

# AS (IM)POSSIBILIDADES DO ENSINO REMOTO PARA O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Ludmila da Cruz Barros<sup>1</sup>

Universidade Federal Fluminense (UFF)

Silvana Matos Uhmman<sup>2</sup>

Universidade Federal Fluminense (UFF)

Eixo Temático 2 - Propostas Curriculares e Práticas Pedagógicas

## RESUMO

O ensino remoto é uma realidade educacional desafiadora para todos e, em especial para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e suas famílias. Entram em cena os desafios muitas vezes existentes da inclusão desses alunos que, somando-se à distância da escola, professores, interações e, por vezes terapias, passam a tornar mais complexo o Transtorno e suas singularidades. Para entender essas questões, aproximou-se de uma família que vivencia esta realidade (filhas com TEA frequentam o 2º e 6º ano do Ensino Fundamental – uma de escola privada e outra pública – do município de Angra dos Reis/RJ) e, na forma qualitativa e de Estudo de Caso, buscou-se entrevistar a mãe das alunas para saber suas impressões sobre a atual escolarização de suas filhas, de acordo com o seguinte questionamento: como está acontecendo o processo de ensino e aprendizagem das alunas com TEA no momento atual devido uma pandemia? Este texto tem como objetivo refletir sobre a relação do ensino remoto diante do TEA, problematizando suas impossibilidades e/ou possibilidades a partir da estratégia da entrevista semiestruturada. Como resultados destaca-se a escassa relação entre escola e família (que por vezes já existia, mas que agora agravou-se), as dificuldades da família em gerenciar e desenvolver atividades pedagógicas de acordo com as singularidades necessárias às especificidades das alunas e o reconhecimento do avanço das limitações e comprometimentos do TEA devido o afastamento da escola e/ou pausa de atendimentos – fato que nos leva a reconhecer a importância (mesmo que com barreiras ainda existentes) do processo de inclusão de alunos com TEA em escolas regulares.

**Palavras-chave:** Inclusão. Desafios do ensino remoto. TEA.

---

<sup>1</sup> Estudante de Pedagogia pelo Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR) da Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: ludmilabarros@id.uff.br

<sup>2</sup> Professora de Libras e Educação Inclusiva do Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR) da Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutora e Mestre em Educação nas Ciências, área Educação Especial pela Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Especialização de Docência em Libras pela Unintese. Educadora Especial pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: silvana\_uhmann@id.uff.br

## 1 INTRODUÇÃO

A inclusão<sup>3</sup> de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma discussão recorrente pela escola e demais profissionais extracurriculares. É direito do aluno garantido pela Lei 13.146/15 com relação a uma escolarização de igual condições como as demais pessoas, ou seja, envolve o acesso, permanência e desenvolvimento, além de profissionais voltados para a inclusão dentro da escola, a fim de que seus direitos sejam garantidos.

Neste ano de 2020 devido a pandemia de Corona Vírus, a educação passa por uma nova fase, na qual as aulas de forma presencial nos diferentes espaços escolares se tornam aulas à distância, de forma remota. Neste momento, os alunos passam a ter aulas e estudar dentro de suas casas e com recursos pessoas, como vídeo aulas assistidas pelo computador enviadas por seus professores.

Diante do atual cenário da educação, este trabalho tem como objetivo: refletir sobre como tem sido o processo de ensino e aprendizagem na modalidade remota durante a quarentena<sup>4</sup> para alunos com TEA. Sabemos que para esses alunos todos os estímulos são de extrema importância, a interação social e atividades específicas e dirigidas às suas singularidades (vale lembrar: cada aluno com TEA é singular), entre outros, fazem/ou precisam fazer parte da escolarização desses alunos dentro das salas de aula regulares (MELLO, 2004).

Contudo, devido a pandemia do COVID 19, casas se tornam salas de aula e/ou “consultórios”, e as telas dos computadores e celulares o único meio de uma possível interação desses alunos com docentes, outros alunos e demais profissionais de apoio. Segundo Serra (2006) a inclusão escolar implica no redirecionamento de estruturas físicas da escola, de atitudes e percepções dos educadores, adaptações curriculares, entre outros. Pensando na importância

---

<sup>3</sup> Trata-se de “um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola” (BRASIL, 2008, p.5).

