

***TRANSTORNOS GLOBAIS DE APRENDIZAGEM: A ATUAÇÃO DO SUPERVISOR NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DO ESTUDANTE COM AUTISMO - RELATO DE EXPERIÊNCIA***

***GLOBAL LEARNING DISORDERS: THE PERFORMANCE OF THE SUPERVISOR IN THE SCHOOLING PROCESS OF STUDENTS WITH AUTISM - EXPERIENCE REPORT***

*Elenice Maria Máximo Silva, Ana Abadia Dos Santos Mendonça*

**RESUMO**

Este artigo trata de um tema discutido nos últimos anos na Educação Inclusiva, que é o acompanhamento do Supervisor Pedagógico na escolarização dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O autismo é um transtorno cognitivo que leva os indivíduos a comportamentos inesperados, chegando às escolas estigmatizados como alunos problemáticos e incompreendidos. Constitui-se como uma pesquisa com foco em uma metodologia de relato de experiência, cujo objetivo é relatar as observações da prática do Supervisor Escolar em uma escola da rede municipal de ensino de Uberlândia. Professores que atuam com alunos autistas precisam passar por um desenvolvimento profissional docente a fim de se prepararem para enfrentar os desafios encontrados nas salas de aula. Discutir esse transtorno na escola ajudará os profissionais interessados a lidar com esse aluno e também conduzir melhor sua escolarização. Esta pesquisa consubstanciou-se pelo estudo de alguns autores que estudam a temática e também leis brasileiras que subsidiam a mesma, hoje bastante difundida no âmbito escolar. A discussão levou à compreensão de que o papel do Supervisor Pedagógico no processo de escolarização do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é muito importante, pois ele é o apoio do professor regente para conduzir o processo ensino-aprendizagem desse estudante.

**Palavras-Chaves:** Autismo. Escola Regular. Supervisor Pedagógico

**Abstract:**

This article deals with a topic discussed in recent years in Inclusive Education, which is the monitoring of the Pedagogical Supervisor in the schooling of students with

Autistic Spectrum Disorder (ASD). Autism is a cognitive disorder that leads individuals to unexpected behaviors, arriving at schools stigmatized as problematic and misunderstood students. It is constituted as a research with a focus on an experience report methodology, whose objective is to report the observations of the School Supervisor practice in a school of the municipal education network of Uberlândia. Teachers who work with autistic students need to undergo professional teaching development in order to prepare themselves to face the challenges found in the classroom. Discussing this disorder at school will help professionals interested in dealing with this student and also better conduct their schooling. This research was substantiated by the study of some authors who study the theme and also Brazilian laws that subsidize it, which is currently widespread in the school environment. The discussion led to the understanding that the role of the Pedagogical Supervisor in the schooling process of a student with Autism Spectrum Disorder (ASD) is very important, as he/she is the support of the teacher in charge of conducting the teaching-learning process of this student.

**Keywords:** Autism. Regular School. Pedagogical Supervisor.

## 1. INTRODUÇÃO

Atualmente, nas escolas regulares existe uma determinação legal tanto da Constituição Federal de 1988 (CF) quanto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e em específico pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2012), para assegurar a matrícula de alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento na sala de aula comum. Esses estudantes, por sua vez, necessitam estar no meio escolar para se desenvolverem, socializarem e estabelecerem vínculos com pessoas que não são do seu meio familiar. Muitas vezes, os alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) não são compreendidos dentro do ambiente escolar e isso gera indisciplina e outros problemas. A integração escolar de discentes com autismo na educação, hoje, é bastante expressiva. Muitas dessas crianças compõem esse grupo há anos, buscando cada vez mais uma oportunidade de integração maior junto aos demais estudantes. Desde 2012, a legislação reconhece o autista como pessoa com deficiência e, portanto, a mesma tem garantidas todas as políticas de inclusão do país. Segundo Toledo (2017), a inclusão escolar de alunos com autismo nem

sempre acontece como deveria, ainda mais nos casos de crianças com grau de autismo mais severo. Isso porque boa parte das escolas de ensino regular nem sequer estão preparadas para implementar estratégias de ensino e impulsionar o desenvolvimento desses estudantes.

