

UNILEÃO
CENTRO UNIVERSITÁRIO DOUTOR LEÃO SAMPAIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

CICERO LUAN OLIVEIRA NASCIMENTO

A PERSPECTIVA DO CORPO DOCENTE SOBRE A EXCLUSÃO ESCOLAR DA
CRIANÇA AUTISTA: Um Estudo Bibliográfico

JUAZEIRO DO NORTE - CE
2022

CICERO LUAN OLIVEIRA NASCIMENTO

A PERSPECTIVA DO CORPO DOCENTE SOBRE A EXCLUSÃO ESCOLAR DA
CRIANÇA AUTISTA: Um Estudo Bibliográfico

Trabalho de Conclusão de Curso – Artigo Científico, apresentado à Coordenação do Curso de Graduação em Psicologia do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Bacharel em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Raul Max Lucas da Costa

CICERO LUAN OLIVEIRA NASCIMENTO

A PERSPECTIVA DO CORPO DOCENTE SOBRE A EXCLUSÃO ESCOLAR DA
CRIANÇA AUTISTA: Um Estudo Bibliográfico

Este exemplar corresponde à redação final aprovada do Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Coordenação do Curso de Graduação em Psicologia do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Bacharel em Psicologia.

Data da Apresentação: 07/12/2022

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. RAUL MAX LUCAS DA COSTA

Membro: Profa. Me.INDIRA FEITOSA SIEBRA DE HOLANDA

Membro: Esp. ENGRID GOMES VASQUES

JUAZEIRO DO NORTE - CE
2022

A PERSPECTIVA DO CORPO DOCENTE SOBRE A EXCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA AUTISTA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO.

Cicero Luan Oliveira Nascimento¹

Raul Max Lucas da Costa²

RESUMO

O presente artigo teve como finalidade compreender como o corpo docente do ensino fundamental I entende como a exclusão escolar acontece na vivência da criança autista. E como objetivos específicos, foram detalhados em tópicos para compreender o que é autismo na psicanálise e na psiquiatria; a exclusão escolar vivenciada pela criança com autismo; e investigar como o corpo docente percebe a inclusão escolar da criança autista. Utilizou-se como modelo de investigação a pesquisa exploratória, realizando um levantamento bibliográfico a partir das contribuições como livros, publicações periódicas e impressos diversos já construídos por vários autores a respeito do problema de pesquisa. Para manter a coerência do trabalho, foi feita uma leitura flutuante ou crítica de todos os dados, organizando em tópicos, norteados pelos objetivos desta pesquisa. Este método consistiu em reunir 40 trabalhos científicos nas plataformas Scielo e Google Acadêmico, incluindo artigos científicos, dissertações, teses e comunicações em congresso. Por fim, foi concluído que a integração não é o suficiente, o corpo docente percebeu a criança com autismo como inacessível, como alguém que vive num mundo à parte; Os ideais narcísicos institucionais têm grandes dificuldades de lidar com imagens diferentes, não constituídas, ou não unificadas e o analfabetismo, a reprovação, a evasão escolar ou defasagem de estudos não são responsabilidades individuais da criança.

PALAVRAS-CHAVE

“Criança com Autismo”. “Corpo docente”. “Inclusão”. “Exclusão Escolar”.

ABSTRACT

The purpose of this article was to understand how teachers of elementary school understand how school exclusion happens in the experience of the autistic child. As specific objectives, it was detailed in topics to understand what autism is in psychoanalysis and psychiatry; the school exclusion experienced by the child with autism; and investigate how the teaching staff perceives the school inclusion of autistic children. The research model used was exploratory

¹ Cicero Luan Oliveira Nascimento. Email: oluan43@gmail.com

² Raul Max Lucas da Costa. Email: raulmax@leaosampaio.edu.br

research, carrying out a bibliographic survey based on contributions such as books, periodicals, and various printed materials already written by several authors about the research problem. To maintain the coherence of the work, a floating or critical reading was made of all the data, organizing it into topics, guided by the objectives of this research. This method consisted of gathering 40 scientific papers in the Scielo and Google Academic platforms, including scientific articles, dissertations, theses, and congress communications. Finally, it was concluded that integration is not enough, the teaching staff perceived the child with autism as inaccessible, as someone who lives in a world apart; Institutional narcissistic ideals have great difficulties in dealing with different, not constituted, or not unified images and illiteracy, failure, school dropout or study lag are not individual responsibilities of the child.

KEY WORDS

"Child with Autism". "Faculty". "Inclusion." "School Exclusion."

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho versa compreender como o corpo docente do ensino fundamental I entende como a exclusão escolar acontece na vivência da criança autista. Como resposta para o problema de partida, foi entendido de acordo com Monteiro e Bragin (2016) que os professores entendem que pôr os alunos na área de trabalho individual, numa sala silenciosa, é uma prática pedagógica de inclusão, e que as únicas ações em seus trabalhos são justamente a contenção e o controle do comportamento das crianças com tal diagnóstico.

Segundo Boneti (2006), a exclusão escolar é tudo aquilo que foge da estrutura normativa social. Onohara; Cruz e Mariano (2018) destacaram que no campo escolar os professores entendem que crianças com autismo vivem em um mundo à parte, em uma realidade paralela. Ou seja, a exclusão acontece quando a criança com autismo é vista como inacessível devido a uma precariedade de conhecimentos a respeito da inclusão escolar.

O psiquiatra suíço Bleuler (1911) situa a introversão autista como uma modalidade da esquizofrenia, o psiquiatra austríaco naturalizado norte-americano Kanner (1943) descreve pela primeira vez o termo autismo enquanto uma síndrome, intitulado Autismo Infantil Precoce. Poucos anos depois o Asperger (1944 *apud* Tamanaha; Perissinoto; Chiari, 2008)) criou a Síndrome de Asperger, mais tarde os manuais diagnósticos começaram a usar o termo Transtornos Generalizado do Desenvolvimento ou Transtorno do Espectro Autista contribuindo para uma epidemia diagnóstica.

O psicólogo e psicanalista francês, Laurent (2014) chamou de *A Batalha do Autismo*, porque trata-se de uma batalha para definir e acolher a perturbação da relação com o Outro que é vivenciado como uma invasão pelo sujeito autista. A psicanalista Carvalho (2022), de orientação lacaniana fez um estudo de caso, apresentando um fragmento de uma criança de seis anos de idade, chamada Íris, ela não conseguia verbalizar as palavras de modo compreensível, tendo assim a comunicação prejudicada. Entretanto, nos estudos do Lacan (1975) os autistas escutam a si mesmos, podem escutar muitas coisas alucinatoriamente, mas não se pode dizer que eles não falam, pois o que acontece na verdade é que existe algo na linguagem do autista que se congela.

