



ISSN: 1984-7688

AUTISMO INFANTIL E A ESCOLA: INCLUSÃO X GARANTIA DE ACESSO

INFANT AUTISM AND SCHOOL: INCLUSION VS. ACCESS WARRANTY

Francine Carolina Corrêa de Araújo, Ricardo de Souza, Daniela Sanches Machado*

Centro Universitário de Belo Horizonte UNIBH, Belo Horizonte, MG, Brasil

*danisanches@yahoo.com.br

Recebido em: 25/05/2014 - Aprovado em: 28/06/2014 - Disponibilizado em: 30/06/2014

RESUMO: O presente estudo trata-se de uma revisão de literatura que teve por objetivo analisar como funciona o processo de inclusão das crianças com autismo em escolas especializadas e em escolas regulares, e se o mesmo pode ser considerado de fato como um processo inclusivo ou como uma forma de garantir acesso. O acesso de crianças autistas em ambientes escolares comuns podem gerar grandes avanços em relação ao desenvolvimento nos processos de ensino-aprendizagem, socialização, inserção ao meio social e desenvolvimento das habilidades cognitivas e de comunicação. Porém, quando não há um ambiente apropriado e adequado ao processo de inclusão a inserção torna-se mal sucedida o que pode resultar a essas crianças a falta de desenvolvimento, progressos e potenciais ganhos, aumentando o risco de isolamento, rejeição e outros prejuízos as mesmas. Para seleção dos artigos empregou-se as bases de dados Scielo, Google Acadêmico e Lilacs. Priorizaram-se artigos publicados nos últimos 20 anos e com classificação Qualis Capes de A1 ate B4. Como resultado da análise literária observou-se que cabe às entidades governamentais responsáveis em conjunto com o sistema educacional promover mudanças significativas que forneçam melhores condições às escolas e também, professores capacitados na área da educação objetivando a adaptação às necessidades individuais dos alunos com necessidades especiais, proporcionando mudanças significativas em seu desenvolvimento através do real processo de inclusão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo infantil, TGD, inclusão e escola.

ABSTRACT: The present study is a literature review, developed to investigate the inclusion process of children with the autism syndrome in both - specialized and regular schools, and verify if is it truly an inclusion process or a way to grant access to those children. The access of children with autism in a regular scholar environment can create great advancements in the learning process development, socialization, social environment insertion and cognitive and communication skills development. However, when an appropriate and adequate environment to the inclusion process is not provide, this insertion becomes unsuccessful, resulting in lack of development to this children, as well as lack of progress e potential gains, increasing the risk of isolation, rejection e other losses to them. Scielo, Google Academic and Lilacs database were used to choose the articles. The articles classified as Qualis Capes A1 to B4, published in the last 20 years were prioritized. The result of the literary analysis was the understanding that it is up to the government entities and the educational system to promote significant changes which can provide better conditions to schools and to provide qualified teachers with the goal to adapt to the individual needs of the children with special needs, providing significant changes in their development through the real scholar inclusion.

KEYWORDS: infant autism, inclusion, school

INTRODUÇÃO

O autismo é um termo utilizado para designar uma síndrome neuropsiquiátrica ou comportamental, com etiologias múltiplas de um distúrbio do desenvolvimento, sendo caracterizada por déficits de

linguagem, comunicação, interação social e comportamentos estereotipados (Gadia et al., 2004; Silva et al., 2007).

Dados da Associação de Amigos do Autismo (AMA) relatam que, o autismo atinge em torno de 0,6% a 1%

da população, sendo quatro vezes mais comum a sua prevalência em crianças do sexo masculino. No entanto, vale ressaltar que a prevalência do autismo é estimada em: 1 em cada 88 nascimentos, corroborando para o fato de o autismo ter se tornado um dos transtornos do desenvolvimento mais comuns nos dias de hoje (AMA, 2013; Oliveira e Paula, 2012).

Embora não tenha sido identificada uma etiologia específica, alguns estudos sugerem que a origem do autismo pode estar associada a fatores genéticos e neurobiológicos tais como, anomalia anatômica ou fisiológica do sistema nervoso central (SNC), e/ou a problemas constitucionais inatos, predeterminados geneticamente (Brasil, 2013).

O Autismo Infantil (AI), pode ser compreendido como uma síndrome definida por alterações presentes em crianças desde idades muito precoces, que ocorre tipicamente antes do três anos de idade, e que se caracteriza por desvios na comunicação, na interação social e no uso da imaginação (Carvalho, 2009).

