

INCLUSÃO DE EDUCANDOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GUANAMBI-BAHIA

Edineide Maria de Souza Santos¹
Glauber Barros Alves Costa²
Rosicléia Jesus da Silva³
Marisol Emanuele Sena Gomes,⁴
Maria Isabel da Silva Pereira⁵
Cristiane Ferreira Pereira⁶

RESUMO

Este trabalho apresenta recortes de uma pesquisa de mestrado em andamento, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Docente da Universidade do Estado da Bahia, Campus XII, que investiga a inclusão escolar de educandos com Transtorno do Espectro Autista em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Guanambi-BA. A investigação busca tensionar a distância entre o que está previsto nas políticas públicas de inclusão e o que, se concretiza no cotidiano escolar. A inclusão é concebida como um processo contínuo, coletivo e dinâmico, que exige a escuta dos sujeitos envolvidos (Freire, 1996), o reconhecimento das singularidades (Mantoan, 2011) e o enfrentamento de barreiras pedagógicas, atitudinais e estruturais (Oliveira, 2010), que interferem na permanência e na participação efetiva dos educandos com TEA. A escolha da temática emerge da trajetória profissional da autora como coordenadora pedagógica da educação especial, aliada à sua atuação em espaços formativos no município. A pesquisa adota abordagem qualitativa, com delineamento de estudo de caso de natureza exploratória e descritiva, ancorada nas contribuições metodológicas de Minayo (1994), Bogdan e Biklen (1994) e Gil (2008). As técnicas de produção de dados incluem revisão de literatura, entrevistas semiestruturadas, com educandos, docentes e gestores da escola investigada; e o uso de Diário de Campo como instrumento de registro reflexivo e analítico. Os resultados preliminares indicam que, embora a matrícula do educando com TEA esteja assegurada legalmente, sua participação plena ainda é comprometida por práticas desarticuladas e resistências institucionais. Evidencia-se, portanto, a necessidade de formação docente continuada, para fomentar práticas pedagógicas inclusivas em ambientes compartilhados. A pesquisa propõe uma análise crítica e situada, que tensiona as distâncias entre teoria e prática ao reivindicar uma escola que reconheça a diversidade e a incorpore como princípio estruturante de uma pedagogia comprometida com a justiça social, a equidade e a dignidade humana.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista, Inclusão Escolar, Formação Docente.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Docente – PPGEDUF/UNEB, edineideneuropsi@gmail.com.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal São Carlos – UFSCA, gbcosta@uneb.br.

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade -PPGELS/UNEB.

⁴ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade -PPGELS/UNEB.

⁵ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade -PPGELS/UNEB.

⁶ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Docente – PPGEDUF/UNEB.





INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta recortes de uma pesquisa de mestrado em andamento, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Docente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XII, que investiga a inclusão escolar de educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola da Rede Municipal de Guanambi-BA. O estudo busca tencionar a distância entre o que está previsto nas políticas públicas de inclusão e o que efetivamente se concretiza no cotidiano escolar, evidenciando a interface entre o prescrito na legislação e o praticado na escola.

A inclusão escolar é entendida como um processo contínuo, coletivo e dinâmico, que exige a escuta atenta dos sujeitos envolvidos, o reconhecimento das singularidades e o enfrentamento de barreiras pedagógicas, atitudinais e estruturais que comprometem a permanência e participação plena dos educandos com TEA (Mantoan, 2006).

Para Mantoan (2006), a inclusão exige a adaptação do sistema escolar às particularidades dos alunos, em oposição à lógica da integração, que requer que o educando se adapte ao sistema. Assim, uma educação inclusiva deve promover equidade e atendimento às necessidades singulares, sem segregar ou universalizar de forma homogênea, construindo práticas capazes de acolher a pluralidade e a singularidade dos sujeitos.

A escolha desta temática emerge da trajetória profissional da pesquisadora como Coordenadora Pedagógica da Educação Especial na Superintendência de Ensino e Apoio Pedagógico (SEAP) e sua atuação em espaços formativos no município. Essa vivência proporciona fundamentação teórica e experiência prática, permitindo observar, em diálogo constante com professores/as e coordenadores/as pedagógicos/as, os desafios, angústias e experiências relacionadas ao trabalho pedagógico com educandos com TEA (SEAP, 2024).