Portanto, é inaceitável prosseguir este trabalho sem antes enfatizar o artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que garante a inclusão de todas as pessoas no ensino regular indistintamente, independente das diferenças étnicas, linguísticas, culturais, gênero e entre outros. a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, através da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, conhecida como “Lei do autismo”, que principalmente inclui atividades adaptativas que atendam as necessidades dos alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação.

Por fim, como objetivo geral foi analisado como o corpo docente entende como exclusão escolar acontece na vivência da criança autista, e como objetivos específicos foram detalhados em tópicos para compreender, o que é autismo na psicanálise e na psiquiatria; como essa exclusão acontece na escola; e Investigar como o corpo docente percebe a inclusão escolar da criança autista.

O interesse por este tema está intimamente ligado à experiência de estudos num Cartel Lacaniano cujo foco foi entender o Autismo no Último Ensino de Lacan. Levantar questionamentos Psicanalíticos para entender como a criança autista é invisibilizada no campo educacional, é ampliar a prática da psicanálise contribuindo para o desenvolvimento de novos materiais acadêmicos como artigos, livros e revistas, entendendo o sujeito autista não enquanto transtorno, mas uma quarta estrutura clínica para a psicanálise. Por fim, esta pesquisa foi de grande importância para entender como os professores percebem os sofrimentos psíquicos que a exclusão escolar acarreta na criança autista, ampliando o olhar do leitor sobre as questões de visibilidade enquanto sujeito da subjetividade e social.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho teve como modelo de investigação a pesquisa exploratória, que de acordo com o Gil (1996), tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, propondo-se a fazer mais explícito ou construir hipóteses a respeito do tema. Sendo assim, foi feito um levantamento bibliográfico desenvolvido a partir das contribuições como livros, publicações periódicas e impressos diversos já construídos por vários autores sobre o assunto escolhido (GIL, 1987).

Este trabalho se fundamentou como abordagem de problema de conduta qualitativa, que segundo os autores Ludke e Andre (2013 apud Pereira et al, 2018) enfatiza deste modo uma compreensão e interpretação da temática proposta através de coleta de dados em trabalhos acadêmicos já publicados por outros pesquisadores do conteúdo. Entretanto, o Gil (1996) também destaca a importância do investigador analisar com profundidade cada informação, identificando possíveis incoerências ou contradições, pois devido a pesquisa obter fontes diversas, algumas acabam contendo fontes secundárias com dados coletados e processados de forma equivocada.

Para a obtenção de materiais foi necessário utilizar palavras-chave, como Criança com Autismo; Corpo docente; Exclusão Escolar e inclusão escolar. Essas palavras foram introduzidas no Google Acadêmico de maneira isolada e articuladas entre si para selecionar os artigos. Por conseguinte, dessas pesquisas foi possível encontrar uma quantidade satisfatória de trabalhos científicos: Criança com Autismo (47.900); Corpo docente (521.000); Exclusão Escolar (338.000); Inclusão (2.440,000). Entretanto, devido a pluralidade exaustiva de trabalhos encontrados, fez-se necessário a combinação de descritores para não conter possíveis dados coletados e processados de forma equivocada ou que tenham fugido do tema.

Sendo assim, como resultado de descritores combinados obteve-se uma quantidade de trabalhos científicos extremamente significativas: Criança com Autismo e Exclusão Escolar (22.100); Criança com Autismo e Inclusão (24.600) ; Corpo Docente e Exclusão Escolar (124.000); Corpo Docente e Crianças com Autismo (18.300) ; Corpo Docente Inclusão (278.000).

Para manter a coerência deste trabalho foi utilizada a leitura reflexiva, que de acordo com o Salvador (1986 apud Lima; Mito, 2007) é entendida como uma leitura minuciosa e crítica dos trabalhos científicos selecionados, tendo como finalidade a ordenação e sintetização das fontes encontradas. Por isso, esta obra foi organizada em tópicos, norteados pelos objetivos desta pesquisa, agrupando e combinando todos os dados sintetizados.

Bardin (2010, apud Kohls-Santos e Morosini 2021) conceituou a leitura flutuante, como um contato inicial e preliminar com os documentos que serão investigados e analisados,

possibilitando que os indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material sejam elaborados e cuidadosamente processados. Este método de leitura dos artigos consistiu em reunir 37 trabalhos científicos nas plataformas Scielo e Google Acadêmico, incluindo artigos científicos, dissertações, teses e comunicações em congresso. Foi extremamente importante para identificar as principais fontes científicas que haviam dados e materiais condizentes com os objetivos da pesquisa proposta.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Conceito de Autismo na psiquiatria e na psicanálise

Neste presente trabalho será esclarecido inicialmente o processo histórico sobre quais definições foram entendidos para explicar o autismo. O psiquiatra suíço Bleuler(1908), foi o primeiro a usar a palavra autismo, que vem do grego "autos" que significa “eu” ou voltar-se para si mesmo (SOUZA, 2021 p, 110). Segundo a autora esse termo foi usado por ele, para descrever um conjunto de sintomas relacionados à esquizofrenia infantil como sendo um transtorno da criança na sua relação com a realidade, entendendo que a criança vive em seu mundo próprio sem ligação com o intercurso social.

O psiquiatra austríaco Kanner (1943; 1997) definiu o autismo como um distúrbio inerente ao contato afetivo, foi o primeiro a fazer uma publicação de um artigo descrevendo a clínica do autismo infantil precoce, titulado como “ Distúrbios autísticos de contato afetivo”. Neste artigo Kanner seleciona 11 casos de crianças de 2 a 8 anos de idade, sendo 8 meninos e 3 meninas, apresentando histórias de cada caso resumidamente para entender algumas características do diagnóstico. A desordem que marca as crianças com autismo segundo o autor, é justamente a incapacidade delas de se relacionarem de maneira comum com as pessoas; as crianças dos casos demonstraram extrema solidão, quando se relacionam com outras pessoas acabam tendo uma intensa conexão com as mãos e pés destas, como um objeto desligado da pessoa em si; todas as expressões ou atividades são dominadas pelo seu desejo e vontade incessante de solidão e mesmice; o mundo da criança com autismo deve ser experimentado em um certo lugar ou sequência, é intolerável a mudança destes.