Gomes e Mendes (2010, p. 375) esclarecem o fato de que existe uma relação entre alunos Autistas e alunos com Síndrome de Down, apontando uma relação entre estes e o número deles matriculados em escolas. Os poucos estudantes com autismo estão inseridos em escolas, sejam elas regulares ou especiais, e muitos discentes com autismo foram enquadrados em outras categorias, como a de condutas típicas, que representam 12,4% das matrículas, ou mesmo na de deficiência intelectual que representa 43,4%. As duas hipóteses são bastante viáveis, considerando que a complexidade da condição do autismo pode ser um fator que dificulta a entrada de pessoas com esse diagnóstico em escolas. Por outro lado, a falta de diagnóstico diferencial mais preciso pode levar ao enquadramento dessas pessoas na categoria de condutas típicas, devido à presença de comportamentos característicos no autismo, ou ainda na categoria de deficiência intelectual, em função da alta porcentagem de deficiência intelectual associada ao autismo (MENEZES, 2012, p. 49). Compreendemos que dados estatísticos são importantes para um direcionamento deste trabalho, mostrando a realidade educacional e que em nosso pensamento importa-nos a inclusão desses alunos, procurando progresso a qualidade de vida desses indivíduos. Nesse aspecto, novamente citamos Menezes que aponta questões importantes para que haja qualidade nas práticas que envolvem a inclusão. Observemos suas declarações: [...] é preciso então analisar a forma como a inclusão está sendo implementada, se está ou não gerando aprendizagem e se vem se configurando como uma experiência positiva, não só para os alunos, mas também para os demais envolvidos com a proposta (familiares, professores do ensino comum e especial), levando em consideração o momento em que a inclusão com frequência no espaço da escola comum será iniciada, além de outras variáveis. (2012, p. 51). Seguindo esse pensamento, é nosso anseio poder acreditar na inclusão escolar dos discentes com autismo, por entendermos que a escola regular pode trazer um grande

desenvolvimento para esses alunos. Enfatizamos que a referida inclusão deve ser efetivada com precaução, pois cada caso deve ser analisado com cautela. Para que se alcance o sucesso esperado desse trabalho, importante se faz salientar que não depende somente do docente, mas também de todos os que se comprometem com o processo educacional, propiciando a esse aluno com autismo a segurança necessária para sua real inclusão. Por isso, é necessário proporcionar aos profissionais envolvidos oportunidades para que os mesmos recebam formação e capacitação adequadas, como também o apoio dos pais e responsáveis, formando assim uma relação positiva entre escola e família, primordial no processo da inclusão. Nesse sentido, a escolha por essa temática teve sua gênese a partir das observações do trabalho do Supervisor Escolar com um estudante que apresentava as estereotípias de uma criança autista. Assim, esta pesquisa consubstancia-se por meio do estudo de um relato de experiência, cujo objetivo é relatar as observações da prática do Supervisor Escolar em uma escola da rede municipal de ensino de Uberlândia e apresenta como objetivos específicos: identificar o TEA, discutir como essa deficiência prejudica a escolarização dos alunos acometidos por ela e conhecer a ação do Supervisor Pedagógico em relação ao apoio ao professor da sala de aula do ensino regular. O Autismo é uma palavra de origem grega (autós), que significa “por si mesmo”, o termo é usado dentro da Psiquiatria para denominar comportamentos humanos que se centralizam em si mesmos, voltados para o próprio indivíduo. De acordo com o dicionário médico Stedman (1987, p.18), o autismo é uma “[...] desordem neurobiológica, apesar de o mecanismo preciso da doença ainda não ser conhecida. A causa psicológica é descartada. Em termos clínicos os sintomas podem aparecer desde o nascimento ou surgirem em algum momento antes dos 3 anos”. Essa foi a definição que melhor descreveu os indivíduos com problemas acentuados na comunicação, interação social e comportamentos repetitivos. Esses sinais apontavam para o desenvolvimento atrasado na linguagem, alguns inclusive com a ausência completa da fala. Por outro lado, aqueles que conseguem falar, não usam a fala como ferramenta de comunicação. Dentro da área social, alunos com TEA são indivíduos com distúrbios nas interações sociais recíprocas que costumam se manifestar nos primeiros cinco

anos de vida. Caracterizam-se pelos padrões de comunicação estereotipados e repetitivos, assim como pelo estreitamento nos interesses diversos e nas atividades.