<sup>4</sup> Definida pela Organização Mundial da Saúde (OMS), bem como adotada pelos Estados e Municípios.

dessas questões, bem como da interação desses alunos com outras pessoas e adaptação curricular, entendemos como importante suscitar reflexões sobre como tem sido para as famílias e para esses alunos essa necessária e nova formulação da educação. Buscamos, então, refletir sobre os seguintes questionamentos: Como está se dando o ensino remoto para alunos com TEA e suas consequências para esses alunos e suas famílias?

Para isso, essa pesquisa se baseia qualitativamente em um Estudo de Caso que, segundo GIL (2011), trata-se de um estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que se permita o seu amplo e detalhado conhecimento. Esse estudo se deu através de entrevista semiestruturada à uma mãe de duas alunas com TEA estudantes do 3º e 6º ano em uma escola privada do Município de Angra dos Reis/RJ e que vivenciam a realidade atual do ensino remoto.

Utilizou-se a estratégia de entrevista semiestruturada pois, segundo Ribeiro (2008, p.141) é: “A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento”. O mesmo autor ainda continua: “o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores” (idem). Para tanto, as entrevistas semiestruturadas seguiram um roteiro de perguntas previamente definidas, foram gravadas em áudio e depois transcritas pelas pesquisadoras. Todos os sujeitos envolvidos tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, estando seus dados preservados e sendo conferidos a eles nomes fictícios. Buscou-se a partir disso compreender esse processo no sentido de como tem sido desenvolvido/adaptado para alunos com TEA, na perspectiva de Bardin (2011) ao elencar pontos importantes da serem problematizados.

## **2 A PROBLEMÁTICA DO ENSINO REMOTO E A RELAÇÃO COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

Vivemos no Brasil e no mundo um momento bastante delicado/complexo em relação à educação. Ao mesmo tempo que o momento exige isolamento social

de pessoas externas às que moram na mesma casa, a continuidade da escolarização mostra-se importante para que alunos não “percam” o ano escolar. Dadas as condições, tornou-se uma grande dificuldade para inúmeras escolas e famílias, sejam elas em setor público ou privado, envolvendo ou não alunos público-alvo da Educação Especial<sup>5</sup>.

É de extrema importância para a saúde e para superarmos a pandemia do Novo Corona Vírus, que todos fiquem em casa e sigam as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS). Segundo essas recomendações, o distanciamento social, hábitos de higiene pessoal como lavar as mãos e o uso de máscara de proteção são indispensáveis nesse cenário. Em momentos de isolamento social, apenas serviços considerados essenciais continuaram a funcionar, como supermercados, farmácias e hospitais evitando assim aglomerações.

Em relação à educação, as escolas foram os primeiros lugares a serem fechados, pois salas de aula repletas de alunos seriam um local de possível contaminação, disseminando o vírus não somente para os alunos, mas para dentro dos lares e, dessa forma, o cenário pandêmico seria ainda mais catastrófico. Como uma forma para que a educação não tivesse uma pausa longa em tempos nos quais não se tem previsão para o retorno da considerada “vida normal”, a educação passa por uma nova formulação e as aulas, antes presenciais, se transformam em aulas à distância. Sendo assim, professores e alunos precisam se adaptar às novas condições que, de início, já se mostram muito desafiadoras, pois envolvem condições com relação ao acesso à internet, por exemplo, algo que nem em todas as famílias é satisfatório. Sabemos que muitos alunos não têm recursos para esse tipo de ensino em suas casas, desde recursos de mídias, celulares, até mesmo tendo a necessidade do auxílio presencial de um docente.

Para os alunos com TEA, o acompanhamento pedagógico específico da escola é de extrema importância para seu aprendizado e desenvolvimento (SERRA, 2006), na lógica de que

---

<sup>5</sup> Área do conhecimento responsável por organizar e promover recursos e estratégias para a escolarização de alunos com deficiência (física, intelectual, auditiva/surdez, visual e múltipla), Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades e/ou Superdotação (BRASIL, 2008).

(...) a convivência compartilhada da criança com autismo na escola, a partir da sua inclusão no ensino comum, possa oportunizar os contatos sociais e favorecer não só o seu desenvolvimento, mas o das outras crianças, medida em que estas últimas convivam e aprendam com as diferenças.” (CAMARGO e BOSA, 2009).

