

## **O NÚCLEO DE ATENDIMENTO PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO – NAPE A INCLUSÃO DE PESSOAS COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR**

Maria Auxilene Venancio Fontenele<sup>1</sup>

Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC-CE

[mariaauxilene@gmail.com](mailto:mariaauxilene@gmail.com)

Lídia Andrade Lourinho<sup>2</sup>

Universidade Estadual do Ceará – UECE

Faculdade Luciano Feijão - FLF

[lidiandrade67@gmail.com](mailto:lidiandrade67@gmail.com) Orientadora

### **RESUMO**

O grande aumento de casos de autismo sugere repensar as abordagens e a atuação das escolas em unir esforços para alcançar a articulação com as redes intersetoriais integradas ao SUS que tratam das Linhas de Cuidado em Saúde para pessoas com TEA. Os sujeitos com autismo e suas famílias podem contar com a Rede de Atenção Psicossocial – RAPS, uma política de saúde mental integrada ao SUS. Este trabalho constitui-se como um recorte da pesquisa de dissertação do Mestrado em Saúde da Criança e do Adolescente - UECE e tem como objetivo central, compreender as ações do Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado – NAPE no processo de inclusão de pessoas com o Transtorno do Espectro Autista na perspectiva dos professores. O projeto foi aprovado pelo CEP, sob parecer 4.762.662. Trata-se de um estudo de caráter exploratório e descritivo com abordagem qualitativa que foi desenvolvido em três etapas com uma população composta com 12 professores. A primeira etapa foi constituída pela revisão de literatura. Na segunda etapa foram realizados os grupos focais com professores de diferentes turmas de uma escola do município de Fortaleza que atuam na Educação Infantil. Na terceira etapa foi elaborada uma Cartilha Educativa. Através deste trabalho foi possível observar que o NAPE tem grande potencial para fazer a articulação entre professores e Redes de Apoio para garantir os direitos das pessoas com autismo, mas necessita fortalecer os laços com os agentes escolares para criar estratégias que facilitem o acesso à saúde e à inclusão escolar das crianças com autismo.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista. Redes de Atenção Psicossocial. Saúde Mental na Escola. Professor.

### **INTRODUÇÃO**

A inclusão das pessoas com o Transtorno do Espectro do Autismo tem provocado enormes desafios em relação ao modo de como a escola se organiza e principalmente no que diz respeito ao trabalho pedagógico para atender as necessidades educacionais específicas desses estudantes.

---

<sup>1</sup> Maria Auxilene Venancio Fontenele – Profª do NAPE/SEDUC [mariaauxilene@gmail.com](mailto:mariaauxilene@gmail.com) - Especialista em Psicopedagogia, (UVA), Informática Educativa (UECE), Mídias na Educação (UFC). Mestre em Saúde da Criança e do Adolescente - UECE

<sup>2</sup> Profa. Dra. Lídia Andrade Lourinho - Pedagoga, Fonoaudióloga. Psicopedagoga. Pós-doutora em Saúde Coletiva - Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Segundo dados da Organização das Nações Unidas (ONU), por intermédio da Organização Mundial da Saúde (OMS), estima-se que aproximadamente 1% da população mundial esteja dentro do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), a maioria sem diagnóstico, ainda. No Brasil, temos apenas um estudo de prevalência do TEA, podendo ter mais de 2 milhões de autistas (PAIVA JR, 2020).

No Ceará, segundo dados do Integra SUS 2021, existem 117.551 pessoas com autismo cadastrados no sistema, o que corresponde a 1,29% da população total de 9.132.078. Destes 108.865 possuem apenas uma deficiência e 8.686 possui mais de uma deficiência. Os dados revelam que existe um total de 9.053 pessoas com autismo (CEARÁ, 2021).