É evidente a falta de linguagem não verbal, ou seja, gestos e comportamentos que demonstrem suas necessidades, desejos ou que podem sinalizar alguma iniciativa de interação social. Dentre alguns exemplos, podemos citar a ausência de comportamentos como apontar para os objetos de desejo, mandar beijos, dar tchau, etc. Ritvo e Freedman (1978) definem o autismo como uma síndrome que aparece antes dos trinta meses e que possui as seguintes características: distúrbios nas taxas e sequências do desenvolvimento; distúrbios nas respostas a estímulos sensoriais; distúrbios na fala, linguagem e capacidades cognitivas; distúrbios na capacidade de relacionar-se com pessoas, eventos e objetos. Autismo, um dos transtornos do TEA, abrange os desvios nos campos do relacionamento social e da comunicação, o desejo obsessivo de isolamento e de manutenção da uniformidade, ou seja, repetição das mesmas coisas e comportamentos. Kanner (1943) destaca que crianças com autismo ficam mais satisfeitos quando deixados sozinhos do que quando em companhia de outras pessoas, não interagem e permanecem completamente absortos em si mesmos, não desenvolvendo uma consciência social e agem como se estivessem hipnotizados. Eles ignoram contato físico direto, movimento ou barulho que ameasse interromper seu isolamento, ou demonstram aflição ao sofrerem interferência externa. Segundo os dados do Center of Diseases Control and Prevention (CDC), o autismo afeta uma a cada 110 pessoas no mundo. A estimativa é que no Brasil existam mais ou menos 2 milhões de autistas. Conforme estudos já realizados, o autismo é apresentado com maior frequência em meninos do que em meninas, sendo tipicamente relatadas razões de 4:1 ou 5:1. Contudo, as meninas, ao serem afetadas, apresentam sintomas com maior gravidade. Os resultados de diversas pesquisas sugerem que a maioria dos indivíduos autistas estão inseridos na faixa do retardo mental (KAPLAN; SADOCK, 1993; LEWIS, 1995; OMS, 1993). Apesar de ser uma condição antiga, foi apenas em 1993 que a síndrome passou a integrar a Classificação Internacional de Doenças da Organização Mundial de Saúde (OMS). Ressalta-se que em 2013 o autismo passou a ser denominado de Transtorno do

---



Espectro Autista (TEA), justamente devido à comprovação de que existem vários tipos de autismo. De modo geral, o Transtorno se define pela presença de déficits persistentes na interação social e na comunicação. Ainda hoje, não se sabe a causa precisa do autismo e, por isso, o diagnóstico é realizado, principalmente, por meio da observação do paciente (AMY, 2001). Em decorrência de o transtorno autista se relacionar a inúmeros elementos relevantes da vida do indivíduo, diagnosticá-lo como autista e proceder com o tratamento adequado é de suma importância, visto que isso traz mais qualidade de vida à pessoa que sofre com a condição. Nesse norte, o estudo sobre o autismo começa com a elaboração de documentos que discutem a questão da deficiência e, dentre eles, destaca-se a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994). O principal mecanismo de luta por uma educação inclusiva tanto no âmbito da educação pública quanto privada, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), a qual define que a educação para alunos com deficiência deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, assegurando aos mesmos um currículo específico, métodos, técnicas e recursos educativos adequados para atender às suas necessidades, dentre outros, mais recentemente, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência na ONU, de 2006. Em 2012, foi acrescentado às normatizações supracitadas, a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, Lei Berenice Piana, que reconhece o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como uma deficiência, portanto, a partir de então, os discentes autistas têm ao seu dispor todos os direitos conferidos às demais deficiências.

