
ATUAÇÃO DO PEDAGOGO E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA INFÂNCIA.

Marcella Mantello de Azevedo¹

Sheila Carla de Souza²

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um quadro complexo que acomete crianças precocemente e causa prejuízos significativos nos distintos domínios de desenvolvimento humano. Considerando o avanço da ciência, o aumento de diagnósticos e a educação especial na perspectiva inclusiva, é urgente que o Pedagogo se aprofunde e compreenda o quadro e as possibilidades de atuação com esse alunado na escola. Frente a isso, o objetivo deste estudo é compreender a atuação do Pedagogo com crianças com TEA na infância. A metodologia empregada é revisão bibliográfica descritiva de análise qualitativa. As principais conclusões apontam que a formação inicial do Pedagogo é insuficiente para atuar com esse público na escola. A necessidade de formação continuada de professores e de estratégias diversificadas, destacando-se o conhecimento do TEA, ludicidade, jogos e recursos visuais, para o atendimento dessas crianças. A importância da interação entre a equipe multidisciplinar e o diagnóstico precoce para estímulos e ações focadas com vistas a um desenvolvimento infantil integral. Por fim, indica-se que haja pesquisas de campo com imersão no cotidiano escolar.

Palavras-chave: TEA, Formação Docente, Autismo Infantil.

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is a complex condition that affects children at an early age and causes significant damage in different areas of human development. Considering the advancement of science, the increase in diagnoses and special education from an inclusive perspective, it is urgent that the Pedagogue delve deeper and understand the situation and possibilities of working with these students at school. Given this, the objective of this study is to understand the role of the Pedagogue with children with ASD in childhood. The methodology used is a descriptive literature review

¹ Estudante do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

² Professora orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

of qualitative analysis. The main conclusions indicate that the Pedagogue's initial training is insufficient to work with this audience at school. The need for continued teacher training and diverse strategies, highlighting knowledge of ASD, playfulness, games and visual resources, to care for these children. The importance of interaction between the multidisciplinary team and early diagnosis for stimuli and focused actions aimed at integral child development. Finally, it is recommended that there be field research with immersion in everyday school life

Keywords: ASD, Teacher Training, Childhood Autism.

1. INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) se define como um quadro de acometimentos clínicos que provocam alterações na comunicação e linguagem, interação social e comportamentos restritos e repetitivos que impactam e causam prejuízos no desenvolvimento da pessoa (DSM, 2014).

Em relação às alterações na comunicação e interação social ambos se constituem como sendo elementos centrais na caracterização do TEA quando estes se associam às estereotípias e comportamentos repetitivos formam a descrição diagnóstica do autismo. Tais elementos influenciam no modo como a pessoa autista se relaciona consigo e com o mundo. Assim, as pessoas com TEA demandam atenção e intervenção precoce com vistas a minimizar os sintomas e adaptá-las às contingências ambientais.

É fundamental ressaltar que os impactos originados pelo TEA têm o potencial de afetar os três pilares do desenvolvimento na infância - biológico, cognitivo e psicossocial - conforme apontado por Diamond (2007). Isso se reflete em modificações nas maneiras como a linguagem é compreendida, na expressão da imaginação, na criatividade, na capacidade de adaptação cognitiva, na autorregulação, na coordenação psicomotora e na interação social.

Mesmo que as manifestações do autismo sejam variáveis após o nascimento, os sintomas se fazem presentes antes mesmo dos três anos de idade, sendo importante o professor conhecer o quadro para a realização do encaminhamento para

avaliação médica precoce. Essa medida irá possibilitar as estruturações de estratégias de intervenções mais efetivas, ou seja, o reconhecimento de sinais de autismo possibilita melhores condições de vida e de desenvolvimento às pessoas acometidas com esse quadro (SEIZE & BORSA, 2017). O diagnóstico de TEA é feito por profissionais das áreas médicas, psicológicas e multidisciplinares com linguagens técnicas da saúde o que dificulta a aproximação do professor no conhecimento do quadro (BIANCHI, 2021).