O aumento de casos implica em repensar as abordagens e a atuação das escolas em unir esforços para alcançar a articulação com as redes intersetoriais integradas ao Sistema de Saúde - SUS que tratam das Linhas de Cuidado em Saúde para pessoas com TEA<sup>2</sup>.

Os sujeitos com autismo e suas famílias podem contar com a Rede de Atenção Psicossocial – RAPS, uma política de saúde mental integrada ao SUS, composta por serviços e dispositivos variados com o objetivo de articular ações e serviços de saúde em diferentes níveis de complexidade.

Assim, a efetiva garantia de direitos das pessoas com TEA e seus familiares exige, necessariamente, a construção de um trabalho em rede intersetorial, interligando-se com sistemas de garantia de direitos (BRASIL, 2015).

Nessa perspectiva, o estudo tem como objetivo compreender as ações do Núcleo de Atendimento Pedagógico Especializado – NAPE no processo de inclusão de pessoas com o Transtorno do Espectro Autista na perspectiva dos professores.

Acredita-se que compreender como se dá o acesso a essas redes pelos profissionais da educação e famílias, potencializa a ação do NAPE na orientação de cuidados com a saúde para as pessoas com TEA em seu próprio território que é o lugar psicossocial do sujeito, a partir do qual o elo entre a educação e saúde ganha sentido e relevância.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa teve caráter exploratório e descritivo com abordagem qualitativa, método de pesquisa entendido como aquele que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e

é tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais. Justifica tal escolha pela possibilidade de uma maior compreensão da dinâmica do cotidiano e as experiências singulares de professores pertencentes a um determinado grupo (MINAYO, 2013).

Este estudo foi realizado em três etapas. A primeira constou de uma revisão bibliográfica, com a busca aos autores que tratam do tema. Na segunda etapa foram realizados grupos focais. A pesquisa foi aprovada pelo CAEE nº 45303621.1.0000.5534 e parecer do Comitê de Ética de nº 4.762.862.

Na terceira etapa da pesquisa, foi elaborada uma Cartilha educativa para ser entregue aos professores. Os dados coletados na pesquisa bibliográfica e de campo foram analisados qualitativamente e os resultados obtidos subsidiaram a elaboração da cartilha.

O campo de estudo foi uma escola da Rede Pública de Fortaleza, localizada na Rua Paulino Rocha - Granja Lisboa, Fortaleza-CE, que atende nas modalidades ensino regular, creche (0 a 3 anos), pré-escola (4 e 5 anos) e Ensino fundamental.

Participaram da pesquisa 12 professores que ministram aula na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I de uma escola pública do Município de Fortaleza. A escolha foi pautada pela possibilidade de ser nessas duas modalidades onde o professor tem a oportunidade de observar os primeiros sintomas do TEA na criança. Foram realizados dois grupos focais com público-alvo diferente de professores.

Importante ressaltar que em decorrência da Pandemia da COVID-19, o encontro com o grupo focal foi realizado de modo *online*.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As discussões do grupo focal aconteceram com a participação da pesquisadora e as doze professoras que assinaram o TCLE, todas estavam presentes. Assim, foi pensado no código P1 a P6 para destacar as principais falas das professoras que participaram do momento com suas opiniões, acerca das temáticas abordadas.

Além das perguntas que nortearam o grupo focal, foram surgidas outras relacionadas ao NAPE e a síndrome do autismo. Observou-se bastante interesse das professoras em colher informações que as ajudassem no trabalho com as crianças. Durante várias vezes, houve interrupções por parte da pesquisadora para esclarecer as professoras sobre suas dúvidas.

Os dados obtidos foram organizados em categorias para subsidiar a compreensão e análise com base nas categorias que surgiram dos núcleos de sentidos. As categorias apresentadas na sequência foram elaboradas e organizadas com suporte nas falas das professoras que expressaram suas angústias e dificuldades em lidar com a inclusão de um estudante autista em sala de aula e responder os desafios impostos pelas barreiras na formação e a falta de preparo para ensinar crianças com TEA.