Descrito por Kanner (1943), o Autismo Infantil tornou-se um dos desvios comportamentais infantis mais estudados e debatidos, devido as suas características singulares e integrantes. Sendo assim, viabilizar o processo de inclusão de crianças com necessidades especiais, pode ser considerado um importante passo a ser dado em busca da escolarização, socialização e inclusão desses indivíduos, pois de acordo com a Declaração de Salamanca - documento sobre a Educação Inclusiva, de 1994 - todos devem ter a possibilidade de integrar-se ao ensino regular, mesmo aqueles com deficiências sensoriais, mentais, cognitivas ou que apresentem transtornos severos de comportamento (Carvalho, 2009).

De acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) :Lei 9394/1996, estabelece que a educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas Instituições de Ensino e

Pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, além de fornecer atendimento aos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino (inclusão) e promover a sua integração na vida em sociedade (AMA, 2013; Missaglia e Fernández, 2013; Brasil, 2014).

Apesar das diversas Leis que regem a Educação Especial no Brasil, há uma carência de investigações e análises científicas, sobre se o que realmente acontece nas redes de ensino é inclusão ou “Garantia de acesso”.

O presente estudo, tem por objetivo analisar na literatura disponível, como funciona o processo de inclusão das crianças com autismo em escolas especializadas e em escolas regulares, e se o mesmo pode ser considerado de fato como um processo inclusivo ou como uma forma de garantir acesso à educação.

MÉTODOS

Este estudo trata-se de uma revisão de literatura. Para seleção dos artigos empregou-se as bases de dados Scielo, Google Acadêmico e Lilacs. Os Descritores utilizados nas buscas foram: autismo, infantil, TGD, inclusão e escola, os quais foram usados isoladamente ou de forma combinada. Priorizaram-se artigos publicados nos últimos 20 anos e com classificação Qualis Capes de A1 até B4. A busca totalizou 68 artigos, dos quais 30 foram selecionados para o estudo e 12 foram tirados de sites e revistas. O critério de seleção dos 30 artigos foram: artigos que estivessem relacionados ao Autismo e suas características, aos tipos de transtornos do desenvolvimento, ao processo de inclusão escolar e garantia de acesso às pessoas com necessidades especiais. Os demais artigos não correspondiam ao tema central da pesquisa. Além disso, foi utilizado um livro relacionado ao assunto, publicado no ano de 2009.

REVISÃO DE LITERATURA

De acordo com a Literatura científica, sabe-se que o Autismo é uma síndrome comportamental conhecida como um dos tipos de Transtornos Globais de Desenvolvimento que possuem também outras síndromes como: Síndrome de Rett, Síndrome de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância e Transtorno Global de Desenvolvimento sem outra especificação (Missaglia e Fernández, 2013; Mercadante e Gaag, 2006).

Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD)

O Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD), foi estudado no final dos anos 60 pelos estudiosos Rutter, Kolvin e Cohen, que apontaram ser caracterizado por distúrbios em três áreas: socialização, comunicação e comportamental. A interação social é quase insignificante em alguns casos, as crianças preferem brincar com objetos ao invés de outras crianças e evitam o toque. Na comunicação, apresentam uma linguagem imatura, grandes dificuldades de iniciar ou manter uma conversa e até mesmo o contato visual. No comportamento assumem padrões de interesses restritos, repetitivos e estereotipados (Oliveira e Paula, 2012; Mercadante e Gaag, 2006).

As características dos Transtornos Globais de Desenvolvimento não se restringem somente à essas, possuindo variações na atenção, concentração, coordenação motora, mudanças repentinas de humor e podendo acometer até a agressividade. Outras características podem ser evidenciadas, como crianças que não fazem distinção de emoções, como alegria, raiva, emoção, sem manter o foco em algo, com características de um olhar perdido (Klin, 2006).

Os transtornos Globais do Desenvolvimento não possuem cura, somente trabalhos terapêuticos especializados e intervenções que auxiliam a pessoa a uma melhoria da qualidade de vida (Mercadante e Gaag, 2006).

Síndrome de Rett

Identificada por Andréas Rett em 1966, somente se tornou conhecida a partir da década de 80 pelo trabalho de Harberg. A Síndrome de Rett é um tipo de Transtorno Global de Desenvolvimento que acomete, na maioria dos casos, crianças do sexo feminino (Mercadante e Gaag, 2006; Klin, 2006).