Segundo Kanner (1943) as crianças com autismo tem como causalidade biológica, é uma deficiência inata assim como outras físicas e intelectuais. Vieram ao mundo com a inata inabilidade para travar o contato afetivo e social normal, entendendo o autismo enquanto um tipo clínico específico, e não mais como uma característica do conjunto de sintomas da esquizofrenia.

O psiquiatra e pesquisador Asperger (1944) trouxe a ideia do distúrbio de psicopatia autística é manifestado por transtorno severo na interação com o meio, problemas na fala e dificuldades motoras (TAMANHA; PERISSINOTO; CHIARI, 2008). Ferreira (2018) em seu texto faz um percurso histórico e clínico sobre o autismo, e entendendo a perspectiva da psicanálise, o autor destaca que é importante trabalhar a angústia e a separação da criança com autismo, ajudando-a a diferenciar o meio interno do externo. Pois, existe uma interferência no desenvolvimento da organização do Eu, e a criança acaba não percebendo a mãe enquanto figura representante do mundo externo.

Segundo Gadia; Tuchman e Rott (2008) no ano de 1987, o Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-III), começou a entender os déficits na interação social, déficits na comunicação, déficits na linguagem e padrões de comportamentos repetitivos como critérios diagnóstico do transtorno invasivo global do desenvolvimento não-especificado (TID-NE) ou transtornos do espectro autista (TEA).

Gadia; Tuchman e Rott (2008), também detalham que os prejuízos de interação com o meio, relacionado aos transtornos invasivos do desenvolvimento, surgem como um comportamento social inapropriado ou tendências ao isolamento; pouco ou falta de contato visual, problemas em participação coletiva, insensibilidade afetiva, como a ausência de empatia social e emocional ou até mesmo demonstrações inadequadas de afeto. Resultando assim, num empobrecimento de habilidade social e prejuízos em construir ou estabelecer amizades .

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos mentais 5º Edição (APA, 2014) o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento que pode ser caracterizado por Déficits na reciprocidade socioemocional, dificuldades em iniciar uma conversa normal trocando emoções, afetos e interesses, tendo assim um certo prejuízo em responder a interações sociais. É também destacado déficits relacionados a comportamentos comunicativos não verbais, que são necessários para a interação social, ou seja, a criança com autismo apresenta ausência de expressões faciais, dificuldades no entendimento e no exercício de gestos, prejuízo no contato visual e linguagem corporal.

Por conseguinte, tem-se como resultado referente às dificuldades citadas no parágrafo anterior, um déficit para exercitar, sustentar e entender relacionamentos interpessoais, apresentando assim comportamentos descontextualizados e desinteressados ao meio, dificultando suas coparticipações em brincadeiras imaginativas e sua capacidade de construir amizades (APA, 2014).

Segundo Laurent (2014) o DSM-5 entende o autismo como um espectro amplamente disseminado, mas ainda não há tratamento farmacológico referente a essa patologia. O autor exemplifica a farmacopeia enquanto tratamento útil nas psicoses, porém, tropeça no autismo pelo desconhecimento de algum tratamento de referência eficaz.

Pavone; Rafaelly (2004) faz críticas ao DSM-IV devido a sua forma de definição relacionado ao autismo e psicose infantil, ou seja, os critérios diagnósticos é um agrupamento de fenômenos como; movimentos de correr, falas bizarras, mutismo, déficits intelectuais, estereotípias e assim por diante. Portanto, a psicanálise segundo a autora, entende o autismo e psicose enquanto estruturas diferenciais, e não como patologias.

Oliveira (2012) entende que a criança com autismo têm dificuldades bastante significativas de se colocar no lugar do eu prejudicando a constituição do sujeito e aquisição da linguagem. Entretanto, essas dificuldades não são expressadas apenas pela criança autista, mas também pelo outro que se percebe diante da impossibilidade de reconhecê-lo como tu.

Abeil; Queiroz e Correia (2011) Entendem o autismo como uma falha na relação com o Outro, um circuito pulsional que não se instalou ou um encontro que não aconteceu. Esse encontro faltoso interfere a criança a entrar no campo do simbólico, no mundo dos humanos e da linguagem. A psicóloga Souza (2001) entende que no autismo existe um impedimento de os primeiros registros de inscrições no aparelho psíquico fossem representados em imagens ou palavras, tendo assim a função de representação bloqueada.

Por conseguinte, assim como as três estruturas clínicas psicose, neurose e perversão, o autismo pode ser compreendido como como uma quarta estrutura clínica (JERUSALINSKY, 1993 apud ILHA, 2015). Ilha (2015) detalha que a psicanálise não tem como objetivo tamponar o sintoma do sujeito autista para alcançar uma cura, muito menos um adequado comportamento social. A principal ideia da psicanálise é justamente usar a linguagem como um instrumento que sirva como suporte fundamental para o sujeito, por isso o foco diante da criança autista é constituir um sujeito humano de saber com acesso à palavra.

3.2 Exclusão escolar vivenciada pela criança com autismo

Segundo Ferreira (2001) exclusão significa “ato de excluir-(se)” ou seja, remete ao ato de excluir e/ou excluir-se de um processo por ser incompatível (SANDRA,Matos, 2012 p, 220). A autora também destaca que o sujeito que fica privado acaba sendo expulso ou se retira de um processo, por isso a exclusão afeta todas as camadas sociais, apartando e separando cruelmente todas as pessoas que são consideradas desqualificadas para a organização social.

Boneti (2006) também esclarece que a exclusão social acontece quando a construção de vínculos com a produção pela maioria da população se torna impossível, ou seja, o sistema econômico quebra a existência de grupos sociais homogêneos, resultando no processo de individualização. Essas pessoas excluídas, segundo este autor, são coleções de indivíduos desligados e isolados de seus pertences coletivos, resultando em desvantagens sociais como pobreza, sociabilidade restrita, alta exposição a grandes riscos de existência e etc. O autor também faz reflexões sobre quem eram os excluídos da estrutura normativa social, como os leprosos, deficientes, doentes mentais, marginais e entre outros deveriam estar à margem do meio social. Por conseguinte, Michel Foucault (1978;2019) explica dentro de um processo histórico como originou-se a exclusão social, ele começa detalhando que a partir da idade média e até o final das cruzadas, multiplicou-se radicalmente o número de leprosários por toda a superfície da Europa, como na França, Alemanha e Inglaterra.