### **Categoria 1: O que as professoras sabem sobre o autismo?**

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou simplesmente autismo é uma síndrome caracterizada por alteração do desenvolvimento com alta incidência em todo o mundo. O TEA é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento definido no DSM-5, classificação diagnóstica mais recente dos transtornos mentais, por déficits de comunicação social associado a comportamentos ou interesses repetitivos, estereotipados com início precoce. De acordo com o DSM-5, como sintomas deverão estar presentes no início do período de desenvolvimento e se tornarem evidentes na primeira infância (AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION, 2013).

É chamado de Espectro Autista porque cada pessoa afetada apresenta uma ampla variedade de sinais e sintomas com diferentes níveis de gravidade. Entretanto, em todos os casos, há dois impactos presentes que formam a chamada tríade do autismo: comunicação social e comportamento repetitivo ou restrito. Os níveis de gravidade são assim descritos: 1. Exigindo apoio; 2 exigindo apoio substancial e 3. Exigindo apoio muito substancial (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2018).

Sobre o autismo a professora P6 expressa:

*P6: “Logo que também, assim, é uma doença mais comportamental, né? Porque ela [a criança] pode tá bem hoje e daqui a pouco não estar...né? Todos nós somos assim, mas o autismo é mais. E assim, lendo alguns artigos, são muitos detalhes que a gente se confunde, né? Se a gente for só com um detalhezinho e dizer que aquela criança tem autismo... é muito difícil diagnosticar, eu acho.*

*Assim, puxando no pessoal meu: eu já li artigo, puxei todos os detalhes... Eu acho que quando eu era criança eu era autista porque tem muitas coisas que a gente lê e a gente tem aqueles “cricris”. “Ah, eu tenho isso” [...].*

*Mas é muito difícil diagnosticar uma criança, principalmente [quando é] praticamente um bebê, com autismo”.*

O recorte da fala da docente evidencia dificuldades oriundas das limitações em sua formação inicial e cursos oferecidos pelo poder público por terem sido insuficientes ou mesmo inadequados à sua realidade (MATOS; MENDES, 2015, p.14). Ao conceituar o autismo, percebe-

se a predominância de normalidade/anormalidade, conceituando o autismo como sendo uma doença, característica nosológica valorizada pela literatura e que ver o sujeito pelo aspecto da patologia. Bordin (2010 *apud* NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2018) critica o modelo clínico ao dizer que acompanhar longitudinalmente uma criança autista, expressa que somente indo além das características previamente estabelecidas e esperadas se tornou possível conhecer um “sujeito funcionando linguisticamente e não mais como um sintoma de uma patologia” (ORRÚ; CAVACO 2020) .

## **Categoria 2: O sentimento em relação à criança autista em sala de aula**

Para incluir a criança com autismo em sala de aula, o professor precisa considerar as condições subjetivas de cada uma. A inclusão é uma questão de direitos, o que impõe as instituições escolares elaborar procedimentos didático-pedagógicos, que se adeque as condições dos estudantes. Para tanto, quanto mais conhecerem seus educandos, maiores condições terão de se prepararem emocionalmente e pedagogicamente para o desafio escolar (MATOS; MENDES, 2015).

De acordo com Caneda e Chaves (2015), o que resiste à função educativa é produto de mal-estar e assola professores e alunos de forma inesperada. O mal-estar aparece como um sintoma relativo à subjetividade do professor quando propostas idealizadas não se cumprem, configurando-se em modalidade de enlaçamento sujeito-cultura.

Pode-se observar as afirmações da autora no recorte das falas das professoras ao expressar o sentimento de receber uma criança com autismo em sala de aula.

**P1:** “Eu me sinto desafiada, às vezes desamparada (risos). Não sei as crianças que eu já peguei com TEA eram grau severo, mas foi complicado. É assim que eu me sinto: desafiada e desamparada.”