Um dos espaços que a criança passa a maior parte do tempo é a escola, assim, esta é fundamental para reconhecer e compreender os aspectos inerentes a pessoa com autismo. Atuando de forma multidisciplinar e em parceria com os membros que compõe o campo relacional, pode-se estabelecer estratégias que favoreçam o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança com o espectro autista (OLIVEIRA, 2020).

Mediante isso, o professor é um profissional de grande importância para auxiliar no desenvolvimento da criança com TEA. Bartoszeck e Grossi (2018) em sua pesquisa apresentam que dentre as 1.076 matrizes curriculares de cursos de pedagogia cadastrados no portal e-MEC, apenas 0,56% incluíam de maneira explícita conteúdos relacionados ao TEA. Esse número ressalta a escassez de ênfase dada a essa importante temática nos programas de formação de professores. A ausência de uma abordagem mais abrangente e aprofundada sobre o TEA nessas matrizes curriculares pode indicar uma lacuna significativa na preparação dos futuros educadores para lidar com a diversidade de necessidades de seus alunos.

A hipótese levantada neste Trabalho de Conclusão de Curso é que os professores possuem conhecimentos limitados para lidar com alunos com TEA na trajetória escola dos anos iniciais da educação básica.

Assim, para que a inclusão e aprendizagem sejam realizadas com sucesso, a relação do professor com o aluno torna-se primordial pois, além de favorecer a aquisição de diferentes habilidades da criança, este profissional terá que orientar a criança e estimulá-la em todos os domínios de desenvolvimento.

Este estudo objetiva compreender a atuação do Pedagogo com crianças com TEA na infância.

A metodologia empregada é revisão bibliográfica descritiva de análise qualitativa.

2. REVISÃO TEÓRICA

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2017) estima que 1 em cada 160 crianças possuem TEA. O crescimento do número de diagnóstico de autismo na última década pode estar associado a uma sensibilidade maior de recursos utilizados na ciência. Os avanços significativos da tecnologia, a transição do DSM-IV (1994) para o DSM-V (2014), associados às pesquisas científicas nas áreas clínicas colaboraram com essa evolução. Vele destacar que novos números estatísticos foram publicados. No ano de 2021 o CDC (Centro de Controle de Doenças e Prevenção do governo dos EUA) evidenciou uma prevalência de 1 autista para cada 44 crianças de 8 anos. O número representa um aumento de 22% em relação à pesquisa anterior, publicada em 2020, cuja proporção era de 1 para 54. Sedo que, a proporção entre meninos e meninas é em torno de 4:1.

Segundo Cunha (2015), pode-se compreender que o uso atual da nomenclatura Transtorno do Espectro Autista possibilita a abrangência de distintos níveis do transtorno, classificando-os como leve, moderado e severo. Assim, não é possível homogeneizar o indivíduo com autismo, pois deve-se considerar que as especificidades por mais semelhantes que sejam não se apresentam de maneira igualitária, é necessário olhar de forma única e singular para cada sujeito.

Dentre as características do Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentadas pelo DSM-V (2014, p. 97) tem-se “prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário.”

Os déficits de comunicação, interação social e comportamental podem estar presentes em seus diversos níveis. Existindo casos nos quais as crianças falam e balbuciam durante os primeiros meses de vida, mas logo param. Outras, que verbalizam palavras isoladas, ou sons, apresentam dificuldade em iniciar, manter e

concluir uma conversa. As ecolalias, também podem se fazer presentes, existindo uma repetição de frases ou palavras fora de um contexto sem uma intencionalidade. Por fim, há aquelas que tem o início da fala precoce, porém a utilizam de maneira inadequada e fora de contexto. Com isso, é interessante utilizar e ensinar caminhos alternativos de comunicação, para além da verbal (REIS; PEREIRA; ALMEIDA, 2016).

Durante a infância, já é possível identificar algumas das características comuns em indivíduos com TEA, como rotinas rígidas, maior sensibilidade a estímulos sensoriais e dificuldade em regular e expressar emoções. Além disso, a presença de comportamentos repetitivos e restritos pode se manifestar por meio de estereotípias e repetições nos movimentos motores, no uso de objetos e na fala. Esses comportamentos podem ser acompanhados por interesses restritos, adesão excessivamente rígida a rotinas e sensibilidade sensorial hipo ou hipersensível (APA, 2013).

