

**O processo de aprendizagem do aluno com TEA****The student learning process with TEA**

DOI:10.34117/bjdv6n9-168

Recebimento dos originais: 08/08/2020

Aceitação para publicação: 08/09/2020

**Francimar Batista Silva**

Mestre em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Instituição: Prefeitura Municipal de Campo Grande (MS) - Secretaria Municipal de Educação,

Divisão de Educação Especial.

Endereço: Rua Onocieto Severo Monteiro, 460, Vila Margarida, CEP 79023-201, Campo Grande,  
MS – Brasil.

E-mail: francimbatista@gmail.com

**Ivete Fátima Matiello Boncoski**

Especialista em Neuropsicologia pela UNIARA,

Instituição: Prefeitura Municipal de Itaporã (MS) - Centro Municipal de Saúde De Itaporã Nelson  
Rodolfo Kozorosk

Endereço: Rua R. Pres. Juscelino Kubitscheck de Oliveira – Centro, CEP 79890-000, Itaporã, MS  
– Brasil.

E-mail: iveteboncoski@gmail.com

**RESUMO**

As crianças que têm o transtorno do espectro autista (TEA) exibem uma ampla gama de comportamentos, incluindo a dificuldade em se relacionar com os outros, entender regras e dificuldade em se comunicar (alguns podem se comunicar de maneira não verbal), ainda podem ter dificuldade em pensar com flexibilidade e lidar com as mudanças. Sendo objetivo do estudo verificar a forma de aprendizagem do aluno com TEA. O desenvolvimento do trabalho foi por meio de pesquisa bibliográfica, tendo como base teóricos como Alokla (2018); Benini e Castanha (2016); Christensen *et al* (2018); Dawson (2013); Ferrari (2014); Griesi-Oliveira e Sertié (2017); Lemos *et al.* (2014); Oliveira (2012); Paganotti (2011); Sanfelice e Bassani (2020); Schmidt e Bosa (2003); Silva (2010);Thees (2018) entre outros. Concluiu-se que, na atualidade, a criança com TEA encontra inúmeras possibilidades de aprendizagem em sala de aula regular, para isso basta que o professor esteja bem preparado, que tenha ciência de sua responsabilidade como educador e que atue com ética e senso humanitário.

**Palavras-Chave:** TEA, Aprendizagem, Conhecimento, Inclusão, Interação Social.

**ABSTRACT**

Children with autism spectrum disorder (ASD) exhibit a wide range of behaviors, including difficulty in relating to others, understanding rules and difficulty in communicating (some may communicate non-verbally), even they may have difficulty thinking flexibly and dealing with change. The objective of the study is to verify the student's way of learning with ASD. The development of the work was through bibliographic research, based on theorists such as Alokla (2018); Benini and Castanha (2016); Christensen *et al.* (2018); Dawson (2013); Ferrari (2014); Griesi-Oliveira and Sertié (2017); Lemos *et al.* (2014); Oliveira (2012); Paganotti (2011); Sanfelice and Bassani (2020); Schmidt and Bosa (2003); Silva (2010); Thees (2018) among others. It was concluded that, nowadays, the child with ASD finds innumerable possibilities of learning in the regular classroom, for that it is enough that the teacher is well prepared, that he is aware of his responsibility as an educator, that he acts with ethics and a humanitarian sense.

**Keywords:** TEA, Learning, Knowledge, Inclusion, Social interaction.

## 1 INTRODUÇÃO

Para identificar a aprendizagem do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é preciso considerar que ele tem dificuldade em organização de conteúdos e em executar as atividades que se aparecem de forma abstrata, a criança autista tem dificuldades em desenvolver tarefas que sejam complexa e que tenham conteúdos abstratos, por isso o educador deve estar sempre atento aos conteúdos apresentados, procurando inserir de forma concreta, principalmente usando meios não verbais e lúdicos que possam chamar a atenção do aluno com TEA.

O problema de pesquisa partiu da seguinte questão: como deve ser o processo de aprendizagem do TEA.

O tema é relevante e de interesse social, pois a proposta deste artigo é discutir os fundamentos da aprendizagem do aluno com TEA, mostrando como deve ser a apresentação de conteúdos e atividades para o aluno autista, para que possam assimilar as informações e conhecimentos apresentados.

