

Autismo no Contexto Escolar: A Importância da Inserção Social
Autism in the School Context: The Importance of Social Insertion
Autismo en el Contexto Escolar: La Importancia de la Inserción Social

Bruno Buemo

Universidade Franciscana, Brasil.
E-mail: brunocbuemo@gmail.com

Felipe Alli

Universidade Franciscana, Brasil.
E-mail: lipealli@gmail.com

João Vicente Iracet

Universidade Franciscana, Brasil.
E-mail: jhonvicent3@gmail.com

Leonardo Ribas

Universidade Franciscana, Brasil.
E-mail: leonardo.s.t.ribas@gmail.com

Roberto Pereira

Universidade Franciscana, Brasil.
E-mail: robbpereira@outlook.com

Cristina Saling Kruel

Universidade Franciscana, Brasil.
E-mail: cristinaskruel@gmail.com

Felix Miguel Nascimento Guazina

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1683-2317>
Universidade Franciscana, Brasil.
E-mail: felix@unifra.br

Janáina Pereira Pretto Carlesso

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8488-1906>
Universidade Franciscana, Brasil.
E-mail: janapcarlesso@yahoo.com.br

Recebido: 03/12/2018 | Revisado: 07/12/2018 | Aceito: 20/12/2018 | Publicado: 21/12/2018

Resumo

O presente artigo baseia-se nas evoluções do conceito do autismo ao longo dos anos. Desde 1943, descrito por Leo Kanner, até os dias atuais, pelo DSM-V. Transitando por autores como Hans Asperger, Araújo, entre outros. O autismo é descrito como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por déficits na comunicação e interação social. No contexto escolar podemos observar como essas dificuldades se apresentam e causam prejuízos no seu desenvolvimento socioeducacional. Tendo em vista o objetivo de discutir os desafios da sociabilização da criança autista no âmbito escolar. Para isso, foi realizado um estudo bibliográfico de cunho qualitativo e descritivo. Concluiu-se que para uma melhor inserção dos autistas no meio socioescolar concluímos que será necessária uma série de adaptações, tanto no ambiente, quanto na consciência de todos que convivem com as crianças com o transtorno, sejam eles professores ou colegas.

Palavras-chave: Autismo; Criança; Escola; Sociabilização.

Abstract

This article is based on the evolution of the concept of autism over the years. Since 1943, described by Leo Kanner, to this day, by the DSM-V. Transiting by authors like Hans Asperger, Araújo, among others. Autism is described as a neurodevelopmental disorder characterized by deficits in communication and social interaction. In the school context we can observe how these difficulties present themselves and cause losses in their socio-educational development. With the aim of discussing the challenges of socializing the autistic child in school. For this, a qualitative and descriptive bibliographic study was carried out. It was concluded that for a better insertion of the autistic in the socio-school environment we conclude that a series of adaptations will be necessary, both in the environment and in the conscience of all who live with the children with the disorder, be they teachers or colleagues.

Key words: Autism; Child; School; Sociabilization.

Resumen

El presente artículo se basa en las evoluciones del concepto del autismo a lo largo de los años. Desde 1943, descrito por Leo Kanner, hasta los días actuales, por el DSM-V. Transitando por autores como Hans Asperger, Araújo, entre otros. El autismo se describe como un trastorno del neurodesarrollo, caracterizado por déficit en la comunicación e interacción social. En el contexto escolar podemos observar cómo estas dificultades se presentan y causan perjuicios en su desarrollo socioeducativo. Con el objetivo de discutir los desafíos de la sociabilización

del niño autista en el ámbito escolar. Para ello, se realizó un estudio bibliográfico de cuño cualitativo y descriptivo. Se concluyó que para una mejor inserción de los autistas en el medio socioescolar concluimos que será necesaria una serie de adaptaciones, tanto en el ambiente, como en la conciencia de todos los que conviven con los niños con el trastorno, sean ellos profesores o colegas.

Palabras clave: Autismo; infantil; la escuela; Socialización.