A síndrome se manifesta a partir dos 6 meses de vida, caracterizando-se pela desaceleração do crescimento do perímetro encefálico e primeiros sinais de isolamento social (Mercadante e Gaag, 2006; Klin, 2006).

As primeiras incidências da síndrome de Rett são: crises de choro, irritabilidade, perda da fala, regressão psicomotora, comportamento autista, irregularidades respiratórias e até mesmo crises convulsivas (Mercadante e Gaag, 2006; Klin, 2006).

Síndrome de Asperger

A Síndrome de Asperger foi identificada em 1944 por Asperger, caracterizando-se como um problema desenvolvido, onde crianças e até mesmo adultos tendem a se comunicar. Essa síndrome apresenta uma desordem neurobiológica, afetando assim a interação social, comunicação e imaginação (Schwartzman e Rett, 2003).

Sabendo-se que a Síndrome de Asperger possui características semelhantes ao autista, esses indivíduos com Asperger possuem elevadas habilidades cognitivas, mas possuem uma considerável dificuldade em interpretar e aprender capacidades de interação emocional e social (Schwartzman e Rett, 2003; Tamanaha et al., 2008).

De acordo com a literatura, esta síndrome é acometida em maiores proporções em indivíduos do sexo masculino e está mais ligada a fatores genéticos, apresentando algumas anomalias como: movimentos repetitivos, problemas de atenção, apresentando quadros de ansiedade, depressão e alterações de

humor (Carvalho, 2009; Schwartzman e Rett, 2003; Tamanaha et al., 2008).

Transtorno Desintegrativo da Infância

O Transtorno Desintegrativo da Infância obteve seus primeiros estudos por Heller, em 1908 (Mercadante e Gaag, 2006). Segundo Heller a criança possui um período normal de desenvolvimento, até apresentar suas primeiras perdas de habilidades sociais e comunicativas nos primeiros quatro anos de vida (Mercadante e Gaag, 2006).

Esse transtorno evidencia características comparadas a um retardo mental, complicações neurológicas, epilepsia, declínio da linguagem, na coordenação motora e na interação social (Mercadante e Gaag, 2006).

Transtorno Global de Desenvolvimento sem outra especificação

O Transtorno Global de Desenvolvimento sem outra especificação é uma categoria diagnosticada para as pessoas que possuem o Transtorno Global de Desenvolvimento, mas não possuem especificidades para sua aplicação. Comparada relativamente ao autismo, porém de uma forma mais branda, as pessoas acometidas por tal transtorno possuem um grave comprometimento da socialização, da comunicação e outros comportamentos (Mercadante e Gaag, 2006).

Autismo

O Autismo é uma síndrome comportamental, relacionada a alterações no âmbito da linguagem, socialização e comportamento, que acomete com maior incidência pessoas do sexo masculino e se apresenta até o terceiro ano de vida (Gadia et al., 2004; Klin, 2006).

A palavra autista foi citada por Bleuler em 1911 pela primeira vez para nomear uma pessoa que possuía dificuldades de comunicação (Gadia et al., 2004).

Segundo Kanner (1943), em seu experimento com onze crianças que apresentavam em comum o mesmo comportamento, mostrou que o Autismo se tratava de uma dificuldade para estabelecer um contato afetivo e interpessoal, tratando-se de uma síndrome bastante rara (Gadia et al., 2004; Carvalho, 2009; Tamanaha et al., 2008; Kanner, 1943).

De acordo com a literatura, entende-se que Autismo não se resume em apenas uma única doença, mas sim um distúrbio complexo, que possui diferentes graus de severidade. A partir de diversas manifestações comportamentais, definindo o autismo, incluem-se déficits significativos na comunicação, onde acontece a habilidade verbal e a não verbal. Alguns possuem a linguagem imatura, apresentam isolamentos na socialização, dificuldades de participar de atividades em grupos, dificuldades de estabelecer vínculos afetivos, nos padrões comportamentais, possuem olhares sem foco, perdidos, comportamentos repetitivos e estereotipados, apego a objetos, resistência há qualquer tipo de mudança, comportamentos como se balançar, andar em círculos, bater palmas continuamente (Carvalho, 2009; Klin, 2006),.

O Autismo se inclui nos (TGD) onde suas características são semelhantes as diversas síndromes, mas possuem singularidades a cada apresentada (Klin, 2006).