O objetivo deste artigo é verificar a forma de aprendizagem do aluno com TEA. A metodologia empregada para o desenvolvimento deste artigo foi a pesquisa bibliográfica. A busca foi realizada em bibliotecas virtuais, tais como SciELO e Google Acadêmico, usando os descritores: TEA, aprendizagem, conhecimento, inclusão e interação social.

Foram encontrados 665 trabalhos publicados que abordam o tema proposto para este trabalho, dos quais 595 estavam fora da data limite estipulada para esta pesquisa, 40 não atendiam ao objetivo deste artigo, dos 30 artigos relevantes para este estudo, incluiu-se 20 trabalhos que foram publicados com menos de 10 anos, que estavam dentro do tema e objetivo deste estudo.

## 2 APRENDIZAGEM

Neste tópico propõe-se uma discussão sobre aprendizagem, trazendo definições e conceitos de teóricos que abordam o tema, nesse sentido Silva (2010) declara que aprendizagem é um processo que acompanha as pessoas por toda a vida, dentro de habilidades cognitivas e de interesse pessoal pelos conhecimentos e informações. Na visão piagetiana, a aprendizagem está relacionada e subordina-se ao desenvolvimento da criança, dentro de uma equilibrção progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior.

As abordagens contemporâneas sobre aprendizagem é uma atividade multidisciplinar que tem como base a integração de disciplinas como a psicologia, antropologia, sociologia, educação e ciências cognitivas. De acordo com Bransford *et al* (1999) é no cruzamento dessas disciplinas que se consegue ter uma definição mais abrangente sobre aprendizagem e desenvolvimento humano. Os

resultados da aprendizagem incluem a consideração de variáveis cognitivas, como a profundidade da aprendizagem e o desempenho em domínios curriculares específicos, bem como variáveis socioemocionais e atitudinais, como níveis de autoestima e endosso de diferentes valores.

Lembrando que a teoria de Piaget destaca o equilíbrio como uma relação predominante das interações sociais, que obedecem a uma ordem de forma gradual. Para o autor o desenvolvimento mental da criança é uma edificação sem interrupção, comparando à construção de algo que se acrescenta elementos ficando cada vez mais sólido. Nesse sentido o conhecimento é adquirido de forma gradual e a partir da consolidação daquilo que foi apreendido.

No mesmo sentido da teoria de Piaget a teoria de Vygotsky apresenta a aprendizagem como um processo que está intimamente ligado ao desenvolvimento da criança e se complementam reciprocamente, portanto quanto mais aprendizagem mais desenvolvimento. O que se percebe é que desenvolvimento cognitivo e cronológico da criança evoluem no mesmo sentido. Por isso é que Vygotsky afirma que a aprendizagem se inicia muito antes da criança frequentar a escola, sendo que qualquer situação que o professor colocar como aprendizagem ele já terá vivenciado antes (FERRARI, 2014).

Sanfelice e Bassani (2020) destacam que a teoria de Vygotsky apresenta o desenvolvimento da criança a partir de dois níveis: um real e outro proximal. O nível de desenvolvimento real está ligado às funções mentais da criança quando alguns ciclos de desenvolvimento já foram estabelecidos, pode-se dizer que é um indicativo de que a criança consegue fazer algo por si mesma.

O desenvolvimento real pode ser avaliado através de testes, onde as tarefas apresentam diferentes dificuldades. Já o nível de desenvolvimento proximal refere-se às potencialidades que podem ser desenvolvidas a partir do ensino sistemático. Percebe-se que o desenvolvimento da criança deve ser identificado a partir do que ele é capaz apreender dentro das atividades que lhe são propostas, que é o desenvolvimento real, mas também deve ser levado em consideração as habilidades que a criança tem para compreender e desenvolver as atividades que é o desenvolvimento proximal.

Por isso, o professor tem o papel de facilitador no processo ensino-aprendizagem, que fará a ligação entre o desenvolvimento proximal e o real. Assim, o bom ensino para esta teoria é aquele que se volta para as funções psicológicas emergentes, potenciais, e pode ser facilmente estimulado pelo contato com os colegas que já aprenderam determinado conteúdo (PAGANOTTI, 2011).