Introdução

O autismo na atualidade ainda é um mistério para a maioria das pessoas, é motivo de desconforto e, até mesmo, medo, justamente por não se ter muito conhecimento a respeito do assunto e assumir determinados estereótipos. Sendo essa compreensão ainda pouco difundida, é comum que se revele a presença de dificuldades. Observa-se que para a maioria dos professores já é difícil lidar com as crianças fora do espectro, torna-se ainda mais difícil à convivência entre alunos autistas e alunos sem o transtorno, com apenas um professor para mediar e sem o auxílio de um profissional da área a fim de fornecer a devida assistência para melhorar tanto a sociabilização quanto o processo de educação do estudante. A conscientização sobre o tema, tanto na área educacional, quanto na social, é de relevância fundamentalmente atual e permeia a realidade de muitos brasileiros.

De acordo com o DSM-V (2013) o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por déficits na interação social e comunicação, bem como presença de comportamentos repetitivos e interesses restritos. Características comuns ao autista, como a irritabilidade, presença de rituais comportamentais podem atrapalhar seu convívio social na escola. Segundo Araújo (2016), para que a inclusão social ocorra, o atendimento escolar deve ser realizado, de preferência em classes comuns na rede regular de ensino, com o auxílio de um pedagogo especializado.

Para isso é de suma importância analisar a sociabilização da criança com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar e seus desafios. O processo de formação do sujeito é altamente atravessado por suas vivências e experiências na infância, sendo que um bom ambiente e uma boa rede de apoio, mostram-se essenciais para o desenvolvimento.

Segundo a Organização mundial da saúde (OMS, 2017), o autismo acomete cerca de uma em cada 160 crianças no mundo. Levando esses dados em consideração, estima-se que no Brasil a população com o transtorno chega a 2 milhões. Dessa forma, é de suma importância compreender a situação da criança com Transtorno do espectro Autista, bem

como a melhor forma de auxiliá-la em seu processo de interação social em seu contexto escolar.

O objetivo do presente artigo é discutir os desafios da sociabilização da criança autista no âmbito escolar. Buscou-se por meio deste estudo conceituar o autismo, abarcando seus aspectos históricos e sociais, elucidando questões sobre o transtorno, além de compreender a inserção social de crianças com autismo no âmbito escolar, bem como abordar, em seguida, as dificuldades da criança na escola e a importância de uma ampla rede de apoio socioeducacional para auxiliá-la.

Metodologia

A seguinte pesquisa é bibliográfica, de caráter qualitativo e descritivo. De acordo com Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é aquela que é desenvolvida utilizando-se unicamente materiais já publicados como livros, artigos, dissertações e teses, buscando realizar uma análise crítica sobre determinado problema. Foram coletados artigos das bases de dados eletrônicas Scientific Electronic Library Online (SciELO), Google Acadêmico, Bireme e também em livros. Para a análise de dados foi realizada a leitura dos materiais coletados para obter um maior entendimento do tema pesquisado, exercendo, assim, a essência de uma pesquisa bibliográfica.

Para a análise dos dados coletados, foi utilizado o método de análise de conteúdos de Laurence Bardin, dividido nas três etapas: Pré-análise, exploração de material e tratamento de resultados. Segundo Bardin (2011), na primeira etapa utiliza-se de uma leitura “flutuante” para filtrar os documentos que serão analisados, visando uma melhor organização dos materiais. Na segunda etapa, é onde são feitos os recortes e a escolha de quais dados serão utilizados para o estudo. Por fim, para Bardin (2011), a análise de conteúdo termina na terceira etapa, onde são colocadas as inferências e interpretações feitas a partir dos dados e conteúdos analisados. Período da coleta: 27 de setembro a 20 de outubro de 2018.

Resultados e discussões

O autismo foi descrito, cientificamente, pela primeira vez, em 1943, por Leo Kanner 1943, austríaco radicado nos Estados Unidos em sua obra "Autistic disturbances of affective contact", na revista *Nervous Children*, número 2, páginas 217-250. Nela, descreveu os casos de onze crianças que tinham em comum um isolamento extremo desde o início da vida, um

desejo obsessivo pela preservação da mesmice, uma dificuldade em adquirir fala comunicativa e excelente memória em bloco, a princípio denominado por ele de “autismo infantil precoce”.

