

**REDE ENSINO DOCTUM**  
**FACULDADES DOCTUM DE SERRA**

**ADELITA XAVIER PEREIRA**  
**LUCIENE GUIMARÃES NUNES**  
**MARIANA TIRONI ALVES GALLERANI**

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E INCLUSÃO ESCOLAR**

**SERRA**  
**2018**

**REDE ENSINO DOCTUM**  
**FACULDADES DOCTUM DE SERRA**

**ADELITA XAVIER PEREIRA**  
**LUCIENE GUIMARÃES NUNES**  
**MARIANA TIRONI ALVES GALLERANI**

**TRANSTORNO DO ESPETRO AUTISTA E INCLUSÃO ESCOLAR**

Trabalho apresentado nas Faculdades Doctum de  
Serra, para conclusão de curso.  
Orientador: Leonardo Guerra

**SERRA**  
**2018**

# TRANSTORNODO ESPECTRO AUTISTA E INCLUSÃO ESCOLAR

Adelita Xavier Pereira<sup>1</sup>

Luciene Guimarães Nunes<sup>2</sup>

Mariana Tironi Alves Gallerani<sup>3</sup>

## RESUMO

*O Transtorno do Espectro Autista – TEA, é um distúrbio que tem início nos primeiros anos de vida, isto é, um desenvolvimento atípico podendo ter níveis de espectro que comprometem o curso do desenvolvimento da comunicação, interação social, bem como apresentações de comportamentos repetitivos e restritos. Objetiva-se revisão de literatura quanto ao histórico e procedimentos que favorecem o desenvolvimento comunicativo e da linguagem na criança com quadro autista. Para tanto, dois métodos ou sistemas em relação à facilitação comunicativa e social são, no presente artigo, apontados: “TEACCH” Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Limitações e o programa de comunicação Total Benson SCHAEFFER (COLL; CÉSAR; MARSHESI; PALÁCIOS; 2007; RIBEIRO; 2016). Tais procedimentos são resultados de processos de inclusão da criança com espectro autista na área escolar, tal como o uso da Atenção Compartilhada - AC. Portanto, inclusão, inserção e interação são fundamenatis no âmbito socio-educacional, pois com a inclusão incondicional do aluno com autismo, busca-se uma inserção que promova, ainda que parcialmente, interações nas áreas escolares, familiares e sociais. Sabe-se que social apresenta desafios, pois existem, ainda, obstáculos para pais e instituições incluírem e inserirem o aluno com algum tipo de transtorno no convívio sócio devido também à dificuldades interacionais e, até mesmo, de elaboração psicopedagógica das instituições no tocante às políticas públicas. Com a conscientização destes processos pais, profissionais institucionais podem alcançar a aplicabilidade dos direitos humanos garantidos e inseridos nas políticas públicas de educação e saúde, no país.*

**Palavras-chave:** Educação especial; inclusão escolar e Transtorno de Espectro Autístico.

## ABSTRACT

---

Artigo orientado pelo Prof. Me. Leonardo A. G. d’Almeida apresentado ao curso de Psicologia do Instituto Ensinar Brasil Faculdades Doctum, no ano de 2018, como requisito parcial para obtenção do bacharelado em Psicologia. Endereço: Rua 1D, nº 80 – Cívica II, CEP - 29168064, Serra – ES.

1 Adelita Xavier Pereira, graduanda em Psicologia; adxp1@outlook.com

2 Luciene Guimarães Nunes, graduanda em Psicologia; luciennunes031@hotmail.com

3 Mariana Tironi Alves Gallerani, graduanda em Psicologia; mcapix@gmail.com

Autistic Spectrum Disorder (ASD) is a disruptor that begins in the first years of life, that is, an atypical development capable of developing media programs that involve the development of communication, social interaction, as well as the language of behavior repetitive constraints. The literature review is aimed at the success and the procedures that favor the communicative and language development in children with autism. In order to do this, two methods or systems in relation to communicative and social facilitation are, do not present articles, pointed out: "TEACCH" (Limit and the communication program Total Benson SCHAEFFER (COLL; CÉSAR; PALSCIOS, 2007; RIBEIRO; 2016) The inclusion of the child with the school subject in the school area, such as the use of attention, therefore, inclusion, insertion and interference are fundamental in the socio-educational environment, since with an unconditional basis of the student with autism, it is an insertion that promotes interactions in the school, family and social areas, even if partially. It is known that the social presentations, the first, the same ones, the stage for the country and the people that can be included and download a type of non-convivial disorder are also fulfilled and need not be better than the psycho-pedagogical institutions of public policy. processes, professionals can obtain a human rights application guaranteed and inserted in public health and health policies in the country.