O professor deve ser ciente que é o facilitador da aprendizagem, como tal deve usar uma metodologia de aprendizagem ativa, promovendo técnicas em sala de aula que promova a inclusão

de todos os alunos. Diante dessas considerações sobre aprendizagem, é importante identificar os elementos que constituem a inclusão e a aprendizagem da criança com TEA.

## 2.1 INCLUSÃO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM TEA

Inclusão é uma palavra abrangente que dispõe sobre os aspectos globais que tratam das oportunidades iguais para todos, na área educacional a inclusão compreende estratégias para que a criança que apresente algum tipo de deficiência ou transtorno de aprendizagem seja inserida na escola regular, não apenas com o intuito de aprendizagem de elementos que facilitem sua vida, mas principalmente que ela se integre socialmente com as demais crianças de forma plena.

A inclusão educacional passou a ser tema consagrado a partir da Constituição Federal de 1988, que dispõe como direito fundamental do cidadão, não importando a sua condição cognitiva, física ou psíquica. Especificando que todos os brasileiros têm garantia de receber uma educação que lhes promova a autonomia e vida digna.

No mesmo sentido Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990, veio reforçar a garantia educacional igualitária a todos, trazendo expresso no artigo 5º a responsabilidade dos pais ou tutores matricularem as crianças na rede regular de ensino, a partir daí, cabendo a escola recebê-los com estratégias pedagógicas que viabilizem a aprendizagem.

No Brasil, as políticas educacionais atuais, garantem “acesso, permanência, participação e aprendizagem de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola comum” (WUO, 2019, p.210). A educação especial consagra a inclusão de alunos com transtorno do espectro do autismo.

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) está relacionado a fatores de suscetibilidade genética que envolve múltiplos genes. Segundo Griesi-Oliveira e Sertié (2017, p. 234) “o TEA é considerado uma doença geneticamente heterogênea e complexa, já que apresenta diferentes padrões de herança e variantes genéticas causais”. Outros estudos apontados por Stock (2017) destacam que as possíveis causas do autismo possam ser, além de genética, imunológicas e ambientais.

De acordo com o estudo de Christensen *et al* (2018) a prevalência de TEA divulgada pela Rede de Monitoramento de Autismo e Deficiências do Desenvolvimento, nos Estados Unidos em 2012, foi que 1% das crianças norte americanas com até 8 anos apresentavam o transtorno.

Historicamente o TEA foi reconhecido pela primeira vez por Bleuler como disfunção de contato afetivo e social, em 1911. O pesquisador e psiquiatra austríaco Leo Kanner no ano de 1943, apresentou um relato de seus estudos denominando seus achados de “distúrbio autístico do contato

afetivo”, mais tarde esse mesmo pesquisador apresentou o resultado de uma pesquisa com crianças que mostravam comprometimento do relacionamento interpessoal, desde os primeiros meses de vida e definiu como “autismo infantil precoce”. Em seus estudos Kanner identificou que as crianças tinham dificuldade de convivência, a partir de então formulou o primeiro conceito do autismo como “incapacidade inata de estabelecer o contato afetivo habitual e biologicamente previsto com as pessoas, evidenciando a importância dos aspectos ambientais no desenvolvimento”. Em outro estudo Leo Kanner identificou outros sintomas desenvolvidos pelas crianças autistas, foi quando denominou “síndrome comportamental, de etiologias múltiplas, que compromete o desenvolvimento infantil” (SCHMIDT e BOSA, 2003, p.113).

As principais características do TEA descritas por Posar e Visconti (2018) são: problemas com a interação social, podendo incluir problemas para conversar, trabalhar ou brincar com outras pessoas; interesse incomum em objetos; necessidade de rotina; grande variação de habilidades; reação abaixo ou acima de um ou mais dos cinco sentidos: visão, toque, paladar, olfato ou audição; ações repetidas ou movimentos corporais repetido; reações e expressões emocionais incomuns.

Os critérios de diagnóstico para o TEA mudaram em 2013 com a última edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5). Anteriormente, havia diagnósticos separados para transtorno do autismo, síndrome de Asperger e outros distúrbios generalizados do desenvolvimento. Hoje, o DSM-5 os coloca em uma única categoria como TEA (THEES, 2018).

Essa forma integrada de várias doenças no mesmo item de diagnóstico vem contribuir para que a inclusão seja ampla, podendo várias crianças com diferentes diagnósticos conviverem no mesmo ambiente educacional, assim participando de uma interação social mais abrangente.