De acordo com suas observações clínicas, algumas crianças não se enquadraram em nenhuma das classificações psiquiátricas já existentes na psiquiatria infantil: a demência precoce, a esquizofrenia infantil e a oligofrenia. Em outro aspecto, Kanner afirmava que essas crianças possuíam uma ótima capacidade de memorização, possuíam grau considerável de inteligência, mas apresentavam déficits nas áreas de afetividade e linguagem (ARAÚJO, 2016). Os estudos percussores de Kanner ajudaram os pesquisadores, a compreender a funcionalidade e a dinâmica presente em crianças com autismo, bem como a entender fatores relacionados com o seu neurodesenvolvimento.

Concomitantemente, em 1944 Hans Asperger apresentou um estudo que definia um distúrbio que acometia o sexo masculino, denominado por ele “Psicopatia Autística”, seus estudos foram de extrema importância para a compreensão do transtorno e para definir as novas diretrizes e acrescentar novas informações e observações. Asperger descreveu casos clínicos levando em consideração o histórico familiar, aspectos físicos e comportamentais e desempenho em testes de inteligência. O transtorno foi caracterizado como um dano severo na interação social, uso pedante da fala e problemas motores (TAMANHA, PERISSINOTO e CHIARI (2008)).

A partir dos aspectos conceituais e históricos relacionados ao autismo na literatura sobre o assunto, podem-se entender as classificações diagnósticas, E fatores etiológicos que fazem parte do quadro clínico do TEA, informações relevantes para os profissionais, pais e professores para que possam compreender as manifestações comportamentais presentes no transtorno e que estarão presentes no cotidiano escolar e farão parte do processo de socialização do autista.

Outro marco importante na história do autismo ocorreu em 1978, quando Michael Rutter propôs uma definição do autismo com base em quatro critérios: atraso e desvio sociais não só como função de retardo mental, problemas de comunicação, novamente, não só em função de retardo mental associado, comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos com início antes dos 30 meses de idade. Sua definição e trabalhos contemporâneos sobre o autismo influenciaram a incorporação ao DSM-III, em 1980. Desse modo, pela primeira vez o autismo foi reconhecido e colocado em uma nova classe de transtornos chamados Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TIDs) (KLIN, 2006).

Na segunda década do século XXI a nova norma do Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) entrou em vigor. A partir desse momento, quando nos atentamos à nomenclatura do Transtorno do espectro autista (TEA), percebemos uma mudança de critérios em 2013 no DSM-V após reformulações nos critérios de diagnósticos dos transtornos globais do desenvolvimento. O TEA engloba transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger.

O transtorno é classificado em detrimento de sua gravidade, comorbidades e comprometimento intelectual (Kuperstein *et al.*, 2018). As mudanças do diagnóstico ocorreram com a publicação do DSM-V, passando de uma tríade do DSM-IV (interação social, comunicação e comportamentos restritivos e repetitivos) para uma diáde (Déficits persistentes na comunicação e interação social e padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades).

De acordo com DSM-V (2013), transtornos do neurodesenvolvimento são um grupo de condições com início no período do desenvolvimento. Esses transtornos geralmente se manifestam precocemente no desenvolvimento na maioria dos casos antes mesmo da criança ingressar na escola, e são caracterizados como déficits no desenvolvimento típico do sujeito, gerando prejuízos no funcionamento das relações sociais. Esses déficits podem prejudicar na aprendizagem, funcionamento de funções executivas, bem como nas habilidades sociais. Segundo o DSM-V (2013) os seguintes critérios devem ser levados em consideração para diagnóstico: déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

Conforme o *Ibidem* (2013) Portadores do transtorno, no âmbito da comunicação e interação social, têm dificuldades para iniciar, responder ou manter uma interação social, por exemplo: possuem dificuldade de estabelecer uma conversa normal, pois seu interesse e foco não estão direcionados para aquilo. Possuem menor facilidade em compreender expressões faciais e corporais e figuras de linguagem, detêm dificuldade em manter contato visual e dificuldades em ajustar seu comportamento em diferentes contextos sociais, por exemplo, muitas crianças autistas não sabem como se portar em sala de aula, muitas vezes respondendo de maneira inadequada a determinada situação, podendo gritar ou se bater.