**Keywords:** Special education; school inclusion and Autistic Spectrum Disorder.

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho, será desenvolvido o tema sobre a inclusão escolar relacionado a indivíduos com Transtorno do Espectro Autista – TEA. Conforme explica Santos (2009) o termo autismo foi utilizado por Plouller pela primeira vez em 1906 e empregado como sinônimo de psicose. Já Bleuler em 1911, caracterizou o quadro de autismo como tipo esquizofrênico e descreveu o pensamento egocêntrico, utilizando o termo autismo para explicar peculiaridades de grande interesse do “mundo interior” com pouca exteriorização, resultante da criação de um “próprio mundo fechado”, dificultando a comunicação e as relações interpessoais. Somente em 1943 a síndrome do autismo foi descrita por Kanner, médico austríaco, residente em Baltimore, nos EUA, fornecendo uma descrição mais abrangente e clara de tais aspectos sindrômicos com ocorrência já na primeira infância (COLL; CÉSAR; MARSHEI; PALÁCIOS; 2007; SANTOS; 2009).

Hans Asperger (1944) denominou o autismo como Psicopatia Autística, em seus estudos, para definir tal distúrbio como um transtorno grave com manifestações que comprometiam a interação social, além de dificuldades motoras e “pedantismo da fala” que acometia, principalmente, pacientes de sexo masculino. Casos clínicos foram utilizados para descrever e caracterizar os aspectos físicos, a história familiar e comportamentos. Testes cognitivos e escalas de inteligência infantil foram utilizados para dar ênfase à abordagem na educação, pois os pacientes psiquiátricos estudados por este médico, muitas vezes não apresentavam dificuldades cognitivas, diferentemente dos quadros autistas. Posteriormente, classificada como síndrome de Asperger (TAMANHA, 2008). O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM IV, antes da revisão, apresentava distinções entre os vários espectros do autismo, como por exemplo: autismo e asperger, diferenciando-os, de maneira global, em relação às habilidades cognitivas, entre outras características (APA; 1994).

Atualmente, de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM V, o Autismo ou Transtorno do Espectro Autista–TEA é uma condição onde o indivíduo apresenta uma desordem neurodesenvolvimental já nos primeiros anos de vida e as seguintes dificuldades e características: 1-dificuldade de comunicação social; 2- deficiência no domínio da linguagem e no uso da imaginação para lidar com

jogos simbólicos ou brincadeiras lúdicas; 3-dificuldade de socialização e padrão de comportamento restritivo e repetitivo. Esse distúrbio pode ter níveis ou graus de comprometimentos desde leve, moderado ou grave, gerando agravos na comunicação, interação social e comportamentos estereotipados. (APA; 2013).

Ao logo do desenvolvimento o indivíduo apresenta dificuldade em se relacionar com outras pessoas até à vida adulta. A falta de contato visual, ausência de resposta aos métodos normais de ensino, insistência na repetição e a preferência pela solidão fazem com que o indivíduo não interaja.

Neto (2018), explica que a tríade de perturbações do quadro autista é apresentada por Lorna Wing, onde a noção desta tem grande importância tanto para os cuidados quanto para educação das crianças com autismo ou que tenha outras perturbações globais do desenvolvimento.

Os indivíduos com TEA podem apresentar dificuldades em três grandes áreas de domínio: linguagem social, pensamentos e comportamentos. O domínio da linguagem e comunicação, verbal e não verbal, acaba sendo desviado do curso do desenvolvimento típico com comportamentos pragmáticos e oralidade dificultada. Já no domínio social a criança com autismo pode interagir de maneira estereotipada ou, até mesmo, isolar-se. No domínio cognitivo comportamental, pode apresentar pensamentos rígidos e comportamentos obsessivos, além de rotinas e rituais, ausência de jogos imaginários e atrasos intelectuais (APA, 2013; ZANELLA; GOMES; 2015).