2. Considerações sobre Coordenação Pedagógica: Segundo o Caderno de Orientações Pedagógicas Gestão Escolar, utilizado pelo governo do estado do Maranhão, tendo como base o educador Libâneo (2008), a Coordenação Pedagógica responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho didático-pedagógico em ligação direta com os professores, em função da qualidade de ensino. Assim, compete a essa coordenação dinamizar e gerenciar o processo educativo nas escolas, sendo sua responsabilidade a preocupação com os processos de ensino e aprendizagem, devendo subsidiar os/as docentes quanto às didáticas específicas de cada área do conhecimento, bem como realizar o acompanhamento e avaliação das atividades

---

pedagógicas. Piletti (1998, p. 125) aponta quatro dimensões como as principais atribuições do Coordenador Pedagógico: - Acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação; - Fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem constantemente em relação ao exercício profissional; - Promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo; - Estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que surgem. O trabalho do Supervisor Pedagógico contará com incentivo por meio da ajuda técnica a professores ricamente elaborada por Przybylski (1991, p.75), o qual diz que dentre as “funções da supervisão em unidades escolares está, ou poderá estar, a de ser uma pessoa-recurso, com o propósito de prestar assistência especializada aos professores, na solução de seus problemas cotidianos”. Há também a necessidade de o Supervisor Pedagógico ter uma visão de mundo, vislumbrando uma aptidão para a função de orientador do corpo docente de sua escola no que tange também à inclusão de alunos com deficiências e, nesse caso, os discentes com TEA, visando coordenar as ações e conduzir as atividades decorrentes do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Supervisão escolar é o processo que tem por objetivo prestar ajuda técnica no planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades educacionais em níveis de sistema ou unidades educacionais, tendo em vista a unidade das ações pedagógicas, o melhor desempenho e o aprimoramento permanente do pessoal envolvido no processo ensino-aprendizagem. (PRZYBYLSKI, 1991, p. 18). Carneiro, Moreira e Souza, após analisarem a literatura do campo educacional sobre a Coordenação Pedagógica, constataram que esse profissional: [...] vem se consolidando como ator social e agente facilitador na escola, com a incumbência de acompanhar, orientar e inferir qualitativamente sobre as práticas pedagógicas, implementando ações que dêem suporte teórico metodológico ao professor, fomentando práticas pedagógicas transformadoras, visando favorecer um aprendizado contínuo e aos sujeitos envolvidos, sem desconsiderar que o ensino-aprendizagem não se dá de maneira isolada. (2014, p. 32). Outra atribuição do

Coordenador Pedagógico é buscar a interação entre as famílias e a escola. Pereira e Costa também consideram que: Para estreitar laços entre as duas instâncias, contudo, o papel do coordenador pedagógico parece fundamental. É esse profissional que vai, juntamente com a gestão e os professores, pensar em estratégias que visem aproximar a família do contexto institucional. (2014, p. 163). Trazer os pais para a instituição e fazê-los participar da vida escolar dos estudantes traz um enorme benefício para as crianças com TEA no que tange ao processo de ensino-aprendizagem, tornando-as mais seguras de si e da possibilidade de aprenderem, pois com o apoio da família a escolarização torna-se mais intensa e possível. Com relação aos profissionais da educação, especialmente os professores, eles precisam estar em constante desenvolvimento profissional docente e um dos principais papéis do Supervisor Pedagógico é a orientação dos docentes na busca por capacitação, valorizando as práticas que estão dando certo. Uma outra demanda do Coordenador Pedagógico, se configura como: [...] um profissional de extrema relevância no processo educacional, pois compreende a escola enquanto um espaço educativo, de formação, construídos pelos seus membros, devendo ser “um lugar em que os profissionais podem decidir sobre seu trabalho e aprender mais sobre sua profissão. (CARNEIRO; MOREIRA; SOUZA, 2014, p.34). Assim, com a orientação desse profissional especializado, os professores que buscam a formação continuada, podem ser preparados para lidar e encaminhar o processo ensino-aprendizagem dos alunos com TEA com mais segurança e criatividade. Resultados e Discussões 9 A criança que trato no artigo tem TEA, inicialmente sem laudo. A família tinha dificuldades em aceitar que a criança tivesse algum transtorno e que existisse algum trabalho por parte da escola que pudesse ser realizado em prol da mesma e fizesse com o aluno que apresentasse rendimento em seu desenvolvimento. Essa criança foi matriculada em uma Instituição de Educação Infantil sem fins lucrativos, na cidade de Uberlândia, subvencionada pela Prefeitura Municipal do município e coordenada por uma instituição mantenedora, situada na região oeste da zona urbana da referida cidade, no bairro Jardim Patrícia. O bairro Jardim Patrícia possui infraestrutura adequada com rede de esgoto, água encanada, rede elétrica, asfalto, ou seja, saneamento básico completo. As construções dos