A sensibilidade pode manifestar-se em diversos aspectos, incluindo estímulos sonoros, olfativos, gustativos, visuais e táteis. Por exemplo, se o estímulo auditivo for aversivo, é comum que esses indivíduos coloquem as mãos sobre seus ouvidos como uma estratégia autorreguladora. Da mesma forma, a sensibilidade tátil pode resultar em desconforto com determinadas texturas de roupas. A organização cuidadosa de suas rotinas diárias visa garantir uma maior previsibilidade das atividades cotidianas, minimizando as alterações que poderiam causar desconforto e desordem em suas vidas (FERNANDER; SPERANZA; MAZARK; GASPARINI; CID, 2021).

Teixeira (2016) aponta que por ser uma síndrome caracterizada por alterações marcantes no desenvolvimento da linguagem e da interação social os déficits de comunicação, interação social e comportamental podem estar presentes em seus diversos níveis. Além disso, esses elementos se constituem como sendo centrais na caracterização do TEA quando estes se associam a estereotípias e comportamentos repetitivos formam a descrição diagnóstica do autismo. Tais elementos influenciam no modo em que a pessoa autista se relaciona consigo e com o mundo.

Estudos realizados em Oliveira-Franco & Rodrigues (2019) destacam a importância da identificação dos sinais do TEA. Para que assim, seja possível realizar uma intervenção eficaz, focando na redução de prejuízos e estimulação de

comportamentos alternativos, envolvendo os diversos ambientes e os esforços de todos os envolvidos (família, professores, gestores e profissionais da saúde).

Tem-se observado muitos debates sobre a insuficiência da formação, tanto inicial quanto contínua, dos professores e outros agentes educacionais para lidar com a diversidade dos alunos da educação especial na perspectiva inclusiva, agora presentes nas nossas escolas. Pode-se perceber que a inclusão de crianças autistas é uma tarefa complexa e que envolve muitos fatores, como a compreensão do TEA, estruturação das escolas e capacitação dos profissionais.

Diante de tantas mudanças, persiste o sentimento de insegurança por parte dos professores diante do trabalho com crianças autistas, pelo fato de ser um transtorno descoberto recentemente e que os estudos para a sua compreensão estão em andamento. Assim, estes profissionais sentem-se despreparados, tanto em sua formação inicial como continuada. Por isso destaca-se a importância da investigação sobre esse tema, pois, as consequências de todo esse contexto supramencionado têm ocasionado a inclusão inadequada destes alunos e, até mesmo, a perpetuação da exclusão da criança autista dentro do espaço escolar (GLAT, 2018)

O autor Glat (2018) afirma que um dos maiores desafios enfrentados pelas professoras é que lidar com alunos autistas e suas peculiaridades as obriga a sair de suas zonas de conforto. Isso ocorre porque muitas professoras não se sentem confiantes em lidar com essas situações, seja devido ao uso de materiais didáticos inadequados para a inclusão ou por questões comportamentais, como a dependência de uma rotina padrão em sala de aula. Essa relutância poderia ser abordada pela formação continuada, que poderia questionar esses aspectos e promover uma reflexão sobre práticas mais inclusivas.

É imperativo que a formação do profissional da educação adote uma abordagem mais humanista, reconhecendo e legitimando as pessoas com deficiências como sujeitos capazes de construir conhecimento, desenvolver-se cognitivamente, acadêmica e socialmente, a fim de participar plenamente do mundo ao seu redor. Em outras palavras, devem ser protagonistas de suas próprias vidas, em cada fase, de acordo com suas possibilidades e circunstâncias, assim como qualquer outra pessoa (GLAT, 2017).

A observação é fundamental na criação de estratégias pedagógicas na sala de aula, principalmente, com as crianças autistas. Nada se modifica sem conhecer. Ou seja, conhecer as crianças para estimular os meios, para que elas desabrochem ao aprendizado e modos de pensar o mundo.