Pois, em vez de colocar as crianças em subcategorias, o DSM-5 concentrou-se em quanto apoio a criança precisa, com isso promovendo o favorecimento de inclusão dessas criança em salas de aulas normais, pois a inclusão só funciona na medida em que os apoios apropriados sejam estabelecidos para a criança e professor (OLIVEIRA, 2012).

É importante destacar que a inclusão é um ato humanitário, e como tal deve ser pleno, onde diferente e iguais se integrem de forma que todos tenham as mesmas oportunidades e participem das mesmas possibilidades de interação social.

Nesse sentido as crianças com TEA recebendo um atendimento adequado, terá maior possibilidade de aprendizagem. Algumas estratégias podem ser implementadas para que o aluno com TEA possa ter maior facilidade na compreensão dos conteúdos, como o uso de tecnologias, recursos visuais, estrutura da rotina das aulas com horários específico para esses alunos, pois as crianças com TEA demonstra inflexibilidade quanto às mudanças da rotina, manter atividades

simples e sensoriais, ter um local tranquilo com iluminação suave onde o aluno com TEA possa se retirar quando sentir vontade de “dar um tempo”, pois é importante respeitar o momento de fuga da criança autista (BENINI; CASTANHA, 2016).

Quando se promove um ambiente educacional adequado, com uso de linguagens que alcance e entendimento de todos estar-se-á promovendo a inclusão educacional e social, por isso é importante que o professor conheça as estratégias de aprendizagem condizente para crianças com TEA.

A interação com crianças com TEA por meio da linguagem não verbal tem sido relevante no processo de aprendizagem (LEMOS *et al.*, 2014). Aloka (2018) explica que as crianças com TEA não têm a capacidade de desenvolver simultaneamente várias habilidades como as demais, as habilidades são desenvolvidas sequencialmente. Muitas vezes, tornam suas intenções conhecidas com movimentos de mãos e corpo, para compensar suas inadequações em outras formas de comunicação como contato visual e gestos.

Nesse sentido, a aprendizagem da criança com TEA deve atender s habilidades de atenção de forma conjunta incluindo gestos e olhares, dessa forma misturando intervenção especializada com estratégias comuns torna o ambiente preparado para receber os alunos com TEA.

Segundo a Sociedade Brasileira de Inteligência Emocional (SBIE) a linguagem não verbal compreende todo tipo de comunicação por meio de gestos, movimentos e posturas, contato visual, expressões faciais, figuras, símbolos e todo tipo de sinais sem palavras. Sinais ou emblemas incluem todos os gestos que substituem palavras, números e sinais de pontuação. Eles podem variar do gesto monossilábico do polegar proeminente de um caroneiro a sistemas complexos como a Linguagem de Sinais para surdos.

Pesquisas desenvolvidas por Geri Dawson mostram que mesmo após os 4 anos de idade, muitas crianças não-verbais com autismo acabam desenvolvendo a linguagem. A pesquisa produziu uma série de estratégias eficazes que mostram que é possível desenvolver comunicação eficiente com crianças autistas, pois os indivíduos não-verbais com autismo podem viver de forma satisfatória com a ajuda de suportes visuais e tecnologias assistivas.

Dawson (2013) destacou sete principais estratégias para promover o desenvolvimento da linguagem em crianças e adolescentes não verbais com autismo, tais como: incentivo a brincadeira e a interação social. As crianças aprendem brincando, e isso inclui aprender a língua. O jogo interativo oferece oportunidades agradáveis para as crianças se comunicarem. Os jogos são fundamentais na aprendizagem não verbal, é preciso encontrar aqueles jogos que as crianças mais gostam.



Outra forma de promover a interação social de crianças autistas são as atividades lúdicas, tais como o uso da música, as brincadeiras infantis que incluem o canto e dança são importantes para incentivar a aprendizagem de crianças autistas. O educador ou familiar deve sempre se posicionar à frente da criança autista ficando em posição próxima ao nível dos olhos, para que a criança possa ver e ouvir com mais facilidade. A imitação dos sons e comportamentos lúdicos para a criança autista representa incentivo para que ela possa interagir e desenvolver a vocalização. A imitação é de grande relevância nessa interação, gestos e contato visual podem criar uma base para a aprendizagem (COSTA, 2015).