imóveis são de alvenaria e a população do bairro é constituída, em sua maioria, de assalariados, com renda diversificada. No período frequentado pelo estudante em questão, a referida instituição atendia desde o berçário (crianças de quatro meses a um ano e um mês) até crianças do segundo período (cinco anos e um mês), e com esse quantitativo de turmas era possível receber 109 crianças. Atualmente, esse número diminuiu, pois por falta de demanda ocasionada pela abertura de novas Escolas de Educação Infantil (EMEI) nas imediações, levou a instituição a optar também por receber crianças somente para os agrupamentos de um ano e um mês a um ano e onze meses, denominados GI, já para as crianças de três anos e um mês a três anos e onze meses estes são denominados de GIII. A criança ora relatada enfrentou desde cedo muitos obstáculos até conseguir participar de terapias que poderiam facilitar seu dia a dia. Logo que chegou à instituição, foi observado pelas profissionais que acompanhavam seu dia a dia, de forma direta, que seu comportamento apresentava algumas alterações comparadas às crianças de sua idade, que nessa época frequentavam o berçário. A direção da escola, em reunião com a família, percebeu resistência por parte do seu genitor por não aceitar que o filho não era uma criança “normal”, que mesmo apresentando inúmeras estereotípias, o pai, ansioso para que a criança praticasse atividades comuns aos demais, insistia em levá-lo a lugares com festas e comemorações, dentre elas o Congado com seus batuques que tanto o assustavam por causa dos ouvidos sensíveis, que são uma das particularidades das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).<sup>10</sup> A mãe do respectivo estudante, no entanto, buscava informações que a ajudasse a lidar com o transtorno apresentado pelo filho. E auxiliada pela equipe multidisciplinar, que incluía uma neuropsicopedagoga, a supervisora e a professora do aluno, juntas avaliaram e descreveram, dentre outras pontuações, as variações de humor que iam desde um riso intenso sem motivo aparente a uma crise de choro, além de um som constante produzido para abafar os demais barulhos ao seu redor. Esses e outros hábitos foram cuidadosamente analisados por psicólogos, fonoaudiólogos e demais especialistas que fecharam o diagnóstico e encaminharam a criança para terapias e tratamentos com a utilização de medicamentos que o deixavam mais calmo e sociável, facilitando assim sua

