak da; ZILLY, Adriana. Plano educacional individualizado para a inclusão da criança autista na Educação Infantil. Artigo. **Revista Psicopedagogia**, 39(118), p. 40-53, 2022. Disponível em: <<https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v39n118a05.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

SANTOS, Jéssica Rodrigues et al. **Planejamento Educacional Individualizado: elaboração e avaliação**. Documento eletrônico. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022. Disponível em: <<https://www.edesp.ufscar.br/arquivos/colecoes/segunda-licenciatura-em-educacao-especial/pei-i.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SEABRA, Magno Alexon Bezerra (Org.). **Distúrbios e transtornos de aprendizagem: aspectos teóricos, metodológicos e educacionais**. Recurso Eletrônico. Curitiba, PR: Bagai, 1.ed., 2020. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/584716/2/Editora%20BAGAI%20-%20Dist%C3%BARbios%20e%20Transtornos%20de%20Aprendizagem.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2023.

SOLEADE, Lucianne Silva. GOMES, Rayza Santos. O aluno com autismo na escola: um estudo de caso. TCC. Serra-ES: Faculdade Doctum de Pedagogia da Serra, 2015. Disponível em: <<https://dspace.doctum.edu.br/bitstream/123456789/1395/1/O%20ALUNO%20COM%20AUTISMO%20NA%20ESCOLA%20UM%20ESTUDO%20DE%20CASO.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2023.

TIRADENTES, Cibele Pimenta ARAÚJO, Lucélia Gonçalves de Oliveira Machado LOPES, Ranib Aparecida dos Santos. **Educação Infantil e o Autismo: Relato de Experiência**. Dossiê Educação Inclusiva e formação de professores: uma diversidade de olhares, p. 70-82. **REVELLI** v. 9 n. 2, 2016. Disponível em: <<https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/6087/4495>>. Acesso em: 20 ago. 2023.

