

A Escola Regular e o Aluno Autista: Desafios e Possibilidades

The regular School and the Autist student: Challenges and Possibilities

Lumiko Mori Tedesco^a; Mário Molari*

^aUniversidade Estadual Paulista, Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Especial - Atendimento Educacional Especializado. SP, Brasil.

^bUniversidade Estadual de Londrina, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física; e Unopar, Curso de Educação Física. PR, Brasil.

*E-mail: marioartigo@gmail.com

Resumo

O reconhecimento da diferença no contexto da escola é o resultado de lutas históricas dos movimentos sociais por direitos de cidadania e de igualdade para todos. Nesse cenário, a inclusão das pessoas com Transtorno do Espectro Autista vem ganhando espaço, em todo o território nacional, criando discussões acerca de estratégias, que garantam o ensino dessas crianças, no mesmo espaço de alunos com desenvolvimento típico. Sendo assim, o objetivo do artigo é refletir sobre ações voltadas às atitudes e desafios implícitos nos processos de ensino-aprendizagem daqueles alunos considerados diferentes, particularmente, daqueles com autismo, que apresentam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em graus que requerem atendimento individualizado, tornando possível seu aprendizado e convivência na escola. O estudo foi feito a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas, com a finalidade de explicar as hipóteses e suposições formuladas pelo pesquisador a respeito das questões a serem investigadas em documentos de cunho científico. O que se percebeu, nesse estudo, é que no cenário escolar, quando é incluída uma criança com autismo, há uma dificuldade por parte dos professores em organizar ambientes, que possam oferecer uma aprendizagem de conteúdos significativos para todos os alunos da mesma turma, indiferentemente de suas diferenças cognitivas, sensoriais ou físicas. Porém, mesmo os desafios sendo grandes se observa uma mudança de paradigma, que tem como foco dar oportunidade para todas as crianças de estarem no mesmo ambiente. Além disso, persiste uma luta permanente dos pais, em prol de uma educação inclusiva, que vem superando cada vez mais as barreiras na sociedade em todos os aspectos.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. Estratégias pedagógicas.

Abstract

The recognition of difference in the school context is the result of historical struggles of social movements for citizenship rights and equality for all. In this scenario, the inclusion of people with Autism Spectrum Syndrome has been gaining space throughout the national territory, creating discussions about strategies that ensure the teaching of these children in the same space of students without any type of disability. Thus, the objective of the article is to reflect on actions aimed at the attitudes and challenges implicit in the teaching-learning processes of those students considered to be different, particularly those with autism who present delays in development and impairments in social relationships in degrees that require individualized attention, making it possible their learning and coexistence in school. The method used in the study was based on the collection of theoretical references already analyzed and published, with the purpose of explaining the hypotheses and assumptions formulated by the researcher regarding the questions to be investigated in scientific documents. What was perceived in this study is that in the school setting when a child with autism is included there is a difficulty on the part of the teachers to organize environments that can offer meaningful content learning for all the students of the same class regardless of their cognitive, sensorial or physical differences. However, even the big challenges are a paradigm shift that focuses on giving all children the opportunity to be in the same environment. In addition, there is a continuing struggle for parents for inclusive education that has increasingly been overcoming barriers in society in all aspects.

Keywords: Autism. Inclusion. Pedagogical Strategies.

1 Introdução

O Decreto nº 8.368 de 2014 (BRASIL, 2014) relata que a pessoa com autismo é reconhecida como um indivíduo com deficiência e que, por meio da lei, tem direito de estar incluída no contexto da escola. Porém, um dos fatores que gera incertezas sobre a inclusão do aluno com autismo, no cenário escolar, é a falta de preparação profissional para lidar com o aluno diferente e suas necessidades específicas, sem contar a escassez de bibliografias apropriadas nesta área para dar suporte teórico. Sobre essa condição, Santos (2008) pontua que a escola tem papel importante na investigação diagnóstica, pois é o primeiro lugar de interação social separada da família, é onde a criança terá maior dificuldade em se adaptar às regras

sociais, tarefa nada fácil para uma criança com autismo.

Com este artigo se pretende discutir a temática da inclusão na escola regular do aluno com autismo, relatando angústias e tentativas de melhorias, pontuando alguns aspectos importantes, como: a relação escola família, o trabalho conjunto com outros profissionais e experiências na sala de aula regular, que possibilitaram avanços significativos.