Entretanto, Foucault (1978;2019) ressalta que a partir do século XV começa o desaparecimento dos leprosos, estabelecendo um vazio de casos na Europa. Em 1348 o leprosário de Saint-Alban tinha apenas 3 doentes, após 24 anos outro grande hospital de Romenal localizado em Kent fora abandonado por falta de doentes. O desaparecimento estranho dos leprosos, foi resultado direto de uma segregação, retirando-os da comunidade visível da igreja ou de qualquer meio social. Existe uma concepção bíblica que legitimava a segregação, por exemplo quando o senhor Deus solicita a Abraão a falar com o seu irmão Arão, que homem algum com deficiência corporal oferecerá o pão de Deus. É perceptível nessa ideia, que qualquer deformidade como cegos, coxos, mutilados e pessoas de membros desproporcionais serão excluídos (LEVÍTICO, cap. 21, vs. 16-19).

Na Idade média acreditava-se segundo Foucault (1978;2019) que a existência da lepra era na verdade uma manifestação de Deus, e por isso o abandono na verdade é uma salvação porque a sua exclusão traz-lhe outra comunhão. por isso, o autor enfatiza que a preocupação de cura e exclusão se juntavam, o lugar da peregrinação é na verdade uma prisão, o acesso às igrejas eram proibidos aos loucos, em 1941 um padre louco foi expulso, alguns loucos eram chicoteados publicamente, e no final da idade média a loucura e o louco são vistos como irrisão e ameaça a estrutura normativa social, vertiginoso desatino do mundo e medíocre ridículo dos homens, um personagem que não era regulado e controlado pela razão.

Entender a exclusão dentro do campo escolar, é necessário iniciar com o tratamento atribuído socialmente aos alunos com deficiência, que segundo Santos (2002) historicamente esses alunos foram expulsos da visibilidade social, recebendo denominações como “ inválidos, anormais, excepcionais, incapacitados, subnormais, deficientes, portadores de

deficiência e portadores de NEE - Necessidades Educativas Especiais” (SANTOS, 2002, P 32). Ainda de acordo com a autora o período que precede o século XX, os alunos com deficiência eram considerados indignos de uma educação escolar, mesmo tendo na época estudos científicos como possibilidades de tratamento, ainda assim as perspectivas bíblicas e filosóficas de marginalização e segregação dessas pessoas eram predominantes.

Segundo Santos (2002) nos anos 50, iniciaram a criação de escolas especializadas e as classes especiais, como sendo subsistema da educação comum. Entretanto, Mantoan (1998) entende que separar esses alunos do resto da sociedade em turmas escolares ou instituições especializadas é uma solução ultrapassada e resulta em segregação. Ele também detalha sobre a integração escolar como sendo uma forma condicional de inserção que depende da capacidade individual do aluno às opções do sistema escolar, e que a integração desse aluno em uma sala regular ou uma classe especial seria uma forma conservadora em que nada se questiona em vigor (BORGES; PEREIRA; AQUINO, 2012).

Wanderley (2001) entende a exclusão como uma não-cidadania, como resultado de uma mudança na estrutura social, como a perda da possibilidade de participação, submetendo os sujeitos ou classes sociais a uma certa homogeneização. Silvio Moisés (2008) detalha o conceito de segregação como sendo uma repartição das populações para estabelecer distâncias morais, com base em divisão cultural como a língua, religião, estilo arquitetônico e entre outros; divisão funcional, que pode ser caracterizado como uma repartição entre bairros residenciais e culturais, áreas rurais e industriais e entre outros; por fim, divisão por diferença no status hierárquico que é justamente as relações de poder.

NETO, A et al (2018) exploram os conceitos “fase da exclusão” e “ fase da segregação” no campo educacional, a primeira é que desde o século XIX as pessoas com qualquer tipo de deficiência, ou que não estivessem no padrão de desenvolvimento instituído pela sociedade, eram vistas como indignas da educação escolar. A segunda, é quando as pessoas com diagnósticos em quocientes intelectuais, são separados dos demais sendo colocados em instituições ou escolas especializadas.

Lacan (1967 a/2003), em seu texto Proposição de 9 de Outubro Sobre o Psicanalista da Escola, detalha que o “nosso futuro de mercados comuns encontrará seu equilíbrio numa ampliação cada vez mais dura dos processos de segregação” (p. 263). Ou seja, o autor destaca que os mercados comuns encontram seu equilíbrio num futuro em que o processo de segregação terá crescido com base numa lógica de produção.

Por conseguinte, Lacan (1967 a/2003) entende que os efeitos de segregação são resultados de uma universalização determinada pelo progresso científico, promovendo os

remanejamentos sociais e coletivos. Ou seja, o autor se refere a uma gestão que nada quer saber sobre a divisão, que produz uma dinâmica mercadológica para manter o equilíbrio numa universalização massificante e na ampliação de processos de segregação.

Chaves (2012) desmonta e desconstrói o saber institucional, apontando a potencialidade da falta no campo do Outro, pois a escola parece não entender que a criança não vem pronta. A mesma destaca que trabalhar a inclusão nos remete a um encontro com o nosso narcisismo primário, pois está em jogo o espelho e precisamos suportar imagens diferentes e não constituídas. Segundo a autora, o estranho causa angústia, e crianças que não fazem parte desses ideais narcísicos institucionais, que não se apresentam com imagens unificadas, perfeitas e imantadas, não são merecidas de amor, tendo assim uma relação transferencial com os membros prejudicada.

Sendo assim, o não acesso à escola, o analfabetismo, a reprovação, a defasagem de estudos ou até mesmo a evasão escolar são muitas vezes percebidos como fracasso do sistema educacional. Entretanto, deve-se ter cuidado com este termo, porque trás a ideia de um aluno que não conseguiu progredir no decorrer de seus estudos, atribuindo-lhe assim uma imagem negativa de um aluno fracassado, ou quando entende-se que esse fracasso é responsabilidade única da escola esquecendo da responsabilidade de outros agentes e instituições como a família, o sistema educacional, condições econômicas e sociais, a própria escola e entre outros. (MARCHESI e PEREZ, 2004 apud PINO, 2008).