**P2:** “As que eu peguei até agora foram grau leve, então pra mim foi um desafio, mas não tanto como no [caso] da Cristiane, que é o grau severo.”

**P3:** “A gente não recebe só a criança, mas a família. É um desafio acolher todos.

**P4:** “Até mesmo porque tem muitas famílias que ficam com aquele sentimento de medo, né? A gente tem que acolher elas também, passar segurança para que elas passem segurança para a criança.”

Nota-se que as queixas das professoras estão ligadas a potencialização dos saberes-fazeres em como lidar com a criança autista e, principalmente, as que necessitam de um nível maior de suporte. Percebe-se o sentimento de angústia e o medo de não conseguir acessá-las, manipulá-las, como aprendem ou como deveriam aprender. Que métodos usar para um estudante desconhecido

é mais misterioso do que nunca. Isto implica na necessidade do professor ressignificar e redimensionar suas práticas em sala de aula, dando mais qualidade e novos sentidos (MATOS; MENDES, 2015).

Entende-se que a questão é complexa, torna-se relevante escutar o professor, conhecer sua percepção em relação à inclusão da pessoa com autismo na escola regular, dando espaços para que eles se posicionem em relação à questão, pois são eles que no meio de seus medos, dúvidas, ansiedade, disponibilidades, acolhimentos e possibilidades, assumem os alunos em suas salas de aula (SILVA; MOLERO; ROMAM, 2016).

### **Categoria 3: A necessidade da formação específica para atender essas crianças em sala de aula**

A formação de professores é assunto atual e motivo de preocupações entre acadêmicos que pesquisam a educação inclusiva, por não atender a proposta de educação inclusiva. Os sentimentos dos professores a seguir ganham significado na fala de Tardif (2002) ao criticar a formação nas Universidades que segundo ele não apresentam nenhuma eficácia, nem valor simbólico e prático, isto porque ensinam teorias que tem pouca relação com o ensino e com as realidades cotidianas do ofício de professor. A autora ainda acrescenta que o maior desafio para a formação de professores na atualidade será o de abrir espaços para os conhecimentos práticos dentro do próprio currículo. Identificamos esse discurso na fala das participantes ao expressar sobre a importância da formação:

**P1:** “Sim, é muito importante! É um assunto que deveria estar sempre em pauta, porque é difícil lidar com uma criança que tem TEA, não é tarefa fácil! quando é grau leve dá para você levar direitinho, incluir e tudo, mas quando é um grau severo e você não tem acesso àquele mundo? É difícil acessar. É bem difícil.”

**P2:** “Concordo com a Cristiane!”

**P3:** “Muito importante.”

**P4:** “E assim, não deve ficar só nos professores, mas na comunidade, nas famílias. Não só a família da criança diagnosticada, mas sim todas as famílias, para que elas também possam expandir esse conhecimento e entender né.”

Conforme colocado pelas professoras em relação ao atendimento à pessoa com TEA, necessitaria de uma formação mais especializada para exercerem a prática pedagógica com os estudantes. Existem fragilidades no modelo de formação voltado para o atendimento das pessoas com deficiência, não atendendo a qualificação dos professores perpassando por questões políticas, de valores e de crenças e que o desenvolvimento humano engloba tanto questões ambientais como pessoais e genéticas da pessoa em questão (BRONFENBRENNER, 2011; CECI, 1994).

#### **Categoria 4: Necessidade de identificar os sintomas do TEA nas crianças e encaminhá-los para os profissionais da saúde**

Alguns sinais de autismo já podem aparecer a partir de um ano e meio de idade e mesmo antes em casos mais graves. Há uma grande importância em iniciar o tratamento o mais cedo possível — mesmo que seja apenas uma suspeita clínica, ainda sem diagnóstico fechado — pois quanto mais cedo começarem as intervenções, maiores serão as possibilidades de melhorar a qualidade de vida da pessoa autista.