Outro ponto de relevância do texto é de que o artigo poderá se constituir em um instrumento de reflexão sobre o processo de interação entre professor e o aluno como uma das bases do processo educacional e importante aspecto para promoção da inclusão escolar. Assim como também, trazer a baila, que a atitude do professor, ao receber alunos com necessidades

educacionais especiais, implicará, decisivamente, no seu acolhimento e permanência, em sala de aula, não só dividindo o mesmo espaço físico, mas na participação efetiva nos conteúdos propostos igualmente para todos os alunos.

Neste contexto, o objetivo do artigo é refletir sobre ações voltadas às atitudes e aos desafios implícitos nos processos de ensino-aprendizagem daqueles alunos considerados diferentes, particularmente, daqueles com autismo, que apresentam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em graus que requerem atendimento individualizado, tornando possível seu aprendizado e convivência na escola. A partir daí se delineiam os objetivos específicos do artigo, tais como: análise da articulação entre gestores e educadores na elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos condizentes com os princípios inclusivos; verificação dos investimentos na formação do professor, por meio de educação continuada.

2 Desenvolvimento

2.1 Metodologia

O método utilizado no estudo foi a pesquisa qualitativa e bibliográfica, que contou com a seleção e análise para atender ao problema e objetivo proposto nesse estudo, com a finalidade de explicar as hipóteses e suposições formuladas pelo pesquisador a respeito das questões a serem investigadas.

Os principais termos utilizados para a realização das buscas nas bases de dados foram: inclusão, escolas regulares, crianças autistas, deficiências, crianças com necessidades especiais, inclusão escolar, facilitadores da inclusão, barreiras da inclusão, buscando, assim, analisar os principais fatores, que contribuem ou dificultam o processo de inclusão escolar de crianças com autismo, no âmbito regular de ensino.

O tratamento dos resultados e interpretação, após as etapas anteriores, seguiram os critérios de Bardin (1977, p. 101), uma vez que é “o analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas”. Depois do processo de recorte, os dados foram classificados e expostos nos temas a serem discutidos ao longo do texto.

2.2 Discussão

2.2.1 Conhecendo o Autismo

Para discutir a inclusão de alunos com autismo no ensino comum, primeiramente, deve-se conhecer quem são esses sujeitos, bem como a perspectiva conceitual na atualidade e suas implicações na área da educação escolar.

Neste artigo se considerará a definição presente no DSM-V (2013), Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. O autismo, de acordo com esse documento, caracteriza-se pelos prejuízos na interação social; na comunicação verbal e não verbal; comportamentos repetitivos e estereotipados, sendo que as três características

precisam estar presentes desde o início da infância. Do mesmo modo que: “[...] incluem interesses altamente restritos e fixos, anormais em intensidade e foco, e alterações no processamento sensorial manifestadas por hipersensibilidade ou hipossensibilidade, que passaram a ser valorizadas no DSM5” (LEON, 2016, p.17).

Prejuízos na interação social são identificados em relação ao restrito contato visual direto; posturas corporais inapropriadas; gestos quase inexistentes, com vistas a regular a interação social; dificuldade em resolver relacionamentos com seus pares apropriados ao seu nível de desenvolvimento e falta de tentativa espontânea de compartilhar sensações com outras pessoas.

Nesse sentido, Lemos, Salomão e Ramos (2014) considerando os estudos de Vigotsky e Tomasello, destacam que a relevância dos aspectos sociais da interação para o processo de aquisição da linguagem é indiscutível, tendo em vista que o desenvolvimento da comunicação é fundamentalmente interacional, sendo de grande importância os comportamentos verbais e gestuais.

Quanto às dificuldades na comunicação verbal e não verbal, são atrasos significativos ou ausência total no desenvolvimento da linguagem; dificuldade em iniciar e manter conversa, podendo apresentar estereotípias e ecolalia (repetição de sons, palavras ou frases) imediata ou tardia. Alguns autistas têm vocabulário muito apurado, se expressando como adultos, porém com prejuízos na comunicação eficiente.

Em relação à ausência de atividades imaginativas, evidenciam-se padrões restritos e repetitivos de comportamento; interesses muito particulares, com intensidade anormal de foco; adesão inflexível de rotinas e rituais específicos e não funcionais; interesse em partes específicas de objeto e não no objeto como um todo, como por exemplo, interesse em girar as rodas de um carrinho e não em brincar de carrinho. De qualquer modo: “Manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica” (NASCIMENTO *et al.*, 2014, p.94).