Segundo Menezes (2013), sobre a observação e criação de estratégias, estas permitem: conquistar a confiança do aluno; identificar a melhor forma de comunicar com ele; adequar o espaço físico da sala de aula, preferencialmente dispendo as carteiras em forma de U para facilitar o contato visual; organizar rotineiramente atividades que viabilizem a interação e o contato “olho no olho”; utilizar fotos e imagens; tentar reduzir o apego exagerado à rotina; conhecer as preferências do aluno; propiciar a solução de problemas por etapas; trabalhar conteúdos matemáticos fazendo uso de comparação, seriação e categorização, dentre outros.

Cada aluno autista possui singularidades próprias e, portanto, reage de maneira única e no seu próprio ritmo às intervenções. Isso demanda uma abordagem individualizada do professor, que compreenda as especificidades de cada aluno. Outro ponto crucial no processo de formação do professor é o desenvolvimento e avaliação de estratégias pedagógicas adequadas para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com autismo, como ressaltado por Cintra (2015).

Dado que o direito do aluno com deficiência abrange desde a educação básica até o ensino superior, é imperativo que ele seja totalmente integrado ao ambiente educacional. O aluno tem o direito de chegar à escola e encontrar o suporte necessário para um desempenho satisfatório em todas as instâncias institucionais. É vital que ele seja educado, preparado e orientado por profissionais devidamente qualificados. No entanto, para concretizar esse objetivo, é necessário adotar novas abordagens, estratégias de apoio e métodos de ensino e aprendizado que considerem as individualidades e necessidades únicas de cada aluno (LIMA, LIRA, AZEVEDO, 2018).

Para atender à demanda da escola inclusiva contemporânea, a matriz e a organização curricular dos cursos de formação docente precisam ser integradas de modo a garantir especificidades de diferentes áreas do conhecimento e, ao mesmo tempo, promover um diálogo entre disciplinas em uma perspectiva de diversidade humana como padrão.

Conforme observado por Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020), retoma-se a ideia de que os cursos de licenciatura atualmente oferecem formação insuficiente para práticas pedagógicas inclusivas, muitas vezes falhando em proporcionar um espaço para discussões aprofundadas sobre o assunto. A lacuna de conhecimento em relação ao transtorno, como destacado pelos autores, não apenas representa um desafio significativo, mas também pode limitar o progresso e desenvolvimento de intervenções eficazes. Essa falta de compreensão pode resultar em abordagens simplistas e generalistas, nas quais as intervenções são direcionadas, principalmente, para aspectos específicos, como a comunicação ou a socialização, negligenciando outras necessidades cruciais para o desenvolvimento da criança.

Barbosa (2013) comenta que, o professor deve ter propriedade naquilo que ensina e ter conhecimento do que é o autismo. Além disso, deve ter sensibilidade para notar as diferentes reações em classe para que possa contribuir para o desenvolvimento da criança e de seu raciocínio. Oliveira (2020) reitera esse posicionamento e diz que o professor precisa desenvolver metodologias de aprendizagem para que o aluno com TEA consiga se comunicar e se desenvolver.

Diante desse quadro, se torna interessante o professor implantar em suas práticas pedagógicas métodos e recursos que chamem a atenção do aluno, tornando o aprender mais interessante e prazeroso. Isso se dá, especialmente, quando se associa o conhecimento a assuntos que estejam relacionados com o dia-dia da criança, ou mesmo assuntos de seu interesse (SILVA, 2018). Apesar do surgimento de cursos especializados para preencher essa lacuna, é notório que mesmo esses cursos específicos não conseguem abranger todas as nuances da docência inclusiva em um curto período de tempo. Não basta que os professores adquiram habilidades especializadas em um único aspecto, negligenciando as necessidades variadas e multifacetadas de seus alunos. Dada a diversidade de demandas que os educadores enfrentam, é imperativo promover a formação contínua de professores envolvidos com alunos especiais, independentemente do ambiente educacional em que atuem. Para atender às exigências da escola inclusiva contemporânea, os programas de formação docente devem ser estruturados de forma integrada, garantindo a incorporação de aspectos específicos de diversas áreas do conhecimento, ao mesmo tempo que

promovem o diálogo entre disciplinas sob a perspectiva da diversidade humana (WEIZENMANN, PEZZI E ZANON, 2020).