Essas ideias também lembram de possíveis terapias, aulas, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, entre outros, que, como recursos pedagógicos possíveis a esses alunos, deixam de funcionar presencialmente. Além disso, esses serviços para o desenvolvimento desses alunos (o que infelizmente não é de acesso de todos pois envolver recursos financeiros por parte da família) acaba se tornando responsabilidade/incumbência dos pais que não tem formação acadêmica para tal. Trata-se de questões importantes e que necessitam ser problematizadas, uma vez que essa realidade se mostra nova aos contextos escolares e as famílias.

Como Estudo de Caso, nos aproximamos (a distância, via entrevista gravado e transcrito) de uma mãe que vivencia essa realidade tendo duas filhas em idade escolar. A primeira, Aline (nome fictício) frequenta o 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do Município de Angra dos Reis/RJ e a segunda, aqui ficticiamente como Beatriz, frequenta uma escola do Ensino Privado do mesmo Município, no 2º ano do Ensino Fundamental.

Segundo a mãe das meninas, o início das atividades de forma remota foi muito difícil: “Muito choro e resistência ao que era proposto”, o que com o passar do tempo, foram ficando mais fáceis segundo ela. A mãe destaca que a diferença entre as escolas (pública e privada) é muito grande e o apoio ofertado, também, completamente diferente.

Em meio a entrevista com a mãe das crianças, foram realizados alguns questionamentos como: a) As escolas estão enviando atividades direcionadas e como isso está acontecendo? b) Adaptações curriculares estão sendo oportunizadas e como as percebe? c) Qual tipo de assistência para desenvolver as atividades pedagógicas propostas vem recebendo da escola?

Em suas palavras:

“Na escola pública foi criado um grupo de Whatsapp onde são enviadas 1 atividade manual a ser feita por dia, onde a Aline não acompanha. Já conversei com a psicóloga e a psicopedagoga, ela está enviando vídeos do

youtube para que eu faça com ela. Na escola da Beatriz [particular] é diferente, as atividades são em apostilas adaptadas. Uma tem adaptação curricular [Beatriz], já a outra recebe vídeos aleatórios [Aline].”

Reconhecemos que o ensino remoto traz consigo inúmeras (im)possibilidades. De um lado, percebemos que é possível quando se tem adaptações curriculares e, de outro, as atividades de forma aleatória, em que as dificuldades são muito maiores. É possível perceber que a modalidade remota é um desafio para ambas, exigindo um novo formato, envolvimento integral da mãe, entre outros, mas a realidade da escola pública a situação é ainda pior devido ao precário material e acompanhamento. Vale destacar que, no caso específico da mãe entrevistada, há o acesso à Psicopedagogo e Psicólogo, o que pode ser ainda mais complexo para famílias que não o tem.

Ainda de acordo com os relatos da mãe, o único apoio recebido de ambas as escolas é a solicitação. de vez em quando, se tudo “está bem”. Sem querer estabelecer julgamentos, de um lado temos a escola e precisamos reconhecer que a situação atual é um desafio aos professores e que muitos não estão preparados para essa situação; de outro, temos a concepção da mãe (a qual representa muitas famílias) de que mesmo não havendo a pretensão de que a escola “dê conta de tudo”, há o desejo de que a mesma consiga encontrar uma maneira de diariamente envolver o aluno, não deixando-o esquecer do papel da escola. A mãe se diz extremamente cansada, pois tem total consciência de que não é preparada para pedagogicamente desenvolver as atividades propostas pela escola, sem direcionamento de rotinas, planejamentos e sempre dentro do mesmo ambiente familiar. Em suas palavras:

Percebo que o ensino à distância para crianças com necessidades especiais não funciona. Sobrecarrega a mãe e a família. Eu acho que poderia sim atender essa demanda com hora marcada, voltando as atividades, direcionadas a esse público pelo menos 2 ou 3x na semana, já que a mãe não é preparada para atender, avaliar, planejar e muito menos executar de forma profissional essa demanda. A educação especial requer planejamento, local, rotina diária, o que nem sempre dentro do ambiente familiar dá para se ter.