De acordo com Bendinelli (2018) é importante que o educador especializado em educação especial em parceria com o professor da sala regular, elaborem plano pedagógico individualizado e especializado para atender às crianças autistas.

Embora existam muitos aspectos que possam ser enfatizados em um programa educacional apropriado para indivíduos com TEA (por exemplo, conteúdo curricular), usar gestos para demonstrar o que se está falando é uma estratégia que pode desenvolver a verbalização de crianças autistas não-verbais, por exemplo, estender a mão e apontar quando se diz olhe, acenar com a cabeça quando se diz sim ou não, usando expressões faciais, ainda bater palmas para aprovação de ações, abrir as mãos, estender os braços em forma de abraço entre outros gestos contribuem para comunicação com crianças autistas não-verbais (BRASIL, 2014).

A simplificação do idioma é importante para que a criança possa compreender o que se está falando, facilitando a imitação do discurso, por exemplo quando a criança está brincando com uma bola basta dizer bola ou chutar, em seguida vai-se aumentando o vocabulário, por exemplo chute a bola. Os suportes visuais podem incluir figuras e grupos de figuras para que as crianças possam se comunicar e aprender com mais facilidade (BENINI; CASTANHA, 2016).

Para os alunos adolescentes com TEA, as estratégias incluídas desde a infância são fundamentais para que melhorem suas habilidades sociais, pois esse é um período que tem impacto negativo nas interações entre colegas. Um estudo realizado por Bolourian *et al* (2019) com indivíduos com TEA, idade entre 3 (três) e 18 (dezoito) anos, os resultados revelaram indivíduos que foram incluídos desde muito cedo na escola, usando metodologias ativas apresentaram melhorias na aprendizagem, assim como melhorias sociais ao longo do tempo, de forma sutil manifestadas no ambiente escolar

Ficou claro a importância do conhecimento dos professores sobre os diferentes recursos que podem ser usados em sala de aula, para que alunos com TEA aproveitem melhor os conteúdos, que venham ter uma interação proveitosa e consigam apreender novos conhecimentos. Nesse sentido



pode-se dizer que o treinamento continuado para o corpo docente pode ser benéfico, pois o volume de informações disponíveis sobre a melhor forma de apoiar esses alunos é fundamental para que os professores reflitam sobre suas ações e aplique a melhor metodologia de ensino/aprendizagem para esses alunos.

### **3 CONCLUSÃO**

Diante do objetivo proposto para o desenvolvimento deste artigo, constatou-se que as hipóteses levantadas se confirmaram, pois verificou-se que a aprendizagem é um processo evolutivo de habilidades cognitivas e interacionais, ou seja, a aprendizagem está relacionada ao aproveitamento que cada indivíduo tem de adquirir novos conhecimentos e acumular o aprendizado.

Verificou-se que a inclusão de crianças com TEA em ambiente de escolas regulares é possível, desde que os professores conheçam estratégias que levem esses indivíduos a ter um aproveitamento do que está sendo ensinado, pois são crianças que necessitam de artifícios diferenciados para que possam apreender, tais como os procedimentos da linguagem não verbal e atividades lúdicas, sempre respeitando os limites desses indivíduos.

Para finalizar é importante destacar que o estudo alcançou sua proposta e trouxe informações sobre a forma de aprendizagem do aluno com TEA, assim como conceitos e definições de aprendizagem e TEA. O trabalho foi desenvolvido sem nenhum contratempo, pois a bibliografia que trata do tema é ampla e disponível nos canais online de pesquisa científica. Mas, como todo trabalho de pesquisa, sempre pode haver novas vertentes de estudo, ficando assim e, aberto para que futuros pesquisadores possam retomar o tema e aprofundar nos estudos.

Concluindo é possível dizer que, na atualidade, a criança com TEA encontra inúmeras possibilidades de aprendizagem em sala de aula regular, para isso basta que o professor esteja bem preparado, que tenha ciência de sua responsabilidade como educador, que atue com ética e senso humanitário.

**REFERÊNCIAS**

ALOKLA, S. *Non-Verbal Communication Skills of Children with Autism Non-Verbal Communication Skills of Children with Autism Spectrum Disorder. Electronic Dissertations. California State University, San Bernardino California State University, San Bernardino, 2018.* Disponível em: <<https://scholarworks.lib.csusb.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1796&context=etd>> Acesso em 02 mar. 2020.

