



CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
FAVENI

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AUTISMO:
A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DO INDIVÍDUO AUTISTA
NO AMBIENTE ESCOLAR**

SÔNIA DE SOUZA SALES JESUS

VENDA NOVA DO IMIGRANTE - ES

2018

SÔNIA DE SOUZA SALES JESUS

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AUTISMO:
A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DO INDIVÍDUO AUTISTA
NO AMBIENTE ESCOLAR**

Artigo científico apresentado a FAVENI como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em educação inclusiva especial.

Orientador(a): Prof^a.Maria Emília Vieira David

VENDA NOVA DO IMIGRANTE - ES

2018

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AUTISMO:
A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DO INDIVÍDUO AUTISTA NO AMBIENTE
ESCOLAR**

RESUMO

Este artigo teve o objetivo de estudar a importância da inclusão do indivíduo diagnosticado com autismo no ambiente escolar. Para tanto, recorreu ao método de pesquisa bibliográfica para investigar o conhecimento já produzido tanto sobre a própria inclusão do autista nas escolas, quanto sobre a história da educação inclusiva, sobre a conceituação de deficiência e sobre o autismo. Ao final, concluiu-se que a inclusão do autista no ambiente escolar traz benefícios por proporcionar interação social, mesmo que esse indivíduo possa não apresentar nenhum interesse em relacionamentos, e, em consequência dessa interação e dos processos de trocas inseridos nela, desenvolver a comunicação, linguagens alternativas e habilidades cognitivas. No entanto, o Brasil ainda precisa caminhar muito no sentido de estabelecer uma educação inclusiva que não se baseie somente em uma simulação de “normalidade”, mas que realmente objetive a concretização dos direitos humanos.

Palavras-chave: Autismo; Deficiência; Educação Inclusiva.

**TÍTULO EM INGLÊS:
SUBTÍTULO EM INGLÊS**

ABSTRACT

Este artigo teve o objetivo de estudar a importância da inclusão do indivíduo diagnosticado com autismo no ambiente escolar. Para tanto, recorreu ao método de pesquisa bibliográfica para investigar o conhecimento já produzido tanto sobre a própria inclusão do autista nas escolas, quanto sobre a história da educação inclusiva, sobre a conceituação de deficiência e sobre o autismo. Ao final, concluiu-se que a inclusão do autista no ambiente escolar traz benefícios por proporcionar interação social, mesmo que esse indivíduo possa não apresentar nenhum interesse em relacionamentos, e, em consequência dessa interação e dos processos de trocas inseridos nela, desenvolver a comunicação, linguagens alternativas e habilidades cognitivas. No entanto, o Brasil ainda precisa caminhar muito no sentido de estabelecer uma educação inclusiva que não se baseie somente em uma simulação de “normalidade”, mas que realmente objetive a concretização dos direitos humanos.

Keywords: Autism, Deficiency; Inclusive education.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a Educação Inclusiva é um tema que ganhou muito destaque em toda a sociedade. Sabe-se que é uma ação em prol do acesso de todas as crianças e adolescentes na rede regular de ensino, tendo ela necessidades especiais ou não. Entretanto, alguns estudos indicam que o Brasil ainda não alcançou a plenitude do processo de inclusão na educação, ficando de fora, sobretudo, aqueles indivíduos com deficiências que exigem grandes adaptações estruturais, metodológicas e de conteúdos nas instituições de ensino, como é o caso do autismo (TÉDDE, 2012; CAMARGO; BOSA, 2009).

Nesse sentido, essa pesquisa pretende analisar a importância da inclusão do autista no ambiente escolar e verificar os benefícios que o convívio social pode trazer para esse aluno. Para tanto, recorreremos à metodologia de pesquisa bibliográfica, que, conforme explica Fonseca (2002, p. 32), “é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos”. Optou-se por realizar a coleta de dados em plataformas de busca online, como o *Google Acadêmico* e o *Scielo*, utilizando as seguintes palavras-chave: “educação inclusiva”; “inclusão escolar”; “deficiência”; “autismo”; “inclusão + autismo”; “inclusão + deficiência”. Foram priorizados os materiais produzidos nos últimos dez anos, entretanto, aqueles estudos que estavam fora desta data, mas que apresentaram conteúdo relevante para esta pesquisa, também foram considerados.