Sobre o assunto, destaca-se a fala da professora:

P1: “Quando eu percebo que a criança tem algo de diferente, eu chamo a família e pergunto, começo a fazer uma sondagem para saber como é aquela criança em casa e digo para a mãe, sabe? Que ela deveria procurar um especialista, um neuropediatra, pra gente poder saber o que a criança tem e poder ajudar. Porque se a gente não sabe do que se trata, como é que a gente vai ajudar? Então é assim que eu ajo: conversando, como você disse, com muito jeitinho, porque com as famílias têm que ter muito jeitinho. Às vezes eles até sentem que a criança tem algo de diferente, mas não querem aceitar. Esse diagnóstico precoce é muito importante para a criança poder se desenvolver. Influencia demais no desenvolvimento da criança o diagnóstico precoce.”

O diálogo com a família é ponto importante, bem como a intersetorialidade com os profissionais de saúde, o que justifica uma das metas do PNE ser estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica (...) (BRASIL, 2014). Nesse sentido, os estudantes com autismo podem se beneficiar, uma vez que as formas de cuidado rompem com os limites da escola. Além disso, mesmo compreendendo que o diagnóstico precoce é o grande instrumento da educação e também da importância do professor, não compete a esse profissional diagnosticar a criança com autismo, mas encaminhá-los para os profissionais da saúde (CUNHA, 2015).

#### **Categoria 5: Sobre o NAPE e as Linhas de Cuidado: Vocês conhecem o NAPE?**

A relação entre as áreas de saúde e educação é marcado por um modelo paralelo onde as diferentes áreas historicamente, atuaram numa perspectiva individual, descontextualizada, fora dos padrões de uma política de saúde que garanta os direitos da pessoa com TEA e de seus familiares.

Do ponto de vista do cuidado as crianças com autismo passaram a maior parte do século XX fora do campo de saúde, educacional e assistencial (BRASIL, 2015).

Os avanços nesse modelo passaram a acontecer quando foi instituída a portaria nº 3088, a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) do Sistema Único de Saúde (SUS), cujo objetivo é contribuir para a ampliação do acesso e a atenção qualificada. Assim na perspectiva do cuidado, o NAPE pode ajudar a construir um ambiente favorável a inclusão como um dispositivo promotor saúde, por meio de um trabalho integrado com os professores no sentido de promover o desenvolvimento dos estudantes autistas.

Sobre o assunto, a docente (P1) relata: “Eu acho que toda ajuda é muito válida, né? Como você disse, vendo a criança como um ser de direito: direito de aprender, de estar ali incluída, de se desenvolver. Então toda ajuda é bem-vinda. É necessária, até.”

Conforme enunciado, a professora compreende que a pessoa com Autismo tem direitos e que precisa ser apoiada pelos serviços públicos (CUNHA, 2015).

Além disso, a professora compreende que a criança com deficiência quando tem o Atendimento Educacional Especializado avança na aprendizagem e facilita a sua inclusão na Sala de aula comum. Nesse sentido, existe a ideia da importância do cuidado e trabalho colaborativo por parte da docente.

Assim o Atendimento Educacional Especializado, não pode prescindir da atuação intersetorial, todos os pontos de atenção são importantes para assegurar as condições necessárias ao pleno acesso, à participação e à aprendizagem de cada estudante.

Ainda existem alguns impedimentos em relação a atenção e cuidado da pessoa com autismo no processo de inclusão que estão intimamente relacionados em como o outro vê a deficiência, dependendo de suas crenças pessoais, como no recorte da fala da professora (P2), “[...] porque todo mundo via que aquela criança precisava de atendimento. Então eu orientei a mãe que fosse no NAPE, né?”

Na visão da professora existe um padrão de normalidade e, no caso, a criança estava fora desse padrão, ou seja, uma forte tendência em valorizar o modelo clínico para justificar a situação da criança que tem deficiência.