A partir disso, além da aflição em ter consciência de que não é (e nem se sente) pedagogicamente preparada para desenvolver atividades com suas filhas, a mãe das crianças mostra-se totalmente sobrecarregada, pois a mesma também relata que vem buscando recursos próprios para conseguir de alguma forma dar andamento ao que já foi desenvolvido com as crianças nas questões escolares. Mesmo buscando as adaptações necessárias e mantendo um contato frequente com a psicopedagoga e psicóloga das meninas, a mãe demonstra perceber que adaptar o contexto familiar para que se torne um ambiente de aprendizado educacional tem sido para ela algo desafiador, além de uma constante preocupação pois o TEA pode progredir ou regredir dentro do Espectro – sendo as atividades remotas uma preocupação não apenas para essa família, mas para muitas por todo o Brasil e mundo.

Diante disso, reforçamos ainda mais a importância da formação docente para o desenvolvimento de práticas inclusivas (UHMANN, 2018), das quais ninguém consegue substituir. É de total importância para o desenvolvimento discente que o professor esteja preparado para atuar com todos os alunos, desenvolvendo um papel imprescindível para os seus desenvolvimentos e constituições como seres humanos, o que não se resumem apenas às questões pedagógicas. Por isso, em tempos sem isolamento social e, também, agora em isolamento, a escola possui papel indispensável frente aos alunos, sobretudo ao realizar todas as adaptações necessárias.

Quando se analisam as estatísticas de repetência e evasão sob esta nova perspectiva -ou seja, que é a escola que precisa se adaptar para atender a todos e não esses que têm que se adaptar à escola- fica evidente que o fracasso escolar não é simplesmente uma consequência de deficiências ou problemas intrínsecos dos alunos, mas sim resultante de variáveis inerentes ao próprio sistema escolar. Entre estas pode-se citar: metodologias de ensino inadequadas, professores mal preparados (GLAT, 2011, p.2).

Ao refletirmos sobre o ensino remoto, atual meio no qual a escola precisou adaptar-se para de alguma forma dar seguimento ao ano letivo de 2020, preocupamo-nos com resultados talvez não tão positivos. Sabemos a importância de cada estímulo proporcionado a essas crianças que, neste momento precisam estar numa lógica de maior qualidade e não quantidade, precisam refletir sobre as condições familiares para auxiliar nas atividades propostas. Surgem muitos questionamentos de docentes sobre como ensinar

essas crianças sem estar presencialmente com elas? O que já era desafiador, se torna agora algo a ser refletido diariamente para que se possa fazer a inclusão acontecer da melhor forma possível. É possível o contato com os alunos? São possíveis parcerias? As relações com as famílias tem sido prioridade para que estas consigam desenvolver pedagogicamente as atividades propostas pelos professores? Sabemos quão desafiador pode ser, mas afirmamos que faz parte da prática docente debruçar-se diariamente em estudos teóricos sobre como atuar com essas crianças, além de buscar novas alternativas para que o trabalho seja eficaz. Vale ressaltar que em nenhum livro, artigo ou outro, o docente encontrará uma receita para atuar com os alunos, pois antes de tudo são seres humanos com suas especificidades, personalidades, história etc., sendo o sucesso ou o fracasso muito relacionado às constantes tentativas pedagógicas a eles direcionadas.

Em um período tão longo de quarentena, a mãe das crianças nos trouxe o relato de como foi sua experiência que, segundo ela, no início resultou em muito choro e resistência. Mesmo buscando adaptar-se à rotina de estar em casa somente com a família por um longo período, uma das filhas, por exemplo, apresentou regressão comportamental em relação ao relacionamento interpessoal. Ela explicou:

“Quando preciso fazer algo na rua e levar as meninas, Beatriz se esconde atrás de mim, pois regrediu muito e a falta de interação com outras pessoas fez com que ela ficasse com medo dos outros, então acho o contexto social muito prejudicado.”

A partir da aproximação com essa família, tivemos a oportunidade de refletir sobre a importância da escola para a aprendizagem e desenvolvimento não apenas de alunos com TEA (SERRA, 2006), mas de todos. É necessário perceber com muita preocupação o destaque para o “regrediu” relatado pela mãe. Ambas as alunas com TEA necessitam de adaptações curriculares, sendo que uma está recebendo mais amplamente e a outra não. Mesmo sendo garantida por Lei, em função da situação de pandemia e necessário isolamento social, as adaptações curriculares não vêm acontecendo da forma como é prevista e torna-se indispensável discutir e refletir sobre sua importância, uma

vez que essas estão interferindo diariamente no desenvolvimento limitado da aprendizagem e desenvolvimento desses alunos.