Segundo Kupfer, Maria; Petri, Renata (2000) a criança especial é produzida no e pelo discurso social escolar posto em circulação na escola moderna, na medida em que se instala uma escola, concomitantemente a criança especial seria instalada. Uma grande questão que as autoras destacam, é que as crianças surdas, cegas, e até mesmo crianças com autismo sempre existiram, então qual foi a criação produzida pela escola moderna? (KUPFER; PETRI; RENATA, 200, p. 110)

Lacan (1953) em sua conferência o real, simbólico e o imaginário, trás a dimensão do real enquanto evasivo de sentido, é algo que ex-siste, que é impossível de ser assimilado no simbólico e imaginário do sujeito. Kupfer; Petri e Renata (2000) respondem o questionamento feito no parágrafo anterior, que um discurso é capaz de gerar um objeto que não se achava lá em um momento anterior, ou seja a linguagem contorna o real e passa a dizê-lo. Em suma, é nomear uma realidade que já existia à espera de um nome.

Bialer (2015) em seu artigo denominado A Exclusão Escolar nas Autobiografias de Autistas, usou como método a análise qualitativa da produção de 14 escritores no espectro autístico, tendo como foco estudar as vivências educativas de autistas falantes e não falantes,

inclusive de baixo e alto funcionamento. Um grande exemplo é justamente o texto de um adolescente autista americano não-falante chamado Ido Kedar (KEDAR, 2013 *apud* BIALER, 2015) , trazendo a ideia de cegueira clínica em relação aos especialistas do campo do autismo, cujas teorias são transformadas em doutrinas, excluindo qualquer saber do sujeito com autismo. Inclusive, o adolescente relatou seu desconforto por se sentir um objeto de estudo, sentindo-se incapaz de se apropriar de sua boca para falar ou da mão para escrever e assim mostrar aos especialistas que ele escutava e entendia exatamente tudo o que estava sendo debatido em seu entorno.

Frases do Ido Kedar, “Era terrível ter experts falando um com o outro sobre mim, e ouvir eles errados nas suas observações e interpretações, mas não ser capaz de contar para eles” , “ contando ao mundo insights errados e eu sabia que a minha vida seria pior porque eles tinham poder sobre mim na minha educação e em tudo” (KEDAR, 2013 *apud* BIALER, 2015, p. 486).

A Bialer (2015) cita o livro autobiográfico da Carly, que vem contando através de coletâneas de texto sobre as vivências de um não lugar que a jovem com autismo vivenciou no contexto escolar entre seus 10 aos 15 anos. A Carly demonstrava uma capacidade intelectual que não condizia com a inteligência de outras crianças com deficiências intelectuais, mas apresentava comportamentos violentos e fora de controle que não eram permitidos para a entrada numa classe regular. (FLEISCHMANN, 2012 *apud* BIALER,2015).

Minatel e Matsukura (2015) fizeram um estudo com 20 famílias de jovens com autismo, de faixa etária entre 03 à 18 anos de idade, cujo objetivo foi justamente tentar entender na perspectiva de famílias de jovens com autismo as vivências de inserção dentro do contextos escolar juntamente à escolas regulares e especiais. Nas amostras, foram organizados em 3 grupos, sendo o primeiro com 6 famílias de crianças entre 03 aos 06 anos, o segundo com 9 famílias de crianças entre 7 aos 11 anos, o terceiro com 5 famílias de adolescentes entre 12 e 18 anos.

Segundo a pesquisa, 4 crianças do primeiro grupo, 6 crianças do segundo grupo e dois adolescentes do terceiro grupo, totalizando 12 jovens que foram avaliados através de questionário de identificação como nível de transtorno grave e sem comorbidade. (MINATEL; MATSUKURA, 2015)

Por conseguinte, as autoras identificaram nos resultados e discussões que no meio de 20 crianças e adolescentes com autismo, 5 em tempo algum passaram em uma outra organização escolar para além da escola especial. No meio de 15 já passaram, e apenas 5

permanecem no ensino regular, e o restante esteve no ensino regular durante um período que oscilou entre 1 mês a 2 anos.

Ainda assim, Minatel e Matsukura (2015) detalharam que no primeiro grupo 5 crianças passaram pela escola regular, porém, apenas três continuam. Duas delas estão numa escola regular privada, cujo processo de aprendizagem é facilitado por adaptações do currículo, horários flexíveis e conseqüentemente a continuação na escola. A outra criança está inserida numa escola regular municipal, com direito apenas a duas horas de recreio para atividades lúdicas e a socialização com outras crianças. por fim, as outras 3 crianças desistiram da inclusão por vivências de preconceitos, falta de recursos de modo que a instituição não tenha preparo para receber as crianças com autismo.

No segundo grupo, tem-se como total de 9 crianças, sendo que uma delas nunca passou por um ensino regular, somente duas crianças foram e continuam incluídas numa escola particular, somente uma está inserida na escola municipal, o restante desistiu da inserção por causa das vivências de exclusão na própria sala de aula, preconceitos praticados até mesmo pelos profissionais da escola, e pelas dificuldades e despreparo da escola para receber as crianças com autismo. (Minatel;Matsukura, 2015)

Por tanto, embora este trabalho enfatiza a exclusão escolar nas vivências da criança com autismo, é importante entender que a exclusão escolar acontece em todas as fases do desenvolvimento. Tem-se como exemplo o terceiro grupo de pesquisa de Minatel e Matsukura (2015), sendo três dos cinco jovens adolescentes frequentaram o ensino especial e dois que estiveram inseridos na escola regular, expressaram os impactos que o preconceito, a exclusão e a discriminação no contexto escolar causaram-lhes. Além disso, a escola não tinha o preparo em flexibilizar os horários e os currículos, entendia que a adaptação é de responsabilidade individual do aluno, contribuindo para a percepção dos pais de que o filho (a) não consegue acompanhar o conteúdo dado em sala de aula.