O objetivo central do estudo consiste em investigar a inclusão escolar de educandos com TEA, em uma escola da Rede pública Municipal da cidade de Guanambi na Bahia, analisando de que forma as políticas públicas e legislações pertinentes, são efetivadas no cotidiano escolar. Pretende-se, assim, compreender os modos de acolhimento, acompanhamento e mediação pedagógica destinados a esses educandos, bem como identificar obstáculos e possibilidades de ação inclusiva.





A relevância desta pesquisa se ancora em múltiplos aspectos: a escola como espaço privilegiado de socialização, aprendizagem e desenvolvimento integral, a necessidade de visibilizar e valorizar sujeitos historicamente marginalizados por suas diferenças, e a urgência de refletir sobre a formação docente e adequação curricular para atender às demandas específicas de educandos com TEA (Nunes, Azevedo & Schmidt, 2013).

REFERÊNCIAL TEÓRICO

A inclusão escolar de educandos com deficiência, entre eles aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA), constitui não apenas um direito fundamental, mas também um imperativo ético e social, amparado por dispositivos legais e normativos que asseguram equidade e participação plena no processo educativo. Nesse contexto, a literatura especializada destaca que a formação docente deve articular dimensões teóricas, práticas e éticas, de modo a permitir que o professor compreenda a diversidade como elemento constitutivo da educação, e não como obstáculo a ser superado. A ausência desse preparo, conforme apontam Tavares e Dutra (2017), gera sentimento de insegurança, ansiedade e receio diante de comportamentos característicos do TEA, como estereótipias, dificuldades de autorregulação, rigidez comportamental, estresse sensorial e desorganização, comprometendo tanto a mediação pedagógica quanto as interações sociais entre pares.

Além disso, a falta de familiaridade com recursos didático-pedagógicos acessíveis e com estratégias de adaptação curricular limita a personalização do ensino, aspecto central para a efetivação da inclusão. Fernandes e Fialho (2016) destacam que a inclusão não se restringe à matrícula e à frequência escolar, mas exige que os docentes dominem metodologias diferenciadas, adaptem materiais e atividades e implementem avaliações flexíveis, sensíveis aos diferentes ritmos e modos de aprendizagem. Quando tais condições não são garantidas, educandos com elevado potencial de aprendizagem acabam vivenciando uma exclusão silenciosa, marcada pela restrição de participação e de oportunidades de desenvolvimento integral.

Refletir sobre a interface entre a legislação prescrita e as práticas efetivamente realizadas nas escolas torna-se, assim, essencial para identificar avanços, lacunas e desafios no caminho da consolidação de uma educação inclusiva de fato. Nesse sentido, a pesquisa acadêmica não apenas amplia a produção de conhecimento, mas também subsidia políticas





públicas e orienta práticas pedagógicas, promovendo a participação plena dos educandos com TEA e reforçando o compromisso ético e político da escola com a inclusão.

O direito à educação inclusiva é reforçado por um conjunto de dispositivos normativos complementares, como a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008/2009), a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, além da Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE e do Parecer CNE/CP nº 50/2023.

Todos esses instrumentos reforçam que a inclusão deve ocorrer preferencialmente em escolas regulares, garantindo convivência com os pares, desenvolvimento de habilidades e participação plena (Nunes, Azevedo & Schmidt, 2013). O impacto positivo desse arcabouço legal pode ser observado no aumento da matrícula de educandos com TEA na rede pública, especialmente a partir da Educação Infantil (Vicari, 2019), tornando a escola pública espaço estratégico de socialização, mediação da aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, social e emocional (Cotta, 2005).

METODOLOGIA

A pesquisa apresentada se ancora em abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, estruturada como estudo de caso em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Guanambi-BA, instituição que concentra um número considerável de matrículas de educandos com deficiência. A escolha dessa abordagem justifica-se pela possibilidade de compreender, em profundidade, os fenômenos sociais e educacionais envolvidos na inclusão de educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), permitindo analisar a complexidade das interações, práticas pedagógicas e políticas públicas implementadas no cotidiano escolar (Minayo, 1994; Bogdan & Biklen, 1994; Gil, 2008).