É preciso pensar como adaptar o ensino remoto a esses alunos pois, mesmo reconhecendo que o ano de 2020 vem sendo um ano totalmente atípico, assim como os alunos da escola regular, aqueles que são público-alvo da Educação Especial não podem “perder” um ano escolar (ainda levando em consideração que em alguns casos o aprendizado pode ser uma verdadeira “corrida contra o tempo”).

Assim como Beatriz vem regredindo em questões de interação social, segundo o relato da mãe, refletimos debruçando-nos em estudos científicos. Segundo o DSM-V (Manual de transtornos mentais - 5ª edição), o Transtorno do Espectro Autista caracteriza-se por déficits na comunicação social, habilidades de se desenvolver, manter e compreender relacionamentos, dificuldades em transições, grande fixação em rotinas etc. Sendo assim, é compreensível o que vem acontecendo com Beatriz, bem como outros alunos, pois a rotina escolar e todas as atividades que desenvolvem a comunicação, interação social e outros que são ofertados nas salas de aula junto com outros alunos não vem acontecendo.

Em algumas escolas, aulas são ministradas via chamada de vídeo conferência, neste caso em algumas escolas privadas, mas isso possibilita ao aluno ao menos de forma remota, “olhar” para os outros colegas de turma. Isso pode ser considerado de extrema importância para todos os alunos. Em tempos de isolamento social, torna-se um diferencial poder conversar/interagir com pessoas que não fazem parte da rotina familiar, pelo menos por vídeo. Mas, no caso de escolas públicas, além desse tipo de atividade não conseguir ser ofertada, sabemos que na realidade muitos dos alunos não possuem recursos midiáticos para tal atividade.

Contudo, as questões aqui problematizadas passam longe de ser finalizadas. É preciso continuar as reflexões sobre essa nova forma de ensino, uma vez que este vem sendo um ano completamente diferente dos outros. Como pesquisadores, precisamos estar cada vez mais estimulados a compreender como será possível que este ensino possa ser acessado por todos. Segundo a

Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB – 9394/96, a educação é direito de todos, ou seja, os debates sobre como fazer com que realmente seja acessível a todos são necessários, sobretudo agora. A pandemia é condição real, mas o direito de todos os alunos à escolarização também o é, e nunca deixará de ser. É importante trazer à discussão a Lei 13.146/15 (Lei Brasileira de Inclusão – LBI) que, em seu Capítulo IV, se refere ao direito à educação. No Artigo 28, inciso 7º, garante ao aluno público da Educação Especial pedagogicamente condições, mediações e recursos para a aprendizagem, garantindo que realmente este aluno esteja incluído e aprenda os conhecimentos escolares. Infelizmente, durante o período de quarentena isso mostra-se um dilema educacional. Mas, também vale o recorte de que é algo que presencialmente nem sempre vinha sendo ofertado em todas as escolas (FACION, 2008; SANTOS, 2013). Embora agora, em condições remotas, tais fatores intensificaram-se, sempre é possível promover algumas estratégias e alternativas para qualificar a inclusão desses alunos.

A inclusão precisa acontecer mesmo em tempos difíceis, dos quais estamos passando. A inclusão significa muito aos alunos e suas famílias e, para isso e por isso, é preciso que docentes e equipe pedagógica discutam incessantemente a melhor forma de adaptar esse ensino a todos os alunos.

### **3 CONCLUSÃO – VALORIZANDO AINDA MAIS A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA EM ESCOLAS REGULARES**

Até a década de 60, os alunos público-alvo da Educação Especial vivenciavam o processo de segregação, no qual apenas frequentavam instituições de ensino em que outros alunos também desse público. Posteriormente, na década de 70, houve um movimento educacional para que os alunos passassem a ser “aceitos” nas escolas regulares. A partir daí esses alunos vivenciaram o que chamamos de integração, sendo o aluno responsável em se adaptar à escola e buscar aprender. A Inclusão começa a ser discutida apenas na década de 90, mais precisamente com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e o Movimento Educação Para Todos (UNESCO, 1990). Agora, quem precisa se adaptar é a escola e não o aluno, devendo organizar e desenvolver estratégias

para promover a aprendizagem e desenvolvimento desses alunos. É chegada à conclusão de que cada criança deve ser respeitada em seus interesses, habilidades, singularidades.