convivência com os colegas, além de melhorar sua participação nas atividades propostas. Nesse caso específico, o papel do Supervisor Pedagógico foi de suma importância, pois além de esclarecer e incentivar os pais a buscar ajuda para o filho, com convites para palestras de especialistas, indicação de leituras de artigos voltados para o tema, bem como auxílio à professora na adaptação de atividades, criação de rotina específica para alunos autistas, além de sempre encaminhá-la para as formações específicas da área de Educação Especial, oferecidas pelo Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais (CEMEPE)<sup>3</sup>, e também estimular a docente a fazer uma especialização por meio de pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva. Sugeriu também a participação da mesma em grupos voltados para o tema nas redes sociais. Esse comportamento, além de auxiliar o aluno em questão, preparou a professora para lidar com as dificuldades do aluno, a qual já tinha grande interesse pela área. O professor para trabalhar junto ao aluno com deficiência necessita de embasamento teórico e didático para que assim ponha em prática as técnicas apropriadas e desempenhe com êxito sua função junto aos desafios apresentados na gestão da sala de aula em qualquer nível do ensino. Uma alternativa é buscar a formação continuada e de qualidade, pois conforme Mantoan: [...] conhecemos os argumentos pelos quais a escola tradicional resiste à inclusão – eles refletem a sua incapacidade de atuar diante da 3 Localizado na Av. Prof. José Inácio de Souza, 1958 - Brasil, Uberlândia - MG, 38400-732. 11 complexidade, da diversidade, da variedade, do que é real nos seres e nos grupos humanos. Os alunos não são virtuais, objetos categorizáveis – eles existem de fato, são pessoas que provêm de contextos culturais os mais variados, representam diferentes segmentos sociais, produzem e ampliam conhecimentos e têm desejos, aspirações, valores, sentimentos e costumes com os quais se identificam. (2003, p. 50). Dessa forma, os professores carecem conhecer, em seus cursos de formação, essas novas concepções de adequação ao novo pelo viés da diferença, com desse aluno que obviamente tem suas barreiras e hábitos entranhados ao longo de sua convivência familiar, que serão, na escola, associados às limitações de aprendizagem e ao seu comportamento em comunidade. Na concepção de Mantoan (2003, p.81), “Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da

educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os níveis”, pois o ato de incluir demanda uma mudança no panorama educacional, visto que não se restringe a ajudar somente os alunos que apresentam limitações na escola, mas alicerça os professores, alunos e setor administrativo para que logrem êxito. Em concordância com Carvalho: Especiais devem ser consideradas as alternativas educacionais que a escola precisa organizar para que qualquer aluno tenha sucesso; especiais são os procedimentos de ensino; especiais são as estratégias que a prática pedagógica deve assumir para remover barreiras de aprendizagem. Com esse enfoque, temos procurado pensar no especial da educação, parecendo-nos mais recomendável do que atribuir esta característica ao alunado. (2000, p.17). Cada indivíduo é singular, incomparável e inimitável, e dentro da conjuntura escolar a diversidade é um fator incontestável e benéfico cada vez mais, portanto, nem todos os alunos possuem as mesmas habilidades e capacidades. Assim, nem todos aprendem as mesmas coisas simultaneamente e com equidade. Consequentemente, cabe à escola, que ainda é resistente à inclusão, reestruturar seu currículo escolar, fazendo com que todos os alunos, em suas especificidades, tenham sucesso na aprendizagem em função de suas possibilidades. Ao longo de todo esse processo, é possível notar, mesmo que implicitamente, o engajamento do Supervisor Escolar. 12 Em consonância com essas orientações, e na observação do trabalho do Supervisor pedagógico da instituição em questão, faz-se necessário destacar as perspectivas teóricas sobre o Autismo, registrar indícios e cuidados do supervisor frente à família do aluno com Autismo e admitir possibilidades de um trabalho efetivo junto ao aluno autista, além de descrever experiências do supervisor educacional vivenciadas com o referido aluno. Considerações Finais O autismo é uma deficiência que coloca os profissionais de educação numa constante expectativa de como o aluno poderá desencadear sua aprendizagem, pois não se pode tratar todos do mesmo modo de agir ou de aprender. Cada um tem suas particularidades e, portanto, professores e equipe pedagógica devem trabalhar junto com a família, procurando uma melhor forma de atendê-la para que possam se sentir mais confiantes. O Supervisor Pedagógico deve ter uma atenção especial para com o professor que tem um aluno

---

com TEA, pois serão necessárias intervenções constantes na metodologia para que ele possa aprender melhor, acompanhar o seu desenvolvimento cognitivo e ajudar o docente na formulação de um programa de acompanhamento individual para melhor nortear os conteúdos a serem ensinados. O supervisor deve articular as situações desafiadoras vivenciadas por cada professor em sala de aula com os momentos de trabalho coletivo, garantindo a colaboração de todos no processo de inclusão. É importante propor um trabalho coletivo para que todos os envolvidos no sentido de nortear a escolarização de alunos com autismo. Ter um aluno com TEA numa escola também exige do Coordenador Pedagógico no sentido de fazer com que a família dele possa estar na escola sempre que possível para ajudar no processo de aprendizagem do filho.