Entre as décadas 1960 a 1980, as instituições escolares buscaram tal transformação social iniciando a inserção dos indivíduos com quadros autistas nos processos educacionais, considerando fatores relevantes como: procedimentos de modificação comportamental para desenvolvimento, além da criação de escolas específicas para trabalhar com indivíduos portadores de deficiência, o que incluí o espectro autista (COLL; CÉSAR; MARSHEI; PALÁCIOS, 2007; KWEE; 2018).

Desde então, os procedimentos que favorecem o desenvolvimento comunicativo e da linguagem, principalmente na criança com autismo, têm se transformado significativamente. Pensando no desenvolvimento da comunicação dois sistemas foram

criados: 1- o método *Teacch* (*Treatment and education off Autistic and Related Communication Handicapped Children*); 2- o programa de comunicação total *Benson schaeffer* (COLL; CÉSAR; MARSHEI; PALÁCIOS, 2007; RIBEIRO; 2016).

O primeiro programa, com validação no Estado da Carolina do Norte, foi o *TEACCH*, no qual crianças com autismo e seus familiares desenvolvem métodos e técnicas para aprimorar tanto a educação formal e instrucional, quanto o desenvolvimento da comunicação, maximizando interações sociais. No Brasil este método vem ganhando força desde o início da inclusão socio-educacional das crianças com quadros de autismo. Esse programa objetiva, também, a preparação de indivíduos com autismo para que se adaptem ao contexto ambiental, nos quais estão inseridos, o que inclui ambientes escolares, comunitários e familiares, objetivando a inclusão funcional (PAPIM; SANCHES, 2013; COLL; CÉSAR; MARSHEI; PALÁCIOS; 2007)

Já o segundo método, programa de comunicação *Benson schaeffer*, de 1980, também foi útil para o desenvolvimento de habilidades comunicativas com acesso à linguagem oral,incipiente, habilitando, ao menos, alguns sinais linguísticos funcionais, mesmo para quadros autistas com a oralidade muito deficitária (PAPIM; SANCHES, 2013;RIBEIRO; 2016;KWEE; SAMPAIO; TAVARES;2018).

Portanto, a diversidade e personalização são dois pontos de extrema importância que o quadro autista requer das instituições de ensino. A inclusão escolar deve ser entendida e considerada como uma fase do desenvolvimento da criança com autismo (COLL; CÉSAR; MARSHEI; PALÁCIOS; 2007). Já nas palavras de Oliveira (2005):

“A escola é a instituição que tem como função a socialização do saber sistematizado, ou seja, do conhecimento elaborado e da cultura erudita. De acordo com Saviani (2005), a escola se relaciona com a ciência e não com o senso comum, e existe para proporcionar a aquisição de instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência) e aos rudimentos (bases) desse saber. A contribuição da escola para o desenvolvimento do sujeito é específica à aquisição do saber

culturalmente organizado e às áreas distintas de conhecimento. No que diz respeito à família, "um dos seus papéis principais é a socialização da criança, isto é, sua inclusão no mundo cultural mediante o ensino da língua materna, dos símbolos e regras de convivência em grupo, englobando a educação geral e parte da formal, em colaboração com a escola" (OLIVEIRA, 2010, p.3).

Uma das primeiras fontes de educação é a família responsável pela criação do indivíduo como ser humano, de como se relaciona com o mundo e com a rede educacional, construtora de saber. Tanto a família quanto a escola constituem fontes de socialização e podem ser entendidas, então, como uma experiência para chegada da vida adulta. Na escola, faz-se uso de instrumentos necessários para o saber, contribuindo de certa forma para o crescimento do sujeito como indivíduo neste processo a inclusão apresenta grande significância. (DESSEN; 2007).

Existe confusão de inclusão como integração, mas os dois têm significados diferentes. Na inclusão inserir-se total e incondicionalmente o indivíduo, já na integração parcial e condicionalmente, como uma norma imposta, para com o indivíduo e de adaptação das condições. (WALBER; SILVA; 2006).