Considerando que os indivíduos com autismo apresentam prejuízos nessas áreas, Lemos, Salomão e Ramos (2014, p.13) recomendam aos profissionais, envolvidos no tratamento, utilizar “estratégias que contemplem a aquisição de habilidades que são pré-requisitos para que outras se efetivem”.

Na década de 1980, uma a cada 500 crianças era diagnosticada com autismo. Atualmente, a taxa é uma a cada 68. O significativo aumento chamou atenção da Organização das Nações Unidas - ONU, a qual classificou o distúrbio como questão de saúde pública mundial (ANDRADE, 2016, p.2).

Todavia, mesmo com o aumento de casos diagnosticados, surpreende-se pela diversidade de características que pode apresentar e pelo fato de, na maioria das vezes, a criança autista não ter aparência alterada (FONSECA; MISSEL, 2014). Segundo as autoras, outro aspecto importante se refere

ao número de diagnósticos, que são fechados precocemente, contribuindo para que essas crianças sejam atendidas nas suas necessidades cada vez mais cedo. Cornel (2013, p.67) completa ao afirmar que o: “diagnóstico precoce e a preparação emocional dos pais são fatores fundamentais para o desenvolvimento dessa criança”.

De acordo com Leon (2016), diagnóstico precoce é aquele que acontece por volta de um ano de idade, sendo que no Brasil, o diagnóstico precoce é aquele que acontece entre 3 e 4 anos. Nos Estados Unidos, o autismo é diagnosticado entre 12 e 18 meses, com intervenções domiciliares imediatas, seguidas das questões de escolaridade e profissionalização na vida adulta.

O diagnóstico da pessoa com Transtorno do espectro Autista é clínico, realizado por meio da observação de uma equipe multidisciplinar, composta por vários profissionais da área da saúde, que analisam detalhadamente as características da pessoa. Não existe nenhum tipo de exame que diagnostique o Transtorno. Por isso, em alguns casos, o diagnóstico é demorado e impreciso.

Além disso, tais características podem ter modificações com o passar do tempo, ocorrendo: “[...] alterações durante os ciclos da vida, seja nos contextos interativos, comunicacionais, linguísticos etc.” (SOUSA, 2015, p.19). Entretanto, quando diagnosticados precocemente possibilitam estimulações mais eficazes: “[...] principalmente devido a plasticidade cerebral inerente a essa idade” (XAVIER, 2013, p.130).

Diagnosticar o autismo em uma idade precoce tem suas vantagens, porém: “[...] muitas das características centrais associadas com o transtorno ainda não se manifestaram claramente; em particular, atrasos na interação social e na comunicação são difíceis de detectar” (WHITMAN, 2015, p.40).

O autismo, também, pode ser analisado por dois eixos: o da sintomatologia e o da capacidade intelectual, assim: “[...] teremos casos em que a sintomatologia está presente em grau leve, moderado e grave e, associada a isso, a condição intelectual poderá estar preservada ou deficitária em grau leve, moderado ou severo” (LEON, 2016, p.15).

O nível e a intensidade de cada uma destas alterações difere de criança para criança, não existem quadros idênticos. Cada ser é único, com suas próprias características. Por isso, atualmente, está sendo mais utilizado o termo “Transtorno do Espectro Autista”, pela grande variedade de características e pela forma branda ou severa, presente nos indivíduos com esse Transtorno do Desenvolvimento. “O exame do assunto no contexto do desenvolvimento faz bastante sentido, já que esta é uma deficiência do desenvolvimento “[...] variando consideravelmente de um indivíduo para outro” (WHITMAN, 2015, p.20).

Entretanto, não se conhece a causa do Autismo, existem vários estudos, mas não se confirmou o motivo de uma pessoa nascer com esse distúrbio do desenvolvimento.

2.2.2. Possibilidades nas práticas pedagógicas

Na escolarização de alunos com autismo, o processo de ensino e aprendizagem requer uma criteriosa mediação pedagógica para que as experiências vivenciadas sejam internalizadas por esses alunos. Educar uma criança com autismo é uma experiência transformadora. E é nesse cenário que o educador assume o papel de mediador das relações da criança com o contexto escolar, criando estratégias que ofereçam segurança para ela se comunicar e interagir. Entretanto, a escolarização das crianças com autismo:

[...] é um assunto delicado porque requer particularidades que muitas escolas ainda não se mostram preparadas para oferecer. Especialmente no início da escolarização esses alunos demandam um suporte individualizado, a fim de que tenham a oportunidade de ter ampliado o seu potencial e minimizadas suas limitações (SOUSA, 2015, p.24).