A partir da bibliografia coletada, espera-se aprofundar os conhecimentos sobre Educação Inclusiva, os entendimentos acerca da deficiência e do autismo, bem como sobre a importância da inclusão desses indivíduos nas escolas, para oferecer mais conteúdo, tanto para a academia, quanto para as áreas práticas, e auxiliar nos avanços para uma educação realmente inclusiva, sem nenhum tipo de discriminação.

1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: HISTÓRIA E CONCEITO

Por muitos anos, a escolarização foi exclusiva a um grupo seletivo de pessoas homogêneas, sendo os indivíduos com deficiências excluídos não apenas do ambiente escolar, mas de toda a sociedade. Durante os séculos XVII e XVIII, o tratamento recebido pelas pessoas com algum tipo de deficiência chegava a ser truculento: até suas próprias famílias os excluíam do convívio social, abandonando-os em orfanatos ou os prendendo em manicômios (SOUTO, 2014).

Já no século XIX, acontece o que é chamado de institucionalização especializada. O indivíduo com deficiência recebia educação, no entanto, isso acontecia em suas casas, como se ele tivesse que ser protegido da sociedade e vice-versa (SOUTO, 2014).

Muito embora ao final do século XX comece a surgir o conceito de Educação Especial, o acesso dessas pessoas nas escolas configurava um processo de integrar e não de incluir, como explicam Amaral et al. (2014), ou seja, essas crianças e adolescentes começaram a frequentar as instituições de ensino, mas não estavam, de fato, incluídos no processo de aprendizagem.

Em 1961, publica-se a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 4.024), na qual o acesso à educação por crianças com quaisquer tipos de deficiências passa a ser garantido legalmente. Em contrapartida, poucos anos depois, em 1971, o estabelecimento da Lei nº 5.692 representa um atraso para a ideia de educação inclusiva, ao passo que ela propõe que esses alunos com necessidades especiais recebam um tratamento especializado, ou seja, de modo diferenciado dos demais alunos (AMARAL et al., 2014). Essa é uma prática que muitos podem ver com bons olhos, no entanto, estimula a segregação.

O movimento pela educação inclusiva não defende que os indivíduos com deficiência recebam atenção diferenciada, mas, sim, luta para que os estudantes estejam juntos, aprendendo e participando de forma igual, sem discriminação, independentemente de suas necessidades específicas (BRASIL, 2008a). Nesse sentido, toma-se como coerente a definição oferecida por Tédde (2012), que diz que a educação inclusiva é um processo que se empenha em garantir que todas as crianças tenham o direito à matrícula na rede regular de ensino, tenham elas necessidades especiais ou não.

Nesse sentido, as iniciativas como a Lei nº 5.692/71, que não caminham no sentido de promover a “organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais” acabam “reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais” (SOUTO, 2014, p. 17).

A Constituição da República de 1988 tem esse entendimento de universalização do ensino em seus textos. Em seu Art. 3, inciso IV, reza que é uma obrigação da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios garantir o bem de *todos* os cidadãos, independentemente de sua origem, idade, cor, sexo e demais aspectos (BRASIL, 1988).

A Carta Magna brasileira também discorre sobre a obrigação do Estado com relação à educação. Em seu artigo 205, define que *todos* têm o direito à educação e que tanto o Estado, quanto a sociedade precisam promovê-la e incentivá-la para que os sujeitos, por ela, possam se desenvolver enquanto pessoa, cidadão e profissional. No artigo seguinte, complementa

afirmando que é uma obrigação estatal garantir a *igualdade* de condições de acesso e de permanência nas escolas (BRASIL, 1988).