#### **REFERÊNCIAS:**

AMY, Marie Dominique. *Enfrentando o autismo*. Zahar, 2001. 13 BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 09 out. 2021. BRASIL. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – MEC Coleção de Leis da República Federativa do Brasil [portal.mec.gov.br > arquivos > pdf > lei9394\\_ldbn1](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 1994. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br / index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1669\\_0-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1669_0-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192). Acesso 09 out. 2021.

CARNEIRO, Verônica Lima; MOREIRA, Carlos José de Melo; SOUZA, Michele Borges de. O Coordenador Pedagógico no atual contexto educacional: atribuições no âmbito da escola pública. In: XIMENESES-ROCHA, S. H; COLARES, M. L. I. S; DUARTE, E. C. F. *Coordenação Pedagógica: Vivências no cotidiano da escola*. Curitiba: Editora CRV, 2013. cap. 2, p. 25 - 38.

CARVALHO, Rosita Edler. *Removendo Barreiras para a Aprendizagem. Educação Inclusiva*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GOMES, Camila Graciella Santos; MENDES, Enicéia Gonçalves. *Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte*. Rev. bras. educ. espec. [online]. 2010, vol.16, n.3, pp.375-396. ISSN 1413-6538. KAPLAN, B. L. & SADOCK, B. J. (1993).

Compêndio de psiquiatria: ciências comportamentais. Psiquiatria clínica. Porto Alegre: Artes Médicas. KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. *The Nervous Child*, New York, v. 2, p. 217-250, 1943. LEWIS, Melvin. Tratado de psiquiatria da infância e adolescência. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

LIBÂNEO, J.C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5.ed. Revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: O que é? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. 14 MENEZES, A. R. S. de. Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende? 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. OMS. Relatório Mundial da Saúde: Saúde mental: nova concepção, nova esperança. 1993. Disponível em: [https://www.who.int/whr/2001/en/whr01\\_po.pdf](https://www.who.int/whr/2001/en/whr01_po.pdf). Acesso em 09 de out. de 2021.

PEREIRA, Maria do C. B.; COSTA, Sinara A. da. O papel do coordenador pedagógico na construção de boas relações entre família e escola; in: In: Coordenação Pedagógica: vivências no cotidiano da escola. 1ª Ed. Brasil: CRV, 2014. 234p.

PILETTI, N. Estrutura e funcionamento do ensino fundamental. São Paulo: Ática, 1998 Disponível em: <https://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/ocoordenadorpedagogico-na-educacao-basica-desafios-e-perspsctivas>. Acesso em: 09 out. 2021. PRZYBYLSKI, Edy. O Supervisor Escolar Em Ação. Editora Sagra. 1931.

RITVO, E. FREEDMAN, B. Sociedade Nacional para Autismo: Definição de crianças da síndrome do autismo. *Jornal da academia americana de psiquiatria infantil*, 1978.

STEDMAN, Thomas L. Dicionário médico Stedman. Tradução sob a coordenação de Sérgio Augusto Teixeira. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1979.

TOLEDO, Tiago. Inclusão escolar de alunos com autismo. *Revista Esporte e Inclusão*. Disponível em: <https://www.esporteeinclusao.com.br/autismoinfantil/inclusao-escolar-de-alunos-com-autismo>. Acesso em: 09 out. 2021.

AUTORAS:

**Elenice Maria Máximo Silva**, Pós graduanda em Gestão, Supervisão e Orientação Escolar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM) – Campus Uberlândia - centro. Rua Blanche Galassi, 150 - Morada da Colina, Uberlândia – MG. E-mail: [elenicemaximo@outlook.com](mailto:elenicemaximo@outlook.com).

**Ana Abadia Dos Santos Mendonça**

Doutoranda em Educação na Universidade de Uberaba (UNIUBE). Av. Nenê Sabin, nº 1.801. Bairro Aeroporto. Uberaba - MG ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5478-0290>. E-mail: [ana\\_abadia@yahoo.com.br](mailto:ana_abadia@yahoo.com.br).