Para Santos e Lima (2013, p.115), esse é um processo que demanda: “[...] paciência, dedicação, amor e sensibilidade para adaptar as práticas de acordo com a necessidade e as conquistas da criança”. Processo que tem como base, conhecer e compreender como esse aluno aprende, observar e identificar as dificuldades e limitações apresentadas. Do mesmo modo, traçar metas e elaborar estratégias adequadas, que possibilitem êxito em seu processo educacional.

A criança com autismo: “[...] apresenta uma mente diferenciada, uma forma distinta de compreensão e de aprendizagem” (LEON, 2016, p.14). Todavia, sendo a cognição do autista diferente, logo, os métodos e técnicas também precisam ser diferenciados, necessitando de intervenções baseadas nas características distintas apresentadas por esses sujeitos.

Sobre o desenvolvimento cognitivo, Santos e Oliveira (2015), baseados em Vygotsky, argumentam que a formação da consciência e o desenvolvimento cognitivo ocorrem do plano social para o individual, seguindo um processo de apropriação. Não é de forma mecânica, mas impregnada pela ação do outro e do sujeito, em um movimento dialético. Sendo esta uma das vantagens em incluir o aluno com autismo na escola regular, particularmente, na sala de aula regular.

Uma vez em sala de aula, essas crianças devem ser submetidas, inicialmente, a uma avaliação diagnóstica e psicoeducacional para que os profissionais possam: “[...] planejar a ação de acordo com o perfil de aprendizagem da criança” (SANTOS; LIMA, 2013, p.116). É um processo, muitas vezes demorado, mas que vale pelo resultado e organização do trabalho a ser realizado com esse aluno. A avaliação pedagógica permite verificar o desempenho do aluno e os recursos de ensino, que serão necessários.

Avaliação que identifica o que a criança já sabe em relação a sua faixa etária e o que será preciso desenvolver nos aspectos psicomotores, lógica e raciocínio, capacidade de abstração, pontuando aspectos que privilegiem suas capacidades.

Caso o aluno com autismo necessite de atendimento educacional especializado, é importante que frequente o AEE

para complementar sua escolaridade, pois: “[...] o trabalho com práticas pedagógicas que propiciem seu desenvolvimento sócio cognitivo deve ser realizado tanto pelo professor da sala de aula comum como pelo professor do AEE” (BRASIL, 2014, p.49). Sendo necessário um trabalho articulado entre esses profissionais.

Desse modo, entende-se que o professor entre os profissionais envolvidos na educação das crianças com autismo, é o principal responsável pelo desenvolvimento cognitivo do aluno, portanto: “[...] torna-se necessário considerar seu repertório de comportamento enquanto mediador do processo de aprendizagem” (MACEDO; NUNES, 2016, p.136).

Em relação à mediação, Macedo e Nunes (2016) explicam que, em uma perspectiva sócio-histórica, a aprendizagem do educando ocorre em situações de interação e que é com base nessa abordagem, que Feuerstein e colaboradores introduzem o conceito de “Experiência de Aprendizagem Mediada” - EAM, compreendida como:

[...] ação propositiva de um mediador, com maior nível de desenvolvimento, que seleciona, modifica, amplia e/ou interpreta os estímulos ambientais (imagens, objetos, tarefas, problemas etc.) para o aprendiz, tornando-o um ser humano mais autônomo e independente (MACEDO; NUNES, 2016, p.137).

Nesse sentido, as autoras acima citadas, em seus estudos, propõem três critérios de mediação essenciais para que aconteçam avanços na aprendizagem, para educandos com autismo: a intencionalidade/reciprocidade, o significado e a transcendência. Para estas autoras, intencionalidade e a reciprocidade têm como propósito modificar estruturas cognitivas da criança e ocorrem quando um mediador: “[...] intencionalmente, chama atenção da criança para um estímulo específico do ambiente, e assim, ela emite a resposta desejada” (MACEDO; NUNES, 2016, p.137).

Em relação ao significado, Macedo e Nunes (2016, p.137) evidenciam que o: “objeto a ser apreendido deixa de ser neutro, instigando o aprendiz a aprofundar seu conhecimento sobre o tópico ressaltado, elaborando novos significados ou generalizando os conteúdos aprendidos”. Neste critério, as autoras ressaltam que é importante utilizar de formas verbais e não verbais de comunicação, juntamente, com expressões de afeto e de elogios.