BENDINELLI, R. C. **Atendimento educacional especializado (AEE):** pressupostos e desafios. Publicado em 7 de julho de 2018. Disponível em <<https://diversa.org.br/artigos/atendimento-educacional-especializado-pressupostos-desafios/>> Acesso em 15 fev. 2020.

BENINI, W; CASTANHA, A. P A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na escola comum: desafios e possibilidades. In: **Cadernos PDE.** Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Paraná: Governo do Estado do Paraná, 2016.

BOLOURIAN, Y.; STAVROPOULOS, K. K. M.; BLACHER, J. Autism in the Classroom: Educational Issues across the Lifespan. *IN: Autism Spectrum Disorders - Advances at the End of the Second Decade of the 21st Century.* Disponível em <https://www.intechopen.com/books/autism-spectrum-disorders-advances-at-the-end-of-the-second-decade-of-the-21st-century/autism-in-the-classroom-educational-issues-across-the-lifespan>. Acesso em 07 abr. 2020. DOI: 10.5772 / intechopen.84790.

BRASIL. **Diretrizes de atenção à reabilitação da pessoa com transtornos do espectro do autismo (TEA).** Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

BRANSFORD, J. D.; BROWN, A.L.; COCKING, R.R. Como as pessoas aprendem. **Cérebro, experiência e escola.** Washington: Imprensa da Academia Nacional. 1999. Disponível em <<http://books.nap.edu/html>> Acesso em 12 abr. 2020.

CHRISTENSEN, D.L. *et al. Centers for Disease Control and Prevention (CDC). Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years--Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2012. MMWR Surveill Summ., v. 65, n. 3, p. 1-23, 2016.*

COSTA, F. A. S. C. Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: atividades lúdicas envolvendo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Dissertação Mestrado.** Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Bauru, 2015.

DAWSON, G. **Seven ways to help your child with nonverbal autism speak.** Março de 2013. Disponível em <<https://www.autismspeaks.org/expert-opinion/seven-ways-help-your-child-nonverbal-autism-speak>> Acesso em 15 fev. 2020.

GRIESI-OLIVEIRA, K.; SERTIÉ, A. L. Transtornos do espectro autista: um guia atualizado para aconselhamento genético. **Einstein**, v.15, n.2, p. 233-238, 2017.

LEMOS, E. L. de M. D.; SALOMAO, N. M. R.; AGRIPINO-RAMOS, C. S. Inclusão de crianças

autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 20, n. 1, p. 117-130, Mar. 2014.

OLIVEIRA, E. R. A. S. A inclusão de crianças autistas no pré-escolar atitudes dos educadores. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa, 2012.

PAGANOTTI, I. Para Vygotsky, o segredo é tirar vantagem das diferenças e apostar no potencial de cada aluno. *Nova Escola*, 2011. Disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/1972/vygotsky-e-o-conceito-de-zona-de-desenvolvimento-proximal>> Acesso em: 2 mar. 2020.

POSAR, A.; VISCONTI, P. Alterações sensoriais em crianças com transtorno do espectro do autismo. **J. Pediatra.** (Rio J.) vol. 94, n. 4 Porto Alegre jul./ago. 2018

SANFELICE, G. R.; BASSANI, P. S. Diversidade cultural e inclusão social. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2020.

SILVA, D. F. As contribuições das teorias de Piaget e Vygotsky para a área da educação. **Monografia.** Faculdade Internacional de Curitiba. Curitiba, 2010.

STOCK, A. Quais são as teorias e as pesquisas sobre as possíveis causas do autismo. **BBC Brasil**, 2 de abril de 2018. Disponível em <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-43577510>> Acesso em 20 jan.2020.

THEES, V. **Autismo:** veja os critérios diagnósticos do DSM-V. Atualizado em 2018. Disponível em <<https://pebmed.com.br/autismo-veja-os-criterios-diagnosticos-do-dsm-v/>> Acesso em: 2 mar. 2020.

WUO, A. S. Educação de pessoas com transtornos do espectro autista: estado do conhecimento em dissertações e teses nas regiões Sul e Sudeste do Brasil (2008-2016). **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 210-223, set. 2019.