Convém destacar a importância de toda escola incluir em seu Projeto Político Pedagógico- PPP ações que garantam a inclusão de todas as crianças, independente das condições que elas apresentem. O NAPE pode contribuir fortemente para essa articulação, funcionando como um

promotor de saúde na construção de um projeto que amenizem as barreiras da inclusão escolar das pessoas com autismo.

As indagações e comentários dos professores postos sobre o NAPE podem fornecer subsídios relevantes para a compreensão de como tem ocorrido o processo de inclusão, em âmbito que está além das legislações, o chão da escola.

A atuação colaborativa dos profissionais supera a fragmentação dos saberes e fazeres nas diferentes instancias de atendimento (SILVA; MOLERO; ROMAN, 2016).

A categoria que envolve o NAPE provocou uma série de inquietações nas docentes que, em alguns momentos, desviaram as falas das perguntas feitas pela pesquisadora para saber mais sobre o NAPE e sobre a dinâmica de funcionamento, o que evidenciou a existência de muitas dúvidas que precisam serem sanadas pela Equipe Multidisciplinar à escola pesquisada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao analisar o arcabouço teórico e as falas das docentes no grupo focal, foi possível perceber nos relatos dificuldade em conceituar o Autismo, havendo forte tendência em analisar a situação das crianças autistas sob o viés clínico de deficiência.

Os resultados das narrativas sugerem a necessidade de formação especializada para atuarem com mais segurança, pois os sentimentos em receber uma criança com Autismo em sala de aula, principalmente, se precisar de um nível maior de suporte, é de medo e insegurança.

O fato de se sentirem “desafiadas” e “desamparadas”, revelado por algumas professoras no grupo focal, expressa a necessidade de mais estudos sobre o Autismo, principalmente porque existem muitos mitos construídos ao longo da história que foram incorporados, gerando o desconforto destes profissionais em receber esses estudantes em sala de aula. Essa concepção negativa sobre a Síndrome acaba se tornando uma posição desfavorável.

Vale destacar que o Grupo Focal possibilitou observar que, em meio às dificuldades, as professoras demonstraram interesse na formação, pois sabem da importância da qualificação permanente e de acolher as crianças e suas famílias. Percebe-se que o problema da formação não está no professor, mas no poder público que não cumpre com o seu papel de tornar o professor protagonista dessa formação desde a graduação, necessitando prepará-los de acordo com os seus campos de atuação.

Deste modo, é inegável a importância de uma abordagem transversal nessa formação, haja vista a necessidade desse profissional incorporar múltiplos saberes para exercer a sua prática. A inclusão é um assunto que perpassa por vários campos do saber, logo há a necessidade de romper com a fragmentação que separa a educação de outras áreas, como por exemplo, da saúde.

Compreende-se, portanto, que o NAPE como uma Política de Estado tem um papel relevante de fazer a articulação com as Redes de Apoio ligadas ao SUS, para assessorar os profissionais da educação em suas dificuldades em relação ao acesso e, estes por sua vez, terão maior suporte para orientar as famílias de pessoas com Autismo de como ter esse acesso.

Por meio deste trabalho foi possível observar que o NAPE tem grande potencial de ser promotor de saúde, porém precisa criar estratégias de articulação com os professores e com os pontos de apoio existentes no território, garantindo assim os direitos das pessoas com Autismo. Para tanto, necessita fortalecer os laços com os agentes escolares para incluir no PPP da escola ações que facilitem o acesso à saúde e à inclusão escolar das crianças com Autismo.

Nesse sentido, a elaboração da cartilha com os conteúdos sobre a síndrome vai contribuir para a aquisição de conhecimentos subsidiando na formação dos professores e no acesso as redes de apoio ao cuidado à saúde. O NAPE, deste modo, tem o papel de fazer a interseção com essas redes, tornando a vida desses sujeitos mais funcional avançando para condições mais favoráveis e humanas.