De acordo com Walber e Silva (2006), na escola inclusiva buscam-se oportunidades iguais para todos e não apenas uma integração. A intenção da inclusão escolar é levar respeito, valorizar a diversidade e conseguir uma cooperação nas salas de aula com os que são diferentes. É de grande importância que os pais e escolas busquem incluir e inserir os portadores de TEA, gradualmente, neste meio social.

A educação inclusiva, todavia, apresenta desafios para diversos e diferentes profissionais que atuam com alunos portadores de deficiência na promoção do desenvolvimento socio-educacional. Observa-se, ainda, dificuldade em relação aos recursos e métodos educacionais tradicionais, podendo ocasionar um distanciamento entre práticas psicopedagógicas, crenças e atitudes (SILVEIRA; ENUMO; ROSA; 2012).

Faz-se necessário que a escola se prepare adequadamente para atender a diferentes perfis, visto que os indivíduos de TEA podem possuir diferentes dificuldades



e potencialidades. A inclusão não pode ser feita de qualquer maneira, pois a presença de um facilitador ou tutor individual permititando aos portadores de TEA quanto aos deficientes participar de atividades gerando melhor integração e, conseqüentemente, inclusão (SILVEIRA; ENUMO; ROSA; 2012).

Por isso, Silva (2015), afirma que em um contexto escolar, para inclusão eficiente busca-se disponibilidade de professores assistentes ou estagiários e materiais alternativos de comunicação para melhor inclusão e interação dos alunos. É de grande importância o trabalho em parceria tanto com o profissional do atendimento educacional especializado quanto com o professor de ensino regular, dada a relevância do apoio da escola e da família na formação da criança com Transtorno do Espectro Autista– TEA. Neste contexto Silveira, Enumo e Rosa (2012) explicam que:

“(...)Estes têm a escola como um espaço para promover fundamentalmente seu desenvolvimento emocional, social e acadêmico, a partir de oportunidades de vivências estimuladoras da interação e mediação para a aprendizagem de significados e sentidos e que contribuem para processos de resiliência(...)”(SILVEIRA; ENUMO; ROSA; 2012; p.1).

Através de atividades e brincadeiras promovidas, compartilhadas e mediadas pelos educadores, conforme os interesses das crianças, busca-se o direcionamento atencional e, desse modo, o envolvimento nas tarefas pedagógicas, pois incentivar e chamar atenção dos alunos implica na iniciativa de promoção de eventos de atenção compartilhada através dos gestos, fala e olhar. Na escola, pode-se fazer também o uso da atenção compartilhada (AC) em indivíduos com autismo, ainda que apresentem dificuldades neste compartilhamento atencional. Seria um jogo social e tem grande importância para o desenvolvimento de habilidades e interesses comuns que em algum momento. A estimulação da atenção compartilhada é fundamental para o desenvolvimento tanto linguístico quanto social do indivíduo, logo, pode gerar bons resultados mesmo em criança com autismo (BOSA; 2002).

A definição de atenção compartilhada (AC) é a habilidade de coordenar atenção entre dois ou mais parceiros sociais em contraponto a um terceiro referencial externo,

tendo como propósito o compartilhamento de experiência em comum. O desenvolvimento da habilidade de atenção compartilhada promove interação social e comunicação mesmo na ausência da comunicação verbal (FARAH; 2013; BASSO; 2015; TOMASELLI; 2003).

A atenção partilhada acontece na fase Triádica da Comunicação do bebê, no seu segundo trimestre de vida. Tem propósitos declarativos sendo definida por comportamentos que envolvem gestos, contatos oculares em objetos e vocalizações, dividindo experiências em relação aos eventos que ocorrem ao seu redor (BOSA; 2002; TIMO; 2011).

Dawson e Adams (1984) fizeram a descoberta que a imitação aumentava quando havia vocalizações, gestos, toques, (responsividade social) e o uso de olhar fixo (gaze). Descobriram que a imitação aumentava o uso do olhar fixo (gaze) e responsividade social (toques, vocalizações, gestos) nas crianças portadoras de autismo. Um dos conceitos para entender a natureza destes importantes processos é o contato afetivo-social. Este contato com o outro é um mecanismo que automaticamente induz afeto entre pessoas que compartilham experiências (TIMO; 2011).