A mediação por transcendência, proposta pelas autoras Macedo e Nunes, se referem à capacidade do educando com autismo estabelecer conexões, entre o que já sabe e futuras aprendizagens, relacionando experiências pessoais com situações rotineiras ou futuras: “[...] favorecendo ao educando fazer inferências e construir/estabelecer regras explicativas sobre fenômenos que ocorrem ao seu redor” (MACEDO; NUNES, 2016, p.137).

Considerando que a capacidade de estabelecer relações, para a criança com autismo, é uma tarefa extremamente complexa, cabe ao professor proporcionar um ambiente com estímulos e significados, que estejam dentro das possibilidades

desse aluno. Em contrapartida, esse aluno apresenta um processamento de informação visual, que deve ser valorizado. “Como há dificuldades em aspectos mais simbólicos, mais abstratos, a aprendizagem da criança se dá muito a partir dos aspectos perceptuais e visuais” (LEON, 2016, p.22).

Nesse sentido, Santos e Lima (2013, p.118) acrescentam que a: “[...] utilização de materiais concretos facilita o entendimento da criança autista, uma vez que ela apresenta dificuldade em trabalhar com situações abstratas”. Essas autoras sugerem ao professor que este aproveite os interesses que a criança possui, direcionando as atividades ao tema de interesse da criança no processo de aprendizagem.

Por essas razões, o autismo coloca frente a situações desafiadoras em relação ao processo de ensino e aprendizagem, pois cada aluno com autismo possui suas especificidades, além de manifestações, que variam tanto em relação ao nível de desenvolvimento quanto em relação à aprendizagem.

2.3.3. Parceria com a família

Como já visto, a informação e o reconhecimento do aluno com autismo teve grandes avanços. Assim, a aceitação da família também tem acompanhado esse progresso. Embora as histórias, na maioria dos casos, sejam semelhantes e, no início, muito desgastantes, movidas por frustrações e preconceitos, pode-se perceber mudanças e nova visão dessa família que, recentemente, tem encontrado apoio e parceria, não só da escola e outros profissionais, como psicólogos e fonoaudiólogos, mas de uma sociedade que caminha para o acolhimento das diferenças. Minatel e Matsukura (2015, p.430) complementam que:

[...] os desafios e demandas vivenciadas por esses indivíduos e familiares se modificam ao longo do tempo, podendo ter maior ou menor impacto a depender das possibilidades de desenvolvimento da pessoa com autismo e do seu grupo familiar, dos contextos que estão inseridos e dos recursos e apoio disponíveis às famílias.

Entretanto, mesmo com o aporte legal e os avanços na identificação, o discurso da inclusão dos autistas ainda gera desconfiças, incertezas e inseguranças na percepção das famílias. Sempre é uma situação nova para cada família, que tem um filho diagnosticado, ou que apresenta características do autismo.

Essa condição gera resistências dos familiares em manter a inclusão do filho autista, desmotivados pelo preconceito e despreparo da escola ao incluir esses alunos, como também dificuldades e desafios na busca por uma escola, que garanta os: “[...] direitos do filho enquanto pessoa em desenvolvimento e com necessidades a serem consideradas e atendidas” (MINATEL; MATSUKURA, 2015, p.435).

São histórias semelhantes de lutas e sacrifícios, que começam em casa com a família e entram em conflitos, quando a criança se integra à sociedade, sendo a escola o primeiro lugar. Segundo Minatel e Matsukura (2015, p.431), dentre “os contextos de desenvolvimento que marcam a vida

da pessoa com autismo, a escola é um espaço que se destaca, tanto para eles como para seus familiares”.

Portanto, algumas inclusões bem-sucedidas resultaram do trabalho conjunto com a família, professor da sala, acompanhante especialista e gestores, ou melhor, da parceria que se instalou no grupo, sintonizados com o mesmo objetivo. Para Santos (2008, p.29): “trabalho participativo por parte dos pais retira-lhe dos ombros, a sensação de solidão e impotência e lhes dá força para encontrar o caminho ideal”.

Como já mencionado anteriormente, a família é quem vai dar os primeiros passos rumo à inclusão escolar bem-sucedida, sendo ela que, primeiramente, se desvencilha dos preconceitos, sai do luto e parte para luta.