A aquisição de dados envolveu múltiplas técnicas, articuladas de forma a garantir triangulação de informações e maior consistência na análise, incluindo:

1. Revisão de literatura: utilizada para fundamentar teoricamente a pesquisa, situando o tema no contexto das políticas públicas de inclusão, marcos normativos e práticas pedagógicas direcionadas a educandos com TEA;





2. Entrevistas semiestruturadas: realizadas com educandos, docentes e gestores da escola investigada, possibilitando o registro detalhado das percepções, experiências e desafios vivenciados pelos diferentes sujeitos envolvidos no processo de inclusão;
3. Diário de campo: empregado como instrumento de registro reflexivo e analítico, permitindo acompanhar observações, interações e interpretações realizadas durante todo o processo de aquisição de dados, favorecendo a análise contextualizada das práticas pedagógicas e do ambiente escolar.

Essa configuração metodológica visa não apenas identificar as práticas efetivamente implementadas, mas também compará-las com o que está prescrito na legislação e nas políticas públicas de inclusão, proporcionando uma compreensão crítica sobre avanços, lacunas e possibilidades de ação para a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade.

O uso desses instrumentos permite a triangulação de dados, conferindo maior confiabilidade e consistência aos achados da pesquisa, ao mesmo tempo em que possibilita uma análise detalhada e contextualizada do fenômeno investigado.

Essa abordagem permite não apenas descrever as práticas pedagógicas e as percepções dos sujeitos envolvidos, mas também analisar de forma crítica os fatores que favorecem ou dificultam a efetivação da inclusão escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A efetivação da inclusão escolar vai muito além da matrícula e da frequência dos educandos com deficiência. O acesso físico à escola, embora necessário, não garante, por si só, a participação plena e significativa desses sujeitos no ambiente escolar. A inclusão exige a implementação de práticas pedagógicas intencionais, materiais didático-pedagógicos acessíveis, adequações estruturais e investimentos contínuos em formação docente, capacitando os profissionais para lidar de maneira adequada com a diversidade (Mantoan, 2006; Orrú, 2017).

No Brasil, a legislação estabelece marcos fundamentais que garantem o direito à educação inclusiva. A Constituição Federal (CF) de 1988 consagra a educação como direito fundamental e assegura igualdade de oportunidades, determinando ao Estado o dever de oferecer atendimento especializado a pessoas com deficiência (arts. 205 e 208). Entretanto, a





CF não detalha mecanismos específicos de implementação, demandando complementação por normas infraconstitucionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996) apresenta instrumentos mais concretos, destacando a obrigatoriedade de oferta da educação especial em todos os níveis e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. Para educandos com TEA, isso implica a necessidade de adaptações curriculares, apoio especializado e acompanhamento individualizado, assegurando participação efetiva nas atividades escolares (Brasil, 1996).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008/2009) detalha estratégias de organização do atendimento educacional especializado, enfatizando a atuação das Salas de Recursos Multifuncionais, professores especializados e equipes multidisciplinares. Essa política destaca a articulação entre escola, família e comunidade, favorecendo o desenvolvimento integral e a participação plena dos educandos com TEA (Brasil, 2008/2009).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) consolida a inclusão como direito e vincula a qualidade do atendimento à corresponsabilidade do Estado, da escola, da família e da sociedade. O Artigo 28 reforça a obrigação do poder público de criar, acompanhar e avaliar sistemas educacionais inclusivos, contemplando acessibilidade física, pedagógica e comunicacional. Para educandos com TEA, a LBI prevê recursos educacionais adaptados, tecnologias assistivas e acompanhamento especializado, garantindo participação plena e desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e afetivas (Brasil, 2015).

Especificamente para o Transtorno do Espectro Autista, a Lei nº 12.764/2012 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, complementando a LBI ao destacar a necessidade de estratégias pedagógicas individualizadas, capacitação docente e inclusão social, promovendo o reconhecimento das características do transtorno e a adaptação do currículo e do ambiente escolar às necessidades do educando.

Instrumentos técnicos, como a Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE e o Parecer CNE/CP nº 50/2023, fornecem orientações práticas para a implementação dessas políticas, orientando planejamento pedagógico, adaptações curriculares, avaliação e monitoramento das práticas inclusivas. Esses documentos tornam possível que a legislação





seja aplicada de maneira contextualizada e consistente, fortalecendo o acompanhamento do processo de inclusão.