3. CONCLUSÕES

A compilação e organização das informações científicas sobre o TEA permitiram uma visão mais aprofundada sobre o campo de estudo com uma base sólida para a compreensão do tema investigado.

O presente estudo teve como objetivo de compreender a atuação do Pedagogo com crianças com TEA na infância. A hipótese era que os professores possuem conhecimentos limitados para identificar o Transtorno do Espectro Autista (TEA) em crianças na infância, uma conclusão congruente com as discussões de Glat (2018) e Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020) que constataram que a formação do professor, tanto inicial quanto continuada, são deficitárias para lidar com a crescente diversidade de alunos da educação inclusiva nas escolas, inclusive, as crianças com TEA.

A inclusão dessas crianças, como revelado nesta pesquisa, emerge como uma tarefa de complexidade considerável, envolvendo múltiplos fatores, tais como a compreensão do TEA, a adaptação das estruturas escolares, a diversidade nas estratégias pedagógicas, a aproximação e diálogo do Pedagogo com a equipe multidisciplinar, articulação com a família, dentre outros. Para isso, enfatiza-se a necessidade desse educador reconhecer os sinais e sintomas do espectro autista durante essa fase do desenvolvimento bem como, identificar as intervenções e adaptações necessárias no ambiente escolar.

Também, se evidencia a necessidade de um *olhar sensível e cuidadoso* do professor para não reduzir a pessoa com TEA à sintomas e condições clínicas, pois quando eles são bem assistidos e recebem estimulações e intervenções precoces, melhoram o seu repertório de aprendizagem, sociabilidade, dentre outras, ou seja, se adaptam à vida cotidiana.

O TEA *versus* a atuação do Pedagogo carece de muitas pesquisas, divulgações, adequações e simplicidade terminológica e conhecimentos para o atendimento satisfatório dessa população na escola.

O estudo em questão trouxe à tona a necessidade de conduzir pesquisas de campo mais aprofundadas, a fim de compreender a formação e as práticas pedagógicas dos professores que trabalham na Educação Básica, especialmente, no contexto do atendimento a alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Outro dado é que este estudo reside na natureza das informações coletadas, que podem ter sido predominantemente baseadas em dados secundários, como questionários, entrevistas ou análises documentais. Embora esses métodos forneçam insights valiosos, eles podem não capturar a complexidade total das práticas e interações no ambiente da sala de aula.

Para uma compreensão holística e completa da dinâmica entre a formação de professores, seria vantajoso incluir a perspectiva dos pais, terapeutas e profissionais de saúde que interagem com as crianças no ambiente escolar. Para avançar nesse campo de pesquisa, é crucial que as pesquisas de campo envolvam a observação direta de interações em sala de aula, entrevistas detalhadas com professores, análise de planos de aula e estratégias pedagógicas específicas. A pesquisa poderia se concentrar nas percepções dos professores sobre suas próprias competências em identificar sinais do TEA, bem como nas barreiras e desafios que enfrentam ao abordar as necessidades educacionais desses alunos.

Concluindo, embora o estudo atual tenha oferecido insights valiosos sobre a interseção entre a formação de professores e TEA, é imperativo pesquisas mais aprofundadas na área. Isso permitirá uma compreensão mais completa das práticas pedagógicas e das necessidades de formação, contribuindo assim para um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz para crianças com TEA.

Portanto, este estudo ressalta a urgência de aprimorar a formação dos professores da Educação Básica, visando capacitá-los para lidar de forma eficaz com a diversidade de necessidades educacionais, especialmente no contexto do autismo.

A abordagem da inclusão requer uma transformação não apenas nas práticas pedagógicas, mas também nas atitudes e na compreensão das peculiaridades de cada aluno, proporcionando um ambiente mais acolhedor e favorável ao desenvolvimento de todas as crianças, independentemente de suas características.