Autismo Infantil e suas características

O Autismo Infantil denominado Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, possui características comportamentais específicas, tais como: perturbações das relações afetivas com o meio, solidão autística extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de boas potencialidades cognitivas, aspecto físico aparentemente normal, comportamentos ritualísticos (Tamanaha et al., 2008), agitação, agressividade, irritabilidade (Kanner, 1943),

início precoce e predominância do sexo masculino (Tamanaha et al., 2008).

Após a descrição de Kanner (1943), sobre o autismo infantil precoce, diversos estudos começaram a ser produzidos nas áreas da psiquiatria infantil, da psicologia médica e da psicanálise (Fávero e Santos, 2005). Esses estudos apontam que a comunicação é um aspecto muito afetado no quadro de crianças com o autismo, e que, com certa frequência, apresenta-se de modo severo.

O desenvolvimento da linguagem nas crianças autistas é caracterizado pela demora no início da fala ou pela ausência de progresso (ou regressão) após a aquisição inicial da linguagem; podendo este atraso ser antecedido pela falta de balbucios comunicativos, tornando-se necessário que os pais e/ou cuidadores encontrem uma maneira de tornar esta comunicação possível e funcional, para que a criança possa se fazer entender e ser entendida por aqueles que a cercam (Fávero e Santos, 2005).

A escola regular e a criança com autismo

Sabe-se que o ingresso das crianças na escola é algo de grande importância para o desenvolvimento das mesmas, não apenas para o aprendizado em si, mas também para o desenvolvimento social e a formação do ser humano como um todo (Portolese et al., 2013).

O direito a matrícula em escolas da rede regular de ensino no Brasil para alunos que possuem necessidades educacionais especiais, é garantido por lei desde a Constituição de 1988 e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394) de 1996 (Oliveira e Paula, 2012; Portolese et al., 2013). Contudo, ainda existem poucos estudos relacionados à inclusão de crianças autistas na rede regular de ensino, o que reflete a ideia de que há ainda uma quantidade relativamente pequena de crianças autistas inseridas na rede regular, se comparado à crianças que possuem outros tipos de deficiência (Camargo e Bosa, 2009).

O acesso de crianças autistas em ambientes escolares comuns pode gerar grandes avanços em relação ao desenvolvimento nos processos de ensino-aprendizagem, socialização, inserção ao meio social (Carvalho, 2009) e desenvolvimento das habilidades cognitivas e de comunicação (Camargo e Bosa, 2009). Porém, quando não há um ambiente apropriado e adequado ao processo de inclusão, tornando-o malsucedido, a possibilidade de não obterem desenvolvimento, progressos e potenciais ganhos, aumentam o risco de isolamento, rejeição e outros prejuízos à criança. Nesse sentido, a atuação do professor é fundamental para que esse processo de inclusão possa ocorrer de forma satisfatória (Camargo e Bosa, 2009; Bosa, 2006).

No entanto, a falta de orientação, estrutura, recursos pedagógicos (Camargo e Bosa, 2009), físicos e humanos (Oliveira e Paula, 2012), aumentam as barreiras a serem enfrentadas por professores de frente ao processo de inclusão dessas crianças, uma vez que os mesmos não se consideram capazes de atender as questões peculiares e específicas desses alunos (Carvalho, 2009; Mantoan, 2003; Sant'Ana, 2005).

A escola especializada e a criança com autismo

Em oposição à rede regular de ensino, nas escolas especializadas a realidade é diferente; a equipe de professores que lidam com o aluno que possui necessidades especiais, é constituída por profissionais aptos e capazes a lidarem com as diversas dificuldades inerentes aos tipos de deficiências. Esses profissionais possuem em sua maioria habilidades e capacidades específicas e constante atualização de seus conhecimentos, através de minicursos que visam facilitar a forma de direcionar o atendimento a essas crianças (Carvalho, 2009).

Entretanto, acredita-se que é através do processo de inclusão no ensino regular, que a criança poderá adquirir oportunidades de conviver com outras

crianças da mesma faixa etária, proporcionando um estímulo de suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo, favorecendo o seu desenvolvimento, interação e contato social na medida em que convive e aprende com as diferenças (Camargo e Bosa, 2009).

Inclusão x garantia de acesso (integração)

O termo inclusão é bastante difundido e continua sendo usualmente utilizado para descrever um modelo de educação ideal ou no intuito de apontar falhas ao processo educacional (Portolese et al., 2013).

A palavra incluir significa inserir, passar a fazer parte de algo. Se o aluno não está incluído, ele não faz parte de um determinado grupo que possui características para definir quem está ou não, apto a integrar-se ao mesmo (Suplino, 2006).