No aspecto comportamental, seus interesses ou atividades são restritos, de modo que detêm certos hábitos, rotinas e rituais (comportamentos repetitivos), que se quebrados causam ansiedade e sofrimento, por exemplo, voltar para casa sempre pelo mesmo caminho passando

pelos mesmos lugares, além de possuírem padrões rígidos de crenças e pensamentos. Além disso, detêm interesses fixos e restritos, por exemplo, interesse demasiado e específico em pinguins da antártica. Com relação a estímulos do ambiente, apresentam reações atípicas de hipo ou hiper-reatividade, por exemplo, reagem de forma reativa a ambientes barulhentos como a sala de aula. Seu esquema motor é anormal, muitas vezes, colocando brinquedos em uma determinada ordem ou brincando de maneira incomum.

Para o diagnóstico, segundo o DSM-V (2013), devemos levar em consideração a presença ou não dos sintomas de forma precoce na vida do sujeito, de modo que esses sintomas devem causar prejuízos clinicamente significativos no funcionamento social, profissional ou em outras áreas da vida do sujeito. Em relação a gravidade do transtorno, o TEA possui 3 níveis de gravidade levando em consideração a comunicação social e os comportamentos restritivos e repetitivos.

A sociabilização pode ser entendida como um conjunto de comportamentos aprendidos decorrente das interações sociais com outros indivíduos. Dessa forma, é de suma importância proporcionar às crianças com autismo oportunidades de conviver e interagir com outras crianças, sobretudo da mesma faixa etária, possibilitando os estímulos as suas capacidades a fim de desenvolver suas competências sociais, para evitar o isolamento do sujeito. Em outro aspecto, a inclusão ajuda também no combate ao preconceito, pois coloca as crianças em contato com o diferente (CAMARGO & BOSA, 2012). O processo de sociabilização da criança autista é importante e relevante pois auxilia na inclusão social, no desenvolvimento escolar e mostra-se de suma importância para a quebra de estereótipos negativos e conceitos previamente estabelecidos.

Segundo Giaconi e Rodrigues (2014), grande parte dos autistas sofrem com adversidades na coordenação do espaço e do tempo. Demonstrando dificuldades de direção, de ações autônomas nos ambientes e de diferenciação e associação dos espaços perante suas funções. Também mostram indícios de dificuldades em perceber o tempo passar, de simbolizar, recordar o passado, e prever acontecimentos futuros. Essas condições condizem muito com sua desordem cognitiva e imaginativa, tornando muito mais difícil para eles pensarem, imaginarem e lembrarem acontecimentos que não foram presentes em momentos recentes. Algumas das características mais pertinentes de um autista como: A desconfiança, condutas obsessivas, respostas estranhas, fechamento de si, medo, rejeição, etc, são fatores de suma importância na compreensão dentro das situações em que ocorrem, assim, evidenciando e prevendo os eventos futuros que possam acontecer, novamente diante das características citadas para uma prevenção de situações incômodas para ele.

A fim de precaver os eventos que possam estressar o autista, protegendo-o e deixando a vivência dentro dos lugares coletivos muito mais agradável e estimulante, desse modo evitando Comportamentos de irritabilidade como choros, gritos e agitação que podem ser entendidos como uma tentativa da criança de se comunicar ou como uma forma de protesto quando ocorre uma mudança súbita de atividades, rituais e rotinas gerando sofrimento a criança (BOSA, 2006). Um ambiente agradável e adaptado para a criança torna mais fácil a compreensão dos seus sentimentos e queixas, assim como sua forma singular de se comunicar. Também facilita que seus cuidadores lidem melhor com situações adversas.