REFERÊNCIAS

AIELLO, A. L. R. **Identificação precoce de sinais de autismo**. In: GUILHARDI, H. J. et al. Sobre comportamento e cognição: contribuições para construção da Teoria do Comportamento. Santo André: ESETec Editores Associados, p. 13-29, 2002. Disponível em

https://www.researchgate.net/profile/Daniel-Matos-12/publication/342747917_18_-_Guilhardi_J_H_2006_Sobre_Comportamento_e_Cognicao_Vol_18_Expondo_a_Variabilidade/links/5f049e04a6fdcc4ca4533de0/18-Guilhardi-J-H-2006-Sobre-Comportamento-e-Cognicao-Vol-18-Expondo-a-Variabilidade.pdf

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. **DSM 5. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**, Fifth Edition. Washington, D.C.: American Psychiatric Association, 2014. Disponível em <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>

American Psychiatric Association. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (5a ed.), 2013.

BARBOSA, A. M., **O papel do professor frente à inclusão de crianças com autismo**, 2013.

BARTOSZECK, A. B.; GROSSI, M. G. R. A neurociência do autismo. In: BORGES, A. A. P.; NOGUEIRA, M. L. M. (org.). O aluno com autismo na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2018. p. 35-63.

BIANCHI, B. Triagem e diagnóstico de TEA: perspectivas de médicos atuantes em municípios paulistas, 2021. Disponível em https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/15535/Bruna_dissertacao_02_02.pdf?sequence=10

BORSA, C. J.; SEIZE, M. M. **Instrumento para rastreamento de sinais precoces do autismo revisão sistemática**, 2017.

CINTRA, ROSANA G. G.; **A abordagem sócio-histórica na educação inclusiva: aspecto fundamental na prática docente do educador de infância**, 2010.

CUNHA, E. **Autismo e a inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**, 2021.

DIAMOND, A., BARNETT, W. S., THOMAS, J., MUNRO, S. Preschool Program Improves Cognitive Control. **Science**, vol. 318. Issue 5855, pp. 1387-1388 Disponível em [HTTPS://WWW.SCIENCE.ORG/DOI/10.1126/SCIENCE.1151148](https://www.science.org/doi/10.1126/science.1151148)

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013. LDB – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: DF, 1996

FERNANDES, A. S. D. A.; SPERANZA, M.; MAZARK, S. R. M., GASPARINI, A. D.; CID, B. F. M. **Desafios cotidianos e possibilidades de cuidado com crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista (TEA) frente à Covid-19**, 2021.

FRANCO, O. R. C.; RODRIGUES, R. P. M. O. **Conhecimento dos profissionais de educação infantil sobre o tratamento do espectro autista**, 2019.

GLAT, R., **A formação docente e a educação de alunos autistas: uma abordagem humanista**, 2017.

LAMPREIA C.; GARCIA, L. M. **Limites e possibilidades da identificação de riscos de autismo no primeiro ano de vida**, 2011.

LIMA, F. A. J.; LIRA, V. T. M.; A. F. M. R. **A formação docente da inclusão de crianças com autismo na educação infantil: um estudo de campo**, 2016.

MENEZES, S. R. A., **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?**, 2013

OLIVEIRA, L.F., **Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista**, 2020.

SILVA, R. A. **Educação Inclusiva: percepções de Pedagogos Sobre O Processo de Ensino E Aprendizagem de Matemática Para Alunos Autistas Na Cidade de Ji-Paraná/RO**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em matemática e estatística). Universidade Federal de Rondônia. Ji-Paraná-RO, 2014. Disponível em: https://usdoc.site/roseny-alves-da-silva-departamento-de-matematica-e-estatistica-de_pdf.html. Acesso em: 09 jun. 2020.

SILVA, M & MULIC, J. A. **Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas**. Revista on-line Especialize. **Revista Especialize On-line IPOG** - Goiânia - Ano 9, Edição nº 15 Vol. 01 julho/2018 p. 1-16. Disponível em <https://ipog.edu.br/wp-content/uploads/2020/11/marcia-fernandes-borges-da-silva-psflo002-1211541.pdf>

TEIXEIRA, G. **Manual do Autismo**. 2. Ed. – Rio de Janeiro: Best Seller, 2016. p. 1-258 .
https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/15535/Bruna_dissertacao_02_02.pdf?sequence=10

WEIZENMAN, S.L; PEZZI, S.A; ZANON, B.R; **Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes**, 2020.