Assumir o fato de que é necessário incluir, significa compreender que há alunos que estão à deriva por não reunirem elementos suficientes para alcançarem tal identificação. Incluir seria abrir-se para abranger (compreender) as mais diversas categorias de alunos que diariamente chegam ao ambiente escolar (Suplino, 2006).

Hoje a inclusão está genericamente descrita como a inserção de alunos com necessidades educativas especiais em classes de ensino regulares (Suplino, 2006).

Camargo (2009) em seu estudo, verificou que os professores tendem a confundir os princípios de inclusão e integração. Porém de acordo com o mesmo autor, na integração investe-se na possibilidade de pessoas com deficiência passarem a frequentar escolas regulares, cujos currículos e métodos pedagógicos são voltados para as crianças consideradas “normais”, enquanto no processo de inclusão muda-se o foco da pessoa para a escola, ou seja: é o sistema educacional e social que deve

adaptar para receber a criança com deficiência (Camargo e Bosa, 2009).

No entanto, Mantoan (2003) afirma que a inclusão implica em mudanças do atual paradigma educacional e que o vocábulo “integração” refere-se mais especificamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns (Mantoan, 2003).

Mantoan (2003) afirma que o processo de integração trata-se de uma concepção de inserção parcial, ou seja, a integração pode ser entendida como o “especial na educação”. Para esses casos são indicados a individualização dos programas escolares, currículos adaptados, avaliações especiais e outras. Em suma, no processo de integração a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências (Mantoan, 2003).

A inclusão, em oposição à integração, prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática, onde todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular (Mantoan, 2003). No entanto, há de se ter o cuidado de não confundir incluir com garantir acesso, à partir da ideia de democratizar as oportunidades educacionais (Suplino, 2006).

Contudo, Oliveira (2012) afirma que apesar da polêmica existente em torno do processo de inclusão e integração (garantia de acesso), o que realmente importa é a oferta de uma educação de qualidade a todos os alunos, mesmo que ainda não haja um consenso a respeito de como e a forma de fazê-lo (Oliveira e Paula, 2012). Neste sentido, Oliveira e Paula (2012), Mantoan (2003), Carvalho (2009), Missaglia e Fernández (2013), Bosa (2006), Suplino (2006), Cavalcante (2011), Cacciari (2005), Serra (2008), Roriz (2005), Leite e Hetzel (2011), ressaltam a importância de capacitar os professores e o sistema escolar como um todo, adaptando-os de uma forma mais ampla para lidar com o desafio da inclusão, uma

vez que os mesmos também relataram em seus estudos que os professores da rede regular de ensino se consideram despreparados para lidarem com as especificidades dos alunos que possuem alguma deficiência, principalmente em relação ao autismo que, pela falta de conhecimento a respeito dos transtornos autísticos, impedem esses profissionais de identificarem corretamente as necessidades desses alunos (Gomes e Mendes, 2010; Prestes, 2009; Mantoan, 2002).

CONCLUSÃO

O Autismo Infantil corresponde a uma síndrome com certas complexidades, que exigem abordagens multidisciplinares visando não somente a educação, mas também o trabalho da socialização. Portanto, diante do exposto no presente estudo, é notório que a escolarização para essas crianças é indispensável, porém quando não há um ambiente apropriado e

condições adequadas ao processo de inclusão, como ocorre nos casos em que se preconiza somente garantir o acesso da criança à rede regular de ensino, a possibilidade de potenciais ganhos no desenvolvimento cede lugar ao prejuízo, o que aponta para a necessidade de uma reestruturação do sistema educacional, social e escolar, para que o processo de inclusão possa ser efetivo; pois a ideia de inclusão a qualquer preço pode ser entendida como um equívoco e um desrespeito à identidade do sujeito. Nesse sentido, cabe às entidades governamentais responsáveis, em conjunto com o sistema educacional, promover mudanças significativas que forneçam melhores condições às escolas e, também, professores capacitados na área da educação, objetivando adaptar-se às necessidades individuais desses alunos, proporcionando mudanças significativas em seu desenvolvimento através do real processo de inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