3.3 Como o corpo docente percebe a inclusão escolar da criança autista

TÍTULO	AUTORES	METODOLOGIA	OBJETIVO GERAL	RESULTADOS	CIDADE	ANO
Análise institucional do discurso de professores de alunos diagnosticados como autistas em inclusão escolar.	Rodrigues; Moreira e Lerner	Pesquisa qualitativa, utilizaram a entrevista semiestruturada para a coleta de dados.	Compreender quais são as concepções dos professores da rede pública sobre os alunos com transtornos gerais do desenvolvimento (TGD) ou autismo no ensino regular e que posições assumem diante de alunos com tal diagnóstico.	Ausência de material e direcionamentos adequados para o trabalho de inclusão; professoras se pautam por aquilo que é ditado pelo currículo básico; os professores se sentem sobrecarregados e despreparados.	São Paulo	2012
Inclusão Escolar e Autismo: Uma análise da percepção Docente e Práticas Pedagógicas	Kubaski et al	Metodologia qualitativa de revisão secundária.	Sintetizar as concepções e práticas do corpo docente na sua atuação com crianças com TEA nos ensinos regulares	21,6% dos professores entendem o autismo como algo que está relacionado a comportamentos de isolamento, retração e distanciamento social; 13,5% entendem que é uma forma diferente de ser, uma idiossincrasia.	São Paulo	2016
Práticas pedagógicas com autistas: ampliando possibilidades.	MONTEIRO, M. I. B.; BRAGIN, J. M. B.	Foram realizadas observações, vídeos gravados e entrevistas com professores.	Trazer uma contribuição da perspectiva histórico-cultural para um novo olhar sobre a educação de crianças com autismo.	As professoras estão desmotivadas e despreparadas para lidar com crianças com TEA, e suas práticas são na verdade uma tentativa de conter e controlar o comportamento dos alunos.	São Paulo	2018
Educação inclusiva: o trabalho pedagógico do professor para com o aluno autista no ensino fundamental I	Onohara; Cruz e Mariano	Estudo de caso de abordagem qualitativa e entrevista semiestruturada.	Investigar o trabalho e práticas pedagógicas do corpo para com alunos com transtorno do espectro autista (TEA).	As professoras entendem que qualquer aluno deve ser incluído na escola; apesar de existir políticas públicas educacionais, ainda há um despreparo para trabalhar a inclusão.	São Paulo	2018

Para entender como os professores percebem a exclusão escolar na vivência da criança autista, é importante perceber como eles entendem a inclusão escolar voltada para este público. Rodrigues; Moreira e Lerner (2012) fizeram entrevistas individuais com seis professores para entender as concepções e posicionamentos do corpo docente que trabalha na rede pública de ensino regular, diante de alunos com autismo. Sendo assim, para a coleta de dados as entrevistas foram transcritas de modo total as palavras e frases ditas pelas professoras.

No início das entrevistas, as professoras falaram introdutoriamente sobre o relacionamento entre os professores com os outros profissionais da instituição, a parte administrativa como a direção, por exemplo, não está preocupada sobre os casos de exclusão, porque não se interessa pelas práticas pedagógicas. Ou até mesmo na relação dos próprios professores entre si, que não fazem discussões ou estudos de casos, no máximo rápidos comentários informais na hora dos intervalos. (RODRIGUES; MOREIRA; LERNER, 2012)

Assim sendo, nas entrevistas foi esclarecido que cada professora ficou responsável pela composição das classes, levando em consideração a quantidade de alunos de “caso” especial em cada turma, passando a ser tratados como responsabilidade única dessa professora. No discurso de uma professora "eu tento fazer assim, pelo menos uma atividade por dia assim que meu aluno esteja incluído. Este ano é possível porque só tenho um, no ano passado eu tinha cinco, eu estava sempre excluindo alguém". (RODRIGUES; MOREIRA; LERNER, 2012 p,74).

Ainda sobre as entrevistas, as professoras se pautam por aquilo que é ditado pelo currículo básico, elas denominam os alunos com problemas de aprendizagens, comportamentos agressivos, locomoção e autonomia, como “alunos-problema” ou alunos de inclusão. São considerados assim, porque segundo os dados obtidos nas entrevistas, as dificuldades intelectuais de ou de adaptação acaba causando dificuldades à própria professora que o acompanha e aos aos colegas. É válido destacar que mesmo a escola supostamente trabalhando em equipe, o aluno enquanto “caso” especial permanece sendo antes de tudo tratado como responsabilidade do professor que o acompanha. Nesse caso, o próprio aluno, ou melhor, sua “doença” é responsabilizada pelas dificuldades enfrentadas (RODRIGUES; MOREIRA; LERNER, 2012 p, 74).

Sendo assim, os alunos com autismo ficaram na categoria de “alunos-problema”, dicotomizando-os dos “alunos normais”, sendo esses associados a “dificuldades de aprendizado”, “incapacidades de aprender”, “impossibilidade de ensinar”, “necessidades especiais”. tendo essas palavras para se referir ao aluno com problemas de aprendizagem ou de adaptação, acaba colocando a professora que o vai acompanhar numa posição de trabalho individualizado, vivenciando assim a sensação de falta de saber para lidar com a inclusão, dificultando assim o trabalho em equipe. (Rodrigues; Moreira; Lerner, 2012).

Kubaski et al (2016) fez uma pesquisa qualitativa com 12 professores de 10 escolas da cidade de Teresina, no estado do Piauí, sendo todas da rede pública regular municipal de ensino fundamental. Através de entrevistas semiestruturadas, foram coletadas várias respostas sobre como os professores entendem o conceito de autismo. Segundo o autor, os professores tentaram justificar a falta de informações sobre o assunto, dizendo que nunca trabalharam com alunos diferentes. Sendo assim, a escola acredita que todos os alunos são iguais aprendem da mesma forma e no mesmo ritmo.

No discurso dos professores, o autismo é coisa de louco, é viver em outro mundo, fora da realidade. Percebo que eles vivem numa realidade paralela e tento trazer ele pra nossa, fazer ele interagir com os coleguinhas (KUBASKI et al, 2016). Sendo essas características é na verdade uma representação social que tem como foco o Déficit, excluindo qualquer saber ou singularidade como essas crianças se posicionam no mundo. (CAMARGO, 2010 *apud* KUBASKI et al, 2016)

Monteiro e Bragin (2016) passaram cinco meses em uma sala de aula no interior de São Paulo, realizando observações através de vídeos gravados e entrevistas com os professores. Eles notaram que quando os alunos com autismo finalizam uma atividade, lhes são entregues palitos de sorvete indicando a próxima atividade. No relato da professora de

classe, o maior objetivo de suas práticas é fazer com que o aluno atue nesse trabalho individual com mais frequência. Uma das professoras, relatou que a criança com autismo deve aprender apenas com um método, pois segundo o diagnóstico ela não consegue aprender de outra maneira. Entretanto, os pesquisadores passaram a se questionar, por que essas crianças não devem se relacionar com as demais? Por que é valorizado realizar a atividade sozinho e em silêncio? O que é esperado desses alunos? Os autores concluíram que as professoras estão desmotivadas e despreparadas para lidar com crianças com TEA, e que as práticas pedagógicas delas, são na verdade uma forma de conter e controlar o comportamento desses alunos.