3 Conclusão

Sem dúvida que o autismo, hoje considerado uma deficiência, desafia no delineamento de uma gestão escolar e de práticas pedagógicas que considerem suas possibilidades e a especificidade de sua forma de aprender.

Assim, alunos diagnosticados com autismo podem e devem ser inseridos em escolas regulares, pois estudos e pesquisas realizadas por teóricos sobre o assunto comprovam que essas crianças têm todas as possibilidades de aprender e se desenvolver de forma significativa.

O aluno com autismo, na atualidade, está deixando de ser um enigma, sua inclusão nas escolas regulares tem se tornado cada vez mais constante, representando um ganho para todos, que compartilham esse ambiente educativo.

Portanto, o fundamental é acreditar que a criança tem potencial para aprender e cabe aos pais e profissionais envolvidos e engajados, nesse processo, enfrentar os desafios, buscando novos métodos e técnicas para contribuir, da melhor forma possível, no processo de aprendizagem e de desenvolvimento dessas crianças.

Referências

- ANDRADE, T. Casos de autismo sobem para um a cada 68 crianças; especialistas explicam. 2016. Disponível em: <https://estilo.uol.com.br/gravidez-e-filhos/noticias/redacao/2016/08/21/casos-de-autismo-sobem-para-um-a-cada-68-criancas-especialistas-explicam.htm>. Acesso em: 4 maio 2017.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. *Decreto nº 8.368 de 2 de dezembro de 2014* – Regulamenta a Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm. Acesso em: 4 maio 2017.
- CORNEL, A.E.M.V. Impacto do diagnóstico. In: OMAIRI, C. *et al. Autismo: perspectivas no dia a dia*. Curitiba: Ithala, 2013.
- FONSECA, S.A.; MISSEL, A. Autismo: auxílio ao desenvolvimento antecipadamente. 2014. Disponível em: <http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/revposgraduacao/article/view/622>. Acesso em: 4 maio 2017.
- LEMONS, E.L.D.M.L, SALOMÃO, N.M.R, RAMOS, C.S.A. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, v.20, n.1, p.117-130, 2014 doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000100009>
- LEON, V.C. *Práticas baseadas em experiência para aplicação de TEACH nos Transtornos do Espectro do Autismo*. São Paulo: Memnon, 2016.
- MACEDO, C.R.S.; NUNES, D.R.P. Aprendizagem mediada na escolarização de educandos com autismo. *Rev. Educ. Questão*, v.54, n.42, p.135-160, 2016. doi: <http://dx.doi.org/10.21680/1981-1802.2016v54n42ID10956>
- MINAYO, M.C.S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- MINATEL, M.M.; MATSUKURA, T.S. Familiares de crianças e adolescentes com autismo: percepções do contexto escolar. *Rev. Educ. Especial*, v.28, n.52, p.429-442, 2015.
- NASCIMENTO, M.I.C. *et al. DSM-V, M294 Manual diagnóstico e estatístico de transtorno 5 DSM-5* Porto Alegre: Artmed, 2014.
- SANTOS, A.M.T. *Autismo: um desafio na alfabetização e no convívio escolar*. São Paulo: CRDA, 2008.
- SANTOS, A.B.; LIMA, J.S.C. Como auxiliar na alfabetização da criança com TEA. In: OMAIRI, C. *et al. Autismo: perspectivas no dia a dia*. Curitiba: Ithala, 2013. p.115-122.
- SANTOS, E.C. OLIVEIRA, I.M. Trabalho pedagógico e autismo: desafios e possibilidades. 2015. Disponível em: <http://facevv.cniec.br/wp-content/uploads/sites/52/2015/10/TRABALHO-PEDAG%3%93GICO-E-AUTISMO-DESAFIOS-E-POSSIBILIDADES.pdf>. Acesso em: 4 maio 2017.
- SOUSA, A.C.M.H A interação professor aluno autista em classe inclusiva: o rompimento de paradigmas. 2015. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15061/1/2015_AndreaCarlosMeloHoskenSousa_tcc.pdf. Acesso em: 28 fev. 2017.
- WHITMAN, T.L. *O desenvolvimento do autismo*. São Paulo: M. Books do Brasil, 2015.
- XAVIER, M.A.P. Inclusão de indivíduos com transtorno do espectro autista. In: OMAIRI, C. *et al. Autismo: perspectivas no dia a dia*. Curitiba: Ithala, 2013. p.129-135.