As características mais comuns do autismo, como déficits nas habilidades de interação social recíproca, de comunicação, presença de comportamentos, interesses e atividades estereotipados acabam gerando a crença na impossibilidade de permanência de crianças com autismo no ensino regular (CAMARGO & BOSA, 2012, apud Baptista, 2002). No entanto é de suma importância atentar-se para o processo de escolarização do autista, bem como o desenvolvimento de suas competências em seu ambiente escolar. A inserção da criança no ambiente escolar é essencial, já que além de promover o aprendizado, proporciona um local adequado para seu desenvolvimento social junto com outras crianças.

Lima e Laplane (2016) relatam em sua pesquisa, as dificuldades existentes no processo de escolarização do aluno autista. Foi constatado que muitas escolas não possuem estrutura nem material adequado, por conta disso muitos não chegam ao ensino médio. Nesse contexto, observa-se que há um grande índice de evasão escolar, além disso, suas idades geralmente não condizem com a série que estão matriculados. Pode-se constatar que essa população não recebe o devido apoio, de modo que são poucos os alunos que recebem adequadamente o atendimento educacional especializado, como, por exemplo, o auxílio de um pedagogo, um educador especial no âmbito da sala de aula.

Na relação professor e aluno, Aporta e Lacerda (2018) mostram que muitos professores acabam tendo uma visão comprometida da criança autista, pelo fato de julgar a condição do sujeito sem ter um conhecimento prévio do tema, ou seja, usando de um estereótipo em que o sujeito não tem capacidade de desenvolver seu potencial para as atividades. Muito do estereótipo estabelecido, ocorre pelo comportamento peculiar do indivíduo, como a ausência de resposta de crianças autistas que ocorre em grande parte pela falta de compreensão ou mal entendimento do que está sendo exigido delas, de modo que seu isolamento ou recusa de participar de alguma atividade não é necessariamente proposital, podendo estar relacionado com a forma peculiar do autista de se comunicar (BOSA, 2002).

Em contraponto, estudos feitos por Gomes e Nunes (2014), mostram que um profissional capacitado em educação para crianças com necessidades especiais, pode fazer a diferença, podendo, assim, ajudar significativamente na evolução da aprendizagem do autista. Portanto, a criança não deve ser entendida como um ser distante e que necessariamente está fadado ao isolamento e podendo somente frequentar escolas especializadas. Na realidade, existem várias possibilidades a serem exploradas pela própria criança. É importante ter em mente que o sujeito enxerga o mundo de uma forma diferente, no entanto é necessário acreditar no potencial da criança para aprender, bem como usar de instruções claras e precisas para facilitar sua inserção e sociabilização (ARAÚJO; AIRES; NASCIMENTO; 2014).

A inserção social é um direito garantido na Cartilha de Direitos das Pessoas com Autismo (2011), o processo de inclusão tem como objetivo entender e tratar todas as demandas educativas em todos os contextos escolares para promover a aprendizagem e o desenvolvimento de competências pessoais. O acesso ao ensino regular é garantido a todos, independentemente de deficiências ou transtornos de comportamento. A inclusão também está prevista em lei (Brasil, 2001 – ECA, Lei nº 8.069 de 1990), levando em consideração a extrema importância para o aprimoramento de diversas competências em sujeitos com transtornos do desenvolvimento.

Segundo Araújo (2016), para que a inclusão social ocorra, o atendimento escolar de alunos que apresentem deficiência deve ser realizado, de preferência em classes comuns na rede regular de ensino, com o auxílio de Atendimento Pedagógico Especializado (APE) na escola em que o aluno estuda ou em outra unidade escolar, tendo como objetivo de promover a inclusão, permanência, evolução, progresso e sucesso escolar. Preferencialmente, alunos autistas devem ser inseridos em classes regulares de ensino para facilitar a construção de sua subjetividade, além de desenvolver sua capacidade de resiliência, já que no futuro seu convívio será em maioria com indivíduos de desenvolvimento típico.