Foram muitos anos de pesquisa e debates até que fosse percebido a importância desses alunos estarem dentro das escolas e para que a inclusão realmente aconteça, deve ser garantido a esses alunos o acesso, permanência e desenvolvimento durante o ano escolar (CARVALHO, 2008). Estes fatores tornam o processo de inclusão imprescindível e de grande contribuição a todos os sujeitos, sobretudo àquelas que por muito tempo foram privados dos espaços escolares.

Entretanto, em tempos de pandemia, é de extrema importância refletir sobre como adaptar essa nova forma de ensino. Ver a aflição de mães que estão percebendo todo o trabalho pedagógico realizado começando a regredir, nos reforça a importância desses alunos estarem dentro das salas de aula no processo de inclusão, uma vez que esta “possa oportunizar os contatos sociais e favorecer não só o seu desenvolvimento, mas o das outras crianças, medida em que estas últimas convivam e aprendam com as diferenças” (CAMARGO e BOSA, 2009).

A inclusão escolar se torna algo de extrema importância tanto para esses alunos como para os demais, pois os auxilia em desenvolver tanto aspectos cognitivos quanto aspectos afetivos. Neste momento de isolamento social, essa interação presencial não é possível, porém como em outras ocasiões, as adaptações curriculares são de extrema necessidade para que a aprendizagem e o desenvolvimento sejam garantidos e, sobretudo, para que estes não sejam regredidos. Os alunos público-alvo da Educação Especial não podem “perder” um ano letivo. Atividades remotas, assim como outras, devem ser devidamente planejadas e os objetivos devem ser traçados, embora nem sempre dentro da lógica de conteúdos em que a escola se estabelece. Como conseguimos refletir durante essa pesquisa, mesmo diante das dificuldades abordadas, quando as adaptações curriculares são mantidas ou garantidas de alguma forma, o ensino remoto se torna menos penoso aos pais e alunos, além de se tornar possível suscitar outras vivências e experiências em meio à situação pandêmica que

estamos enfrentando.

Em suma, reforçamos a importância de refletirmos e efetivarmos as adaptações curriculares relacionadas aos alunos público-alvo da Educação Especial, pois elas possibilitam a aprendizagem e desenvolvimento desses alunos, seja em momento de pandemia/ensino remoto, ou não. Torna-se notório a importância da inclusão desses alunos nas salas de aulas regulares e, por isso, ao nosso ver agora é hora: de recalcularmos a rota, revisitarmos os objetivos estabelecidos para o aluno e refletirmos o que pode ser proposto e realizado remotamente junto ao aluno com TEA. E, caso não sejam possíveis desenvolver estratégias – pois precisamos reconhecer que possam existir situações para além da incumbência da escola – que os professores possam agora instrumentalizem-se em profundidade para que o “retorno” aconteça de uma forma significativa.

## REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. Fifth Edition (DSM-V). Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei Brasileira de Inclusão** – Estatuto da Pessoa com Deficiência. MEC; SEEP; 2015.
- CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Revista Brasileira de Psicol. e Soc.** vol.21, n.1, Florianópolis, jan./Apr. 2009.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 1ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- FACION, José Raimundo. **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: IBPEX, 2008.
- GLAT, Rosana. Educação Inclusiva para alunos com necessidades especiais:

processos educacionais e diversidade. In: LONGHINI, Marcos Daniel (Org.). **O uno e o diverso na Educação**. Uberlândia: EDUF, 2011, p.75-92.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Altas, 2011.

MELLO, Ana Maria de. **Autismo: guia prático**. 4 Ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2004.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. v.11, n.33. Rio de Janeiro, 2006.

RIBEIRO, Elisa Antônia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**. Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

SANTOS, Mônica Pereira. **Dialogando sobre Inclusão em Educação: contando casos (e descasos)**. Curitiba: Ed. CRV, v. 1, 88p, 2013.

SERRA, Dayse. Inclusão e Ambiente Escolar. In: SANTOS, Mônica; PAULINO, Marcos Moreira. (Org.). **Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas**. Paulo: Cortez, v.1, p.31-44, 2006.

UHMANN, Silvana Matos. **Alunos com deficiência: inclusão, desafios, interações e possibilidades**. Curitiba: Appris, 2018.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração mundial sobre educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.