Os saberes só se acumulam na medida em que se tem acesso, logo, a falta de conhecimento dos professores sobre o assunto, muitas vezes, não é por falta de interesse ou má vontade, mas de toda uma construção que ocorre a partir da interação com as famílias, crianças, profissionais que tem interesse no cuidado e desenvolvimento infantil e, principalmente, de políticas públicas que garantam o acesso à escola e ambiente com estrutura para o atendimento as crianças que possuem necessidades específicas.

Vale destacar que este trabalho não tem a intenção de encerrar as buscas em relação ao assunto, mas de contribuir de alguma forma para as pesquisas de novos conhecimentos, novas práticas e novas reflexões sobre este objeto de estudo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, **Linha de Cuidado para a Atenção às Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde**. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Especializada e Temática. – Brasília: Ministério da Saúde, 2015. 156 p. Disponível em [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha\\_cuidado\\_atencao\\_pessoas\\_transtorno.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha_cuidado_atencao_pessoas_transtorno.pdf). Acesso em março de 2020.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. 5 ed. Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>. Acesso em: 14 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília: Ministério da Educação, Disponível em: <https://pne.mec.gov.br>. Acesso em: 12 nov. 2021.999

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: 15 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Saúde Mental. **Cadernos de Atenção Básica, nº 34**. Brasília: Ministério da Saúde, 2013. Disponível em: [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cadernos\\_atencao\\_basica\\_34\\_saude\\_mental.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cadernos_atencao_basica_34_saude_mental.pdf). Acesso: 26 jul. 2020.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRONFENBRENNER, U.; CECI, S.J. Nature-nuturereconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. **Psychological review**, v. 101, n. 4, p. 568-586, 1994.

CANEDA, C. R. G.; CHAVES, T. M. L. **A percepção do professor e do tutor frente à inclusão da criança com autismo no ensino regular**. Aletheia, Canoas, n. 46, p. 142-158, abr. 2015. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-03942015000100012&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942015000100012&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 26 out. 2021.

CEARÁ (Estado). Lei n.º 16.025, de 30.05.16. Dispõe sobre o Plano Estadual De Educação (2016/2024). **Diário Oficial do Estado**, Fortaleza, CE, 01 jun. 2016.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão**. Psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. 6. ed. Rio de Janeiro. Wak, 2015.

ECHER, I. C. **Elaboração de manuais de orientação para o cuidado em saúde**. Rev. Latino-Am. Enfermagem, Ribeirão Preto, v. 13, n. 5, p. 754-757, set./out. 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GRANDIN, Temple. **O cérebro autista**. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2019.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Pesquisa bibliográfica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006. cap. 2, p. 44-79.

MATOS, S.N.; MENDES, E.G. Demandas de professores decorrentes da inclusão escolar. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.21, n.1, p.9-22, 2015.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2013.

MORGAN, D. L. **Focus groups as qualitative research**. London: SAGE Publications, 1997.

NASCIMENTO, I. V.; OLIVEIRA, M. V. B. Um olhar Bakhtin ano sobre a linguagem e o autismo: um estudo de caso. **Distúrb Comun**, São Paulo, v. 30, n. 4, p. 713-725, dez. 2018.

ORRÚ, E. S. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

ORRÚ, E. S.; SILVIA, E. **Aprendizes com autismo: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes**. Petrópolis: Vozes, 2016.

PAIVA JR, F. O que é autismo? Saiba a definição do transtorno do espectro do autismo. **Revista Autismo**, ano vi, n. 10, 2020.

PAIVA JR, F. **Quantos autistas há no Brasil?** **Revista Autismo**, ano v, n. 4, p. 20-21, 2019.

SILVA, C.; MOLERO, E.; ROMAN, M. **A Interface entre Saúde e Educação: percepções de educadores sobre educação inclusiva**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 20, n. p. 109-115, 2016.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.