Para isso é que Giaconi e Rodrigues (2014) mencionam ações adaptativas preventivas como, imagens, mensagens verbais, gestualidade, predições, narrativas, trabalho em cima do realismo verbal e ações graduais. Esses processos mencionados podem facilitar tanto a vivência da criança autista dentro do contexto social inserido, quanto a dos profissionais que nele atuam. Para isso, é sugerido organizar o espaço escolar em geral (entrada e saída, banheiro, refeitório, ginásio, bem como a disposição de móveis e a própria aula em si) de modo previsível, estável, reconhecível e visual com fotos, imagens ou objetos, além do tempo escolar (calendário, murais, relógios, cartazes informativos). Um bom exemplo, seria a utilização de faixas coloridas ao longo do corredor, para indicar os percursos que a criança

realiza em seu dia a dia, por exemplo, uma linha laranja conduz à sala de aula, linha verde neon ao refeitório e assim por diante.

Na questão dos prejuízos comunicativos observados nessa população, tais déficits podem ser minimizados pelo uso de comunicação Alternativa e Ampliada (CAA), como uso de Pecs (do Inglês, Picture Exchange Communication System) ou linguagem de sinais, que visa estimular a comunicação e diminuir os problemas de comportamento através de um contexto estruturado e concreto, onde o aluno pode expressar seus desejos, melhorando suas relações interpessoais. Observa-se que o espaço social que uma criança autista vivência deve ajudar a facilitar a convivência e interação promovendo suas capacitações cognitivas e aprimorar suas limitações. Dessa forma pode-se considerar que com o apoio dos envolvidos, dentro do contexto social que a criança autista frequenta, possa ser construída uma estrutura facilitadora para o autista, contribuindo para resultados mais satisfatórios no crescimento cognitivo e social da criança (MACEDO e ORSATI, 2011).

O ambiente em que a criança autista está inserida e a forma que se desenvolve são importantes para seu futuro, visto que contribuem para seu aprendizado e interação social em lugares variados.

Considerações finais

O estudo realizado mostra-se relevante, pois busca abranger aspectos históricos e conceituais, bem como discutir fatores essenciais para um desenvolvimento saudável de crianças autistas. Além disso, buscou-se abarcar fatores referentes ao entendimento e percepção equivocada de leigos que acabam gerando estereótipos que dificultam a inserção do sujeito.

A análise do estudo apontou que ainda é muito difícil a relação entre a criança com TEA com seu contexto sócio-escolar em virtude da falta de conhecimento dos que convivem ao seu redor. É notável a perpetuação de estereótipos quando, em uma sala de aula, alunos e professores sem conhecimento de conteúdo sobre o transtorno percebem a criança tendo reações como introspecção, gritos, choro ou, até mesmo, sua diferença de idade em relação aos demais colegas.

Algumas alternativas encontradas ao longo desse artigo buscam facilitar o convívio dentro da sala de aula como a Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA e o uso de PECS (Picture Exchange Communication System), também pode ser ensinado a todos os alunos a linguagem de sinais, estimulando a comunicação entre todos e facilitando a

sociabilização. É importante que a criança seja inserida em uma sala de aula regular com crianças sem os transtornos, ou seja, crianças típicas, facilitando e incentivando o contato e a aceitação das diferenças, tanto da parte da criança com TEA, quanto da parte dos colegas. Foi encontrado também como solução a reorganização visual de entradas, saídas, banheiros e outros locais que já possuem algum tipo de sinalização, para facilitar, ainda mais, a localização e comunicação da criança com o transtorno.

Por fim, acredita-se que a conscientização é o primeiro passo para começar essa jornada evolutiva da comunicação e sociabilização. O entendimento do tema, tanto para alunos quanto para professores, é a melhor forma de iniciar a inserção do autista na escola, bem como a presença de profissionais da área para auxiliar e participar nas soluções e dinâmicas alternativas que foram propostas ao longo deste estudo. Sugere-se que novos estudos sejam realizados, focando mais especificamente nos processos de sociabilização levando em consideração quais fatores facilitam ou prejudicam o desenvolvimento da criança, visto que a bibliografia referente ao proposto ainda é muito escassa.

Referências

AIRES, Caroline Silva; ARAÚJO, Marta Valéria Silvia; NASCIMENTO, Gabriela Amaral Do. *AUTISMO: CONVÍVIO ESCOLAR, UM DESAFIO PARA A EDUCAÇÃO*. **Edi.**

Reali. Disponível em http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_25_05_2014_08_12_38_idinscrito_627_b3d095600d78536590e5824dd996d321.pdf. Acesso em 23 out. 2018.