Em síntese, a inclusão escolar de educandos com TEA exige corresponsabilidade social e institucional, envolvendo Estado, escola, família e comunidade. Para que se concretize de forma efetiva, é necessário ir além do cumprimento formal da legislação, implementando ações concretas que promovam equidade, acessibilidade, participação ativa e desenvolvimento integral, e utilizando o monitoramento constante, como o proposto pela Meta 5 do PME de Guanambi, como instrumento de avaliação e aprimoramento das práticas inclusivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa indicam que a inclusão escolar de educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em Guanambi-BA é um processo complexo e multifacetado, que extrapola o simples direito à matrícula e à frequência escolar. Embora dispositivos legais, como a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008/2009), a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Lei nº 12.764/2012, assegurem o direito de acesso, permanência e participação, a efetivação desses direitos ainda encontra barreiras concretas no cotidiano escolar. Entre os desafios identificados, destacam-se:

Formação Docente

A resistência de docentes em adaptar currículos, somada à insuficiência de formação continuada, sobretudo entre professores da sala comum, constitui entrave significativo à inclusão de educandos com TEA. Essa fragilidade é agravada pela lacuna de compreensão sobre as singularidades do espectro e pela insegurança diante de comportamentos característicos, como estereotípias, rigidez e dificuldades de autorregulação (Mantoan, 2006; Orrú, 2017; Nunes, Azevedo & Schimidt, 2013). A formação docente deve articular saberes teóricos, práticos e éticos, constituindo-se como pilar da inclusão.

Práticas Pedagógicas Inclusivas





A inclusão efetiva exige participação significativa, aprendizagem e convívio social. Para isso, é necessária a implementação de práticas pedagógicas inclusivas, envolvendo metodologias diversificadas, flexibilização curricular, recursos pedagógicos acessíveis, tecnologias assistivas e avaliações diferenciadas (Bogdan & Biklen, 1994; Fernandes & Fialho, 2016). Essas estratégias devem promover pertencimento e reconhecimento das singularidades, transformando a escola em espaço de desenvolvimento integral.

Desafios Persistentes

Apesar de avanços normativos, persistem obstáculos estruturais e culturais, como insuficiência de recursos pedagógicos, dificuldades na adaptação curricular e resistência institucional (Mantoan, 2006; Orrú, 2017). Tais desafios tornam a inclusão, muitas vezes, apenas formal. O monitoramento da Meta 5 do Plano Municipal de Educação (PME), em consonância com a Meta 4 do PEE e do PNE (Lei nº 13.005/2014), é fundamental para identificar lacunas e subsidiar intervenções.

Questões Intersetoriais

A inclusão não é responsabilidade exclusiva da escola; exige articulação entre setores como saúde, assistência social, educação, cultura e justiça (Mendes, Vilaronga & Zerbato, 2022). A fragmentação das políticas públicas e a ausência de ações intersetoriais impedem respostas adequadas às demandas educacionais, mantendo a inclusão restrita ao plano normativo (Brasil, 2015; UNESCO, 2020).

Engajamento Familiar

O engajamento familiar é condição essencial para a efetividade da inclusão. A participação ativa da família no acompanhamento das aprendizagens e na corresponsabilização pelo desenvolvimento socioeducacional influencia diretamente o sucesso do processo inclusivo (Bronfenbrenner, 1996).

Dimensão Coletiva da Inclusão

A escola integra uma comunidade maior, com dimensões sociais, médicas, psicológicas e culturais. A inclusão deve ser compreendida como responsabilidade coletiva: do poder público, garantindo políticas intersetoriais; da escola, promovendo práticas





inclusivas; da família, acompanhando o educando; e da sociedade, reconhecendo e valorizando a diversidade como parte constitutiva da vida coletiva (Jannuzzi, 2012; Brasil, 2015).

Insuficiência de Vagas para AEE

A limitação de vagas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui um dos maiores obstáculos à inclusão de educandos com TEA. O crescimento das matrículas não foi acompanhado pela expansão das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), gerando precarização do atendimento e exclusão de fato. É necessária ampliação da rede de atendimento, formação docente e políticas intersetoriais (Florian, 2014; Mantoan, 2006).