- AMA, Associação de Amigos dos Autistas. (2013) Disponível em: <http://www.ama.org.br/site/pt/diagnóstico.html>. Acesso em: 29 nov. 2013.
- Bosa, C.A. (2006) Autismo: Intervenções Psicoeducacionais. Revista Brasileira de Psiquiatria, v.28,v.1,p.47-53.
- Brasil. (2013) Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção a Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Brasília. Disponível em: <http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/dir-tea.pdf> Acesso em: 30 nov. 2013.
- Brasil. (2014) Lei nº9.394, 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 04 abr. 2014.
- Cacciari, F.R., Lima, F.T., Bernardi, M.R. (2005) Ressignificando a Prática: Um Caminho para Inclusão. Construção Pedagógica, v.13, n.10.
- Camargo, S.P.H., Bosa, C.A. (2009) Competência Social, Inclusão Escolar e Autismo: Revisão Crítica de Literatura. Psicologia e Sociedade, v.21, n.1, p.65-74.
- Carvalho, R. (2009) Inclusão e escolarização de alunos autistas. Pedagogia em Ação, v.1, n.1, p.111-114.
- Cavalcante, C.V. (2011) Atendimento Educacional Especializado. Polyphonia, v.22, n.1, p.33-50.
- Fávero, M.A.B., Santos, M.A. (2005) Autismo Infantil e Estresse Familiar: Uma Revisão Sistemática de Literatura. Psicologia Revisão e Crítica, v.18, n.3, p.358-359.
- Gadia, C.A., Tuchman, R., Rotta, N.T. (2004) Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. Jornal de pediatria, v.80, n.2, p.83-94.
- Gomes, C.G.S., Mendes, E.G. (2010) Escolarização Inclusiva de Alunos com Autismo na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Revista Brasileira de Educação Especial, v.16, n.3, p.375-396.

- Kanner, L. (1943) Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, v.2, p.217-250.
- Klin, A. (2006) Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, v.28, n.1, p.3-11.
- Leite, D.S., Hetzel, S.G.A. (2011) As entidades sociais e a defesa dos direitos das pessoas autistas: dignidade da pessoa humana como pressuposto fundamental de inclusão social. *Revista Internacional de Direito e Cidadania*, v.11, p.39-50.
- Mantoan, M.T.E. (2002) A educação especial no Brasil – da exclusão à inclusão escolar. *Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade. UNICAMP*
- Mantoan, T.E.M. (2003) *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Ed. Moderna.
- Mercadante, M.T., Gaag, R.J.V. (2006) Transtorno Invasivos do desenvolvimento não-autísticos: Síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância e transtornos invasivos do desenvolvimento sem outra especificação. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, v.28, n.1, p.12-20.
- Missaglia, V., Fernández, S.S.L. (2013) A intenção pedagógica na inclusão de alunos com transtornos globais do desenvolvimento. *SEDPcD, USP*.
- Oliveira, J., Paula, C.S. (2012) Estado da arte sobre inclusão escolar de alunos com transtornos do espectro do autismo no Brasil. *Cadernos de pós graduação em distúrbios do desenvolvimento*, v.12, n.1, p.53-65.
- Portolese, K.R., Ferreira, R., Sakai, F.Y., Costa, I. (2013) *Autismo no Contexto Escolar*. Departamento de Psicologia. Faculdades Integradas de Ourinhos.
- Prestes, M.A. (2009) *Diagnóstico de Autismo na Rede Pública de Ensino do DF: Um Estudo Exploratório da Situação Atual*. Universidade Católica de Brasília, Centro de Psicologia.
- Roriz, T.M.S., Amorim, K.S., Rosseti-Ferreira, M.C. (2005) *Centro de Investigações sobre desenvolvimento humano e educação infantil*, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. São Paulo.
- Sant'Ana, I.M. (2005) *Educação Inclusiva: Concepções de Professores e Diretores*. *Psicologia em Estudo*, v.10, n.2, p.227-234.
- Schwartzman, J.S. (2003) Síndrome de Rett. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, v.25, n.2, p.110-113.
- Serra, D.C.G. (2008) Entre a esperança e o limite: um estudo sobre a inclusão de alunos com autismo em classes regulares. *Psicologia Clínica do Rio de Janeiro*, v.21, n.1, p.235- 242.
- Silva, R.A., Herrera, A.S., Vitto, L.P.M. (2007) Distúrbio de Linguagem como parte de um transtorno global do desenvolvimento: descrição de um processo terapêutico fonoaudiológico. *Revista Social Brasileira de Fonoaudiologia*, v.12, n.4, p.322-328.
- Suplino, M. (2006) *Inclusão Escolar de alunos com Autismo*.
- Tamanaha, A.C., Perissinoto, J., Chiari, B.M. (2008) Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da Síndrome de Asperger. *Revista Social Brasileira de Fonoaudiologia*, v.13, n.3, p.296-299.