Então, segundo Belmonte (2000) é de grande importância à convivência dos portadores de Transtorno Espectro Autista - TEA no âmbito escolar com outras crianças, com ou sem o transtorno, e da mesma faixa etária, possibilitando e estimulando as capacidades interativas, impedindo isolamento contínuo. Isto não só possibilita um melhor desenvolvimento como também uma interação inclusiva. Por isso, a inclusão é um passo muito importante, pois vai além da simples interação. Logo, inclusão e interação, apesar de distintas, contribuem para o quadro de autismo com formação e desenvolvimento humano, pois a escola é uma das fases de preparação de vida. Walber (2006) explica ainda que: “inclusão trata, sim, de como nós lidamos com a diversidade, como lidamos com a diferença, como lidamos (ou como evitamos lidar) com nossa moralidade” (Walber, 2006 p. 29).

O professor, pode-se dizer, é o mediador no processo de inclusão, promovendo o contato inicial da criança com a sala de aula e por incluí-la nas atividades com toda a turma. Portanto, o professor, apesar das diversidades de conflitos, não precisa ter

especialidade a respeito do transtorno como os profissionais da área da saúde mental, mas é importante e recomendado que ele procure, de forma individual, reconhecer os alunos e que tenha a percepção de como cada um reage diante do processo socio-educacional (D'OLIVEIRA; BARBOSA; 2013).

Conforme Baptista (2006), as recentes mudanças nas propostas de inclusão, demonstram uma preocupação com o ser humano cada vez maior e a atenção especial prestada aos direitos humanos mostra que a igualdade está relacionada ao indivíduo como um todo e não, somente, às suas características e diferenças (SANINI; SIFUENTES; 2013).

A inclusão social dos portadores de deficiência, sendo físicas ou mentais, ainda apresenta dificuldades no Brasil, pois o processo de exclusão social e estrutural torna tais indivíduos marginalizados, mesmo que direitos e princípios fundamentais, tanto coletivos quanto individuais, garantam que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, salvaguardando a dignidade humana conforme Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – (CFB/88) em seu artigo 5º e seguintes incisos. Entretanto, ainda assim, a aplicabilidade de fato e de direito apresenta-se se deficitária. Logo, a busca pela garantia dos direitos e, por consequência, um lugar na sociedade, ainda é atuante, garantindo aos brasileiros seus direitos fundamentais. (MACIEL; 2000; BRASIL; 1988).

## **MÉTODO**

Para o desenvolvimento deste trabalho foi realizado um estudo bibliográfico com objetivo de reunir dados e informações sobre o tema Transtorno do Espectro Autista–TEA junto ao âmbito escolar. Os diversos autores descritos no trabalho abordam essa temática, fazendo uma distinção entre inclusão e integração, analisando os fatores que contribuem e dificultam estes processos.

O trabalho consiste em um estudo teórico-bibliográfico, com revisão de literatura a respeito do autismo ou Transtorno do Espectro Autista - TEA, que discorre a respeito da inclusão dos portadores de deficiências no âmbito escolar. Objetiva-se revisão bibliografia sobre a inclusão, inserção e interação de quadros autistas no âmbito escolar proporcionando informações atualizadas e relevantes ao tema aqui exposto.

A pesquisa através de estudos selecionados em banco de dados científicos, artigos, revistas e periódicos descreve e registra a inclusão dos portadores Transtorno do Espectro Autista -TEA no âmbito escolar e suas dificuldades para estarem inseridos no contexto socio-educacional. Pesquisa qualitativa, além do acesso à bibliografia sobre os Transtornos Espectro Autista -TEA e inclusão escolar.

Apresenta também, como objetivo geral, a relevância da inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista e como objetivos específicos, a divulgação de informações pontuais que possam contribuir para melhor entendimento da inclusão da criança com deficiência em relação à interação escolar e social.

## **DISCUSSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Buscou esclarecer a necessidade cada vez maior de oportunidades e aplicação de métodos em relação à inclusão dos indivíduos com Transtorno do Espectro Autista – TEA nas instituições de ensino regular, como uma forma de socialização e interação humana, além de propiciar uma visão integral do ser humano, respeitando suas particularidades e potencialidades.