Vinculação de Recursos Financeiros e Laudo Médico

O financiamento do AEE depende do registro de educandos no Censo Escolar, o que exige laudo médico de deficiência, TEA ou altas habilidades (Brasil, 2007; 2014). Essa exigência constitui barreira à inclusão, pois muitos educandos não dispõem de laudos formais devido a dificuldades de acesso a serviços especializados (Jannuzzi, 2012; Pletsch, 2010). Essa lógica reforça a perspectiva medicalizante da inclusão, exigindo revisão dos critérios de financiamento e garantia de AEE com base nas necessidades pedagógicas (Mantoan, 2006; Glat & Fernandes, 2005; Brasil, 2008; 2015).

Síntese e Perspectivas Futuras

A inclusão de educandos com TEA ultrapassa o âmbito normativo e exige compromisso pedagógico, ético e político. A formação docente, as práticas pedagógicas inclusivas, os recursos adequados, o engajamento familiar e a articulação intersetorial são essenciais para garantir direito à aprendizagem e participação plena. Futuras estratégias devem fortalecer o monitoramento de políticas públicas, transformar mentalidades e promover a inclusão como processo coletivo, dinâmico e estruturado, assegurando autonomia, cidadania e pertencimento dos educandos com TEA (Florian, 2014; Orrú, 2017; Brasil, 2015; Mantoan, 2006).

REFERÊNCIAS





- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. *Investigação em educação: uma abordagem qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. *Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007*. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 21 jun. 2007.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. *Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012*. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 27 dez. 2012.
- BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- 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). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.
- BRASIL. MEC. SECADI. DPEE. *Nota Técnica nº 24/2013: Orientações acerca da organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE para educandos com Transtorno do Espectro Autista*. Brasília: MEC, 2013.
- BRONFENBRENNER, Urie. *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). *Parecer CNE/CP nº 50, de 07 de dezembro de 2023*. Brasília: CNE, 2023.
- COTTA, Maria Aparecida Campos. *A escola inclusiva e a criança com necessidades educacionais especiais*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- DSM-5. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.





- FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; FIALHO, Francisco Antônio de Carvalho. *Práticas pedagógicas inclusivas: reflexões e desafios*. Curitiba: CRV, 2016.
- FERNANDES, Solange; FIALHO, Francisco Antonio. Inclusão escolar e práticas pedagógicas: desafios na formação de professores. *Revista Educação Especial*, v. 29, n. 54, p. 51-66, jan./abr. 2016.
- FLORIAN, Lani. What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, v. 29, n. 3, p. 286-294, 2014.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. *Revista Inclusão*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005.
- INEP. *Censo Escolar da Educação Básica 2022: notas estatísticas*. Brasília: Inep/MEC, 2022.
- JANNUZZI, Gilberta Sampaio de Martino. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2012.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2006.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *O direito à diferença na escola: inclusão escolar de pessoas com deficiência*. São Paulo: Summus, 2011.
- MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. *Práticas pedagógicas inclusivas na educação de alunos com deficiência*. São Carlos: EdUFSCar, 2022.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- NUNES, A.; AZEVEDO, R.; SCHMIDT, P. Inclusão escolar de estudantes com deficiência: avanços e desafios. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 54, p. 745-764, 2013.
- NUNES, Leila Regina; AZEVEDO, Martha; SCHMIDT, Carlo. Inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista: desafios e possibilidades. *Revista Educação Especial*, v. 26, n. 41, p. 739-752, set./dez. 2013.





OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *Educação inclusiva: desafios e possibilidades*. Belém: UFPA/EDUFPA, 2010.

ORRÚ, Silvia Ester. *Transtornos do espectro autista: implicações para o contexto escolar*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

PLETSCH, Marcia Denise. Educação inclusiva e a escolarização de alunos com deficiência intelectual: desafios atuais. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 30, n. 81, p. 207-228, maio/ago. 2010.

SEAP – Superintendência de Ensino e Apoio Pedagógico. *Relatório de acompanhamento pedagógico da Educação Especial*. Guanambi: SEAP, 2024.

TAVARES, Eliane; DUTRA, Maria Eduarda. A formação docente para inclusão de educandos com Transtorno do Espectro Autista. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 23, n. 4, p. 569-582, out./dez. 2017.

UNESCO. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education – All means all*. Paris: UNESCO, 2020.

VICARI, Rosa Maria. Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na escola pública: avanços e desafios. *Revista Educação em Questão*, v. 57, n. 51, p. 89-108, jan./jun. 2019.