Nos primeiros anos da década de 1990, são publicadas a Declaração Mundial de Educação para Todos e a Declaração de Salamanca, documentos que incentivarão a criação de políticas públicas voltadas à educação inclusiva. Compreendeu-se a necessidade de se criar uma nova interpretação sobre essa educação para que ela passasse a ser, de fato, inclusiva e que ultrapassasse as barreiras que dificultavam o acesso das pessoas com deficiência ao ambiente escolar e ao processo de aprendizagem (AMARAL et al, 2014).

Amaral et al. (2014) discorrem que, a partir dessa nova perspectiva, promulga-se, em 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- Lei nº 9.394), que estabelece que os currículos escolares devem ser adaptados, bem como as metodologias e organizações dessas instituições, para que os educandos com necessidades especiais sejam atendidos adequadamente. Acima de tudo, essa lei defende que as características dos alunos devem ser levadas em conta, assim como suas condições de vida e seus interesses para que as escolas consigam receber de maneira satisfatória toda e qualquer criança ou adolescente.

Ainda segundo esses autores, e a partir desse momento que o discurso sobre educação inclusiva realmente toma corpo no contexto brasileiro. Em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) passou a defender a construção de uma escola inclusiva¹ que estivesse preparada para receber toda a diversidade humana, não restringindo o debate apenas às pessoas com deficiência, mas a todos aqueles considerados “diferentes”, como os negros, os índios, os homossexuais e demais excluídos de nossa sociedade.

A partir de 2003, o governo do ex presidente Luiz Inácio Lula da Silva implantou a política de nome “Educação Inclusiva” e, desde então, os alunos com deficiência têm sido matriculados nas escolas comuns, na rede pública de ensino, que, conforme explica Souto (2014, p. 21), pode (ou não) oferecer um “atendimento especializado, prioritariamente na forma de salas de recursos multifuncionais”.

No entanto, em muitas escolas públicas, ainda é notório o despreparo, tanto estrutural, quanto no quadro de funcionários e na metodologia de ensino. Portanto, reconhece-se que ainda há muito o que fazer para que as políticas de educação inclusiva alcancem sucesso pleno.

2 DEFICIÊNCIA: DEFINIÇÃO E POSSÍVEIS INTERPRETAÇÕES PARA A CRIAÇÃO DE POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO

¹ Momento em que se começa a abandonar o conceito de Educação Especial, substituindo-o pelo conceito de Educação Inclusiva.

Segundo Amiralian et al. (2000, p. 98), deficiência é a:

Perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente. Incluem-se nessas a ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, inclusive das funções mentais. Representa a exteriorização de um estado patológico, refletindo um distúrbio orgânico, uma perturbação no órgão.

O artigo 2º da Constituição brasileira diz que:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 1988, s/p).

O termo *impedimento* utilizado pela Carta Magna leva a uma importante discussão relacionada às diferentes interpretações que se pode ter de deficiência, inclusive para a elaboração de políticas públicas para esse campo.

Diniz, Barbosa e Santos (2009) discorrem que há duas formas de se enxergar a deficiência, que representam angulações diferentes de ações que precisam ser tomadas para a garantia dos direitos humanos. Uma delas é entendê-la como uma desvantagem natural, para a qual os esforços devem ser empenhados no sentido de reparar os impedimentos que o próprio corpo impõe ao indivíduo. No entanto, há quem veja a deficiência como mais uma das várias manifestações da diversidade humana. Nessa interpretação, o corpo do deficiente apresenta, sim, impedimentos, no entanto, a desigualdade não é gerada por esses impedimentos, mas pela própria sociedade, que ignora esses indivíduos. Aqui, o esforço deve ser destinado à incluir esses indivíduos nos mais diversos espaços da sociedade, não se limitando, portanto, a oferta de serviços biomédicos. Nas