O universo escolar é um dos ambientes onde indivíduos com transtorno autista possui a oportunidade de melhor desenvolvimento humano, mesmo que ainda existam dificuldades na inclusão. O olhar diferenciado gera oportunidade de fato e de direitos para o desenvolvimento do potencial cognitivo, comportamental e social na formação de conhecimento e na geração de relação interpessoais que promovam uma integralização humana (COLL; CÉSAR; MARSHESI; PALÁCIOS; 2007; SANTOS, 2009).

Esse tema é importante para a inclusão, inserção e possibilidade de interação no universo escolar dos indivíduos com TEA, oportunidade oferecida de fato para o seu desenvolvimento, enquanto ser humano. Possibilidades de interações podem resultarem aprendizagem, ainda que o Transtorno do Espectro Autista - TEA apresente dificuldades nas relações interacionais. Para que a interação escolar seja mais específica e objetiva busca-se a inclusão escolar. Atualmente existem métodos e técnicas que ajudam e maximizam este processo como o *Teacch (Treatment and education off Autistic and*

*Related Communication Handicapped Children*) e o programa de comunicação total *Benson schaeffer*, voltados para o desenvolvimento da comunicação e interações socio-educacionais (COLL; CÉSAR; MARSHESI; PALÁCIOS, 2007; RIBEIRO; 2016).

É importante ressaltar, novamente, que o transtorno do espectro autista –TEA é um distúrbio que acomete os primeiros anos de vida, sendo ele de grau leve, moderado ou grave, trazendo uma tríade de prejuízos autísticos para a criança. Portanto, o carácter de inclusão escolar, neste contexto, tem grande relevância para o engajamento de indivíduos com quadro autista, com mais eficiência no meio acadêmico (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO; 2010).

Então, pode-se observar que hoje há um grande avanço da comunicação e que através dela existe a proposta de divulgação sobre inclusão, juntamente com o papel de seus colaboradores e da sociedade. O tratamento igualitário, tanto nas políticas públicas e educacionais quanto na sociedade, deve buscar uma inclusão e adequação respeitando direitos e princípios fundamentais referentes à dignidade humana (BARBOSA; 2013; BRASIL; 1988).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIATION, A. P. **DSM-V: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. (5a.ed). Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artmed 2013.

BARBOSA, Amanda Magalhães, ZACARIAS, Jaqueline da Cruz, MEDEIROS, Kesia Natália, NOGUEIRA, Ruth Kesia Silva. **O Papel do Professor Frente à Inclusão de Crianças com Autismo**. 2013. Disponível em: [educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7969\\_6165.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7969_6165.pdf) . Acesso em: 20 de abril de 2018.

BASSO Zanon, Regina; BACKES, Bárbara e BOSA, Cleonice Alves. Diferenças conceituais entre resposta e iniciativa de atenção compartilhada. **Psicol. Teor.prat.** [online]. 2015, vol.17, n.2, pp. 78-90. ISSN 1516-3687.

BELMONTE, Mena; LUIZ, Fernando. Inclusões e inclusões: A Inclusão Simbólica. **Psicol. Cienc. Profissão** [online]. 2000, vol.20, n.1, pp.30-39. ISSN 1414-9893. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932000000100005>. Htm>. Acesso em: 06 de maio de 2018.

BOSA, Cleonice. Atenção Compartilhada e Identificação Precoce do Autismo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2002, pp. 77-88.

BRASIL. 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 de novembro 2018.

COLL, César, MARCHESI, Álvaro e PALÁCIOS, Jésus, **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. 3º edição, p. 235-254- Editora Artmed, 2004.

D'OLIVEIRA, Maria Christina Barreiros. **Breve Análise do princípio da Isonomia**. Disponível em: <[institutoprocessus.com.br/2012/wp-content/uploads/2011/12/3\\_edicao1.pdf](http://institutoprocessus.com.br/2012/wp-content/uploads/2011/12/3_edicao1.pdf)>. Acesso em: 17 abril de 2018.

DESSEN, Maria, A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, 2007, 17(36), 21-32. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf](http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf). Acesso em: 25 de novembro 2018.