Em uma outra pesquisa feita por Kubaski et al. (2016) com 37 professores que atuavam com educandos autistas, com idade entre 4 a 15 anos distribuídos entre educação infantil (26,67%) e ensino fundamental (73,33%) em escolas públicas e privadas. Entretanto, foi mostrado como é a percepção dos professores sobre as características do autismo enquanto diagnóstico, nesses estudos foram identificadas duas características de sociocomunicação, a primeira revela a percepção da pessoa com autismo como um sujeito que vive em um mundo à parte, em uma realidade paralela. A segunda está muito relacionada a comportamentos de isolamento, retração e distanciamento social (21,6%). A pesquisa faz uma crítica à primeira percepção, pois entende o autismo como inacessível às intervenções externas. A segunda detalha as dificuldades sociais como a retração e o isolamento, sem trazer a dimensão da impossibilidade de acesso. Vários outros relatos foram importantes destacar, alguns professores mostraram uma percepção de que a criança com TEA é uma forma diferente de ser, ou seja, entende o autismo como uma idiossincrasia ou um modo diferente do ser com potencial desenvolvimento, segundo suas peculiaridades na interação e aprendizagens (13,5%). responderam também que essas crianças têm comportamentos de ansiedade, impulsividade e agitação (18,9%).

Onohara; Cruz e Mariano (2018) fizeram uma entrevista semiestruturada com três professoras do ensino fundamental I, do 1º ao 3º ano, numa escola municipal localizada na cidade de Bauru. A questão partida no início da entrevista foi justamente sobre o conhecimento das professoras sobre o conceito do autismo. A professora do 1º ano relatou que o autismo é um transtorno do desenvolvimento que afeta as capacidades da criança de se comunicar e relacionar-se com o meio. A professora do 2º ano entende que o autismo é um transtorno do desenvolvimento grave, sem possibilidades de cura, e que afeta as habilidades da criança de comunicação e interação social. A última professora que é do 3º ano, converge com as ideias das outras entrevistadas sobre a questão do prejuízo nas habilidades de

comunicação e interação social, entretanto, acrescenta que o autismo pode estar associado a outras comorbidades, como intelectuais, dislexia, TDAH e dispraxias.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos fatos mencionados, compactua-se com a ideia de que a forma como o corpo docente compreende os impactos que a exclusão escolar causa na criança autista, pode ser uma importante ferramenta para se entender certos fenômenos sociais como a exclusão e segregação dentro do contexto escolar. Além disso, foi entendido que o corpo docente do ensino fundamental I percebe a criança com autismo como inacessível, como alguém que vive num mundo à parte, reforçando assim a ideia de uma sala homogeneizada, onde todas as crianças chegam prontas e aprendem da mesma forma. Sendo assim, foi mostrado que os professores tentaram incluir as crianças com autismo, colocando-as para realizar trabalhos sozinhos com a finalidade de desenvolver autonomia. Sendo assim, os pesquisadores concluíram que os professores estavam na verdade controlando e contendo os comportamentos das crianças.

Por conseguinte, foi entendido durante a construção deste trabalho, que trabalhar o processo de inclusão sempre nos remete ao campo de ideais narcísicos institucionais, como sendo uma forma de unificar as imagens e homogeneizar os alunos, ensinando a todos com a mesma metodologia para que aprendam da mesma forma. Por isso, existe essa grande dificuldade para lidar com imagens diferentes, não constituídas, ou não unificadas, e que a relação transferencial entre a criança e o corpo docente acaba sendo prejudicada.

Por fim, este artigo foi extremamente importante para pensar na possibilidade de pós-graduação *stricto sensu* em educação, para contribuir com as instituições escolares a ideia de que a integração não é o suficiente, porque este se diz respeito à capacidade individual da criança em adaptar-se ao meio. Pensando nisto, foi esclarecido que o entendimento a respeito da inclusão escolar, é perceber que o analfabetismo, reprovação, evasão escolar ou defasagem de estudos, não são responsabilidades individuais da criança, e que a inserção da criança com autismo é dever das instituições como o sistema educacional, a própria escola, a família, condições econômicas e sociais e entre outros. Portanto, o intuito deste artigo é entender que a linguagem pode ser utilizada como principal ferramenta para a constituição do sujeito de saber com acesso a palavra, e que a inclusão é um encontro com o impossível, por isso a importância da interação social e participação ativa nos diferentes modos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION *et al.* **DSM-5:** Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Artmed Editora, 2014.
- ABEIL, M; QUEIROZ, T; CORREIA. Autismo e Mutação Cultural. in: LAZNIK, M.; COHEN, D. **O Bebê e Seus Intérpretes: Clínica e Pesquisa.** 1 ed. São Paulo: Instituto Langage, 2011 p. 189-195.
- BIALER, M. A Inclusão Escolar nas Autobiografias de Autistas. **Psicologia Escolar e Educacional.** São Paulo: v.19, p. 485-492, 2015. Disponível: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/6Dmf6KVpfP5K6HtWhvkLzNk/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 21 de jun. 2022.
- BONETI, L. W. Exclusão e inclusão social: teoria e método. **Revista Contexto & Educação,** v. 21, n. 75, p. 187-206, 2006. Disponível em: <https://revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1117>. Acesso em: 22 de jun. 2022.
- BRASIL. *Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.* Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm.
- CHAVES, M. A Psicanálise Questiona a Inclusão. in: FERNANDES, C.; RASSIAL, J. **Crianças e Adolescentes: Encantos e Desencantos.** 1 ed. São Paulo: Instituto Langage, 2012 p. 257-268.
- DALBERIO, M. C. B. *et al.* Inclusão versus integração: a problemática das políticas e da formação docente. **Revista iberoamericana de educación,** 2012. Disponível em: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/183352> Acesso em: 22 de jun. 2022.
- DE BARROS, R. I.; MOREIRA, L. E. de V.; LERNER, R. Análise institucional do discurso de professores de alunos diagnosticados como autistas em inclusão escolar. **Psicologia: teoria e prática,** v. 14, n. 1, p. 70-83, 2012. Disponível: <https://www.redalyc.org/pdf/1938/193823753006.pdf>. Acesso em: 21 de jun. 2022.
- DEL PINO, M. A. B.; PORTO, G. C. Exclusão escolar: a história continua no século XXI. **Educação Unisinos,** v. 12, n. 2, p. 100-110, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4496/449644446005.pdf>. Acesso em: 22 de jun. 2022.
- DOS SANTOS, J. B. A “dialética da exclusão/inclusão” na história da educação de ‘alunos com deficiência’. **Educação e Contemporaneidade,** p. 27, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/download/240/139#page=27>. Acesso em: 22 de jun. 2022.