APORTA, A.P; LACERDA, C.B.F. *Estudo de Caso sobre Atividades Desenvolvidas para um Aluno com Autismo no Ensino Fundamental I*. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v. 24, n. 1, p. 45-58, Mar. 2018. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000100045&lng=pt&tlng=pt Acesso: 18 Out. 2018.

ARAÚJO, G. A. (21 de fevereiro de 2016). Uniesp. Fonte: educação gestão e sociedade. Acesso em 15 Out. disponível em <http://uniesp.edu.br/sites/biblioteca/revistas/20170509162549.pdf>

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BRASIL (2001). *Estatuto da criança e do adolescente*. São Paulo: Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente de São Paulo (2001). Disponível em

http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/marista/eca_ anotado_digiaco 2012.pdf

BRASIL. *Cartilha de Direitos das Pessoas com Autismo*. São Paulo, SP, Março, 2011.

BOSA, C. A. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In C. R. Baptista & C. A. Bosa (Orgs.), *Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção* (pp. 21-39). 2002.

BOSA, C. A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. 2006. Acesso em 10 Out. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a07v28s1.pdf>. Revista Brasileira de Psiquiatria, 28, 47-53. Porto Alegre: Artmed. Acesso em 20 Out. Disponível em <http://peadinclusao.pbworks.com/f/palestracleonice.pdf>

CAMARGO, S.P.H; BOSA, C.A. *Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo de caso comparativo*. **Psic.: Teor. e Pesq.** Brasília, v. 28, n. 3, p. 315-324, Setembro. 2012 em. Acesso em 20 Out. 2018. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722012000300007&lng=pt&tlng=pt

DSM-V (American Psychiatric Association). 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

DSM-IV-TR (American Psychiatric Association). 4 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

ESTER ORRU, S. *Contribucionesdelabordaje histórico-cultural a laeducación de alumnos autistas*. **Rev Hum Med**, Ciudad de Camaguey , v. 10, n. 3, p. 1-11, dic. 2010 . Disponível em:<http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202010000300002&lng=es&nrm=iso>.acesso em 12 Out . 2018.

GIACONI, C; RODRIGUES, M.B. *Organização do espaço e do tempo na inclusão de sujeitos com autismo*. **Educ. Real.**, Porto Alegre , v. 39, n. 3, p. 687-705, Sept. 2014. Acesso em 10 Out. 2018. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362014000300004&lng=pt&tlng=pt

GIL, A.C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, R.C; NUNES, D.R.P. Interações comunicativas entre uma professora e um aluno com autismo na escola comum: uma proposta de intervenção. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 40, n. 1, p. 143-161, mar. 2014 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000100010&lng=pt&nrm=iso>.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Rev.Bras. Psiquiatr.**, São Paulo, v. 28, suppl. 1, p. s3-s11, May 2006 . Disponível em<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000500002&lng=en&nrm=iso>.

KUPERSTEIN ET AL. *Transtorno do Espectro Autista*. In: ROTTA, M.; FILHO, C.; BRIDI, F. (Org.) *Plasticidade cerebral e aprendizagem: Abordagem multidisciplinar* p. 112-117. São Paulo: Artmed, 2018.

LIMA, S.M; LAPLANE, A.L.F. *Escolarização de Alunos com Autismo*. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 22, n. 2, p. 269-284, June 2016. <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000200269&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 2 Out. 2018.

MACEDO, E.C; ORSATI, F. *Comunicação alternativa*. In: SCHWARTZMAN, José Salomão; ARAÚJO, Ceres Alves de. **Transtornos do espectro do autismo** p. 244-254.. São Paulo: Memnon, 2011.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). *Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS)*. 2017. Acesso em 20 Out. 2018. Disponível https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5651:folha-informativa-transtornos-do-espectro-autista&Itemid=839

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*. **Rev. soc. bras. fonoaudiol.**, São Paulo , v. 13, n. 3, p. 296-299,2008 .Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342008000300015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 Out. 2018.