FARAH, Leila, PERISSINOTO, Jacy, CHIARI, Brasília Maria. Estudo Longitudinal da Atenção Compartilhada em Crianças Não-Verbais. **Rev. CEFAC**. 2009 Out-Dez; 11(4):

587-597. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/rcefac/v11n4/07.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v11n4/07.pdf). Acesso em: 20 de abril de 2018.

KWEE Caroline Sianlian, SAMPAIO Tania Maria Marinho, ATHERINO Ciríaco Cristóvão Tavares. Autismo: uma avaliação transdisciplinar baseada no programa TEACCH. **Rev. CEFAC**[Internet]. 2009[cited2018Nov26]; 11(Suppl2 ): 217-226. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151618462009000600012&lng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151618462009000600012&lng=en). Acesso em: 23 de novembro de 2018.

MACIEL, Maria Regina Cazzaniga. (2000). Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo Perspec**. Vol.14 no. 2 São Paulo Apr./June 2000. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000200008>. Acesso em: 24 de outubro de 2018.

NETO, Padre. **Agrupamento de escolas de Rio de Mouro**. Perturbação do Espectro do Autismo (PEA). Disponível em: [www.aelc.pt/files/órgãos/educação-especial/Autismo.pdf](http://www.aelc.pt/files/órgãos/educação-especial/Autismo.pdf). Acesso em: 23 de novembro de 2018.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de, & Marinho-Araújo, CLAISY Maria. (2010). A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia** (Campinas), 27(1), 99-108. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>. Acesso em: 21 de outubro de 2018.

PAPIM, Ângelo, SANCHES Kelly. **Autismo e Inclusão** – Uni SALESIANO, 2013. Disponível em: [www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56194.pdf](http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56194.pdf). Acesso em: 22 de outubro de 2018.

RIBEIRO, Elza, BLANCO, Marília, **Um estudo sobre as propostas de intervenção com crianças autistas em sala de aula**. Os desafios da escola pública Paranaense na perspectiva do professor de PDE, artigo, 2016. Disponível em: [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/.../2016\\_artigo\\_edespecial\\_uenp\\_elzamarialves.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/.../2016_artigo_edespecial_uenp_elzamarialves.pdf). Acesso em: 22 de novembro de 2018.

SANINI, Cláudia, SIFUENTES, Maúcha, Alves BOSA, Cleonice. Competência social e autismo: o papel do contexto da brincadeira com pares. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Jan-Mar 2013, Vol. 29 n. 1, pp. 99-105.

SANTOS, Aline. **Autismo Infantil e as Técnicas Psicoeducacionais**, 2009. Disponível em: repositório. Uniceub. br/bitstream/123456789/2651/2/20410160.pdf. Acesso em: 23 de outubro de 2018.

SILVA, Isailde, **O papel do professor frente aos desafios da inclusão de aluno autista**, 2015. Disponível em: bdm. UnB. br/bitstream/10483/15752/6/2015\_IsaildeAlvesDosSantosSilva\_tcc.pdf. Acesso em: 21 de novembro 2018

SILVEIRA, Kelly Ambrósio, ENUMO, Sônia Regina Fiorim, & ROSA, Edinete Maria. (2012). Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 18(4), 695-708. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382012000400011>. Acesso em: 26 de outubro de 2018.

TAMANAHA, Ana Carina, PERISSINOTO, Jacy, CHIARI, Brasília Maria. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger, **Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.** 2008; 13(3): pp. 1-4.

TIMO, Alberto Luiz Rodrigues, MAIA, Natália Valadares Roquette, & Ribeiro, Paulo de Carvalho. (2011). Déficit de imitação e autismo: uma revisão. **Psicologia USP**, 22(4), 833-850.

WALBER, Vera, SILVA Rosane. As práticas de cuidado e a questão da deficiência: integração ou inclusão? **Estudos de Psicologia** (Campinas). 23(1) I 29-37 I janeiro-março 2006. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/estpsi/v23n1/v23n1a04.pdf](http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v23n1/v23n1a04.pdf). Acesso em: 21 de novembro 2018.

ZANELLA Onzi, Franciele, GOMES de Figueiredo, Roberta. Transtorno do Espectro Autista: A importância do diagnóstico e reabilitação. **Caderno Pedagógico**, Lajeado, v. 12, n. 3, p. 188-199, 2015.