- FOUCAULT, M. **História da Loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- GADIA, C. A.; TUCHMAN, R.; ROTTA, N. T. Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. **Jornal de pediatria**, v. 80, n. 2, p. 83-94, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jped/a/mzVV9hvRwDfDM7qVZVJ6ZDD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 21 de jul 2022.
- GIL, A.C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994. 207 p.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1987.
- ILHA, B. C. **Desconstruindo o autismo de Artur**: um estudo de caso sobre uma possível psicose infantil. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/8172/1/51306117.pdf> Acesso em: 21 de jun. 2022.
- KANNER, L. (1997). Os distúrbios do contato afetivo. In P.S. Rocha (Org.), **Autismos** (pp. 111-170). São Paulo: Escuta. (Trabalho original publicado em 1943).
- KUBASKI *et al.* Inclusão Escolar e Autismo: Uma análise da percepção Docente e Práticas Pedagógicas. **VI Congresso Nacional de Educação**, São Paulo, V. 18, n. 1, Abril de 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1938/193846361017.pdf>. Acesso em: 22 de jun. 2022.
- KOHL-SANTOS, P.; MOROSINI, M. C. O revisitar da metodologia do Estado do Conhecimento para além de uma Revisão Bibliográfica. *Revista Panorâmica online*, v. 33, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318/19192476>. Acesso em: 04 Nov. 2022.
- KUPFER, M. C. M.; PETRI, R. " Por que ensinar a quem não aprende?". **Estilos da clínica**, v. 5, n. 9, p. 109-117, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/60918/63954>. Acesso em: 22 de jun. 2022.
- LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista katálysis*, v. 10, p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 04 Nov. 2022
- LACAN, J. Conferência de Genebra sobre o sintoma (1975). *Opção Lacaniana*. São Paulo, n. 23, p. 6-16, 1998.
- Lacan, J. (1967a/2003). Proposição de 9 de outubro sobre o psicanalista da Escola. In. Lacan, J. *Outros Escritos*. (pp. 248-264). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

LAURENT, É. **A batalha do autismo: da clínica à política**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2014.

LEVÍTICO. In: **BÍBLIA SAGRADA - Antigo Testamento: O terceiro livro de Moisés**. Trad. para o português por João Ferreira de Almeida. 2. edição. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993. p.127.

MANTOAN, M. T. E. Educação escolar de deficientes mentais: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. **Cadernos Cedes**, v. 19, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/fCp3kWtXfjPpYRSN3hLNbjj/?lang=pt>. Acesso em: 22 de jun. 2022.

MINATEL, M. M.; MATSUKURA, T. S. Familiares de crianças e adolescentes com autismo: percepções do contexto escolar. **Revista Educação Especial**, v. 28, n. 52, p. 429-441, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313138442014.pdf>. Acesso em: 22 de jun. 2022.

MONTEIRO, M. I. B.; BRAGIN, J. M. B. **Práticas pedagógicas com autistas: ampliando possibilidades**. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 884-888, 2016. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12346> . Acesso em: 16 de Nov. 2022.

NEGRI, S. **Segregação Sócio-Espacial: Alguns Conceitos e Análises**. São Paulo, Coletâneas de Nosso Tempo, v.8, n. 08, 2010. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/coletaneas/article/view/108> Acesso em: 03 de Out. 2022

NETO, A *et al.* Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**. São Paulo, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313154906008/313154906008>. Acesso em: 03 de Out. 2022

OLIVEIRA, E. C. Sobre o tratamento possível do autismo. **COLOQUIO DO LEPSI IP/FE-USP**, 5., 2004, São Paulo. Proceedings online. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032004000100023&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 22 de jun. 2022.

OLIVEIRA, E. A Clínica do Autismo no Campo da Linguagem. in: FERNANDES, C.; RASSIAL, J. **Crianças e Adolescentes: Encantos e Desencantos**. 1 ed. São Paulo: Instituto Langage, 2012 p. 215-222.

ONOHARA, A. M. H.; CRUZ, J. A. S.; MARIANO, M. L. **Educação inclusiva**: o trabalho pedagógico do professor para com o aluno autista no ensino fundamental I. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, v. 20, n. 2, p. 289-304, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/12020/7832> Acesso em: 21 de jun. 2022.

PAVONE, S.; RAFAELI, Y. M. Diagnóstico diferencial entre psicose e autismo: impasses do transitivismo e da constituição do outro. **Estilos da Clínica**, v. 16, n. 1, p. 32-51, 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282011000100003#:~:text=Na%20psicose%20o%20que%20a,demanda%20do%20lado%20do%20filho. Acesso em: 21, jun 2022.

PEREIRA, J. N. Manual de metodologia da pesquisa científica. São Paulo: Atlas, 2018.

SOUZA, Liliane. **Autismo**: Pesquisas e Relatos. Mato Grosso do Sul: inovar, 2021.

TAMANAHA, A. C.; PERISSINOTO, J.; CHIARI, B. M. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 13, p. 296-299, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsbf/a/4R3nNtz8j9R9kgRLnb5JNrv/> Acesso em: 21 de jun. 2022.

TUMELERO, N. **Pesquisa De Campo**: Conceitos, Finalidade, e Etapas de Como Fazer. Mettzer, 27 de Janeiro de 2018. Disponível em: <https://blog.mettzer.com/pesquisa-de-campo/> Acesso em: 22 de jun. 2022.

WANDERLEY, M. Refletindo Sobre a Noção de Exclusão. in: SAWAIA, B. *et al.* **As Artimanhas da Exclusão**: Análise Psicossocial e Ética da Desigualdade Social. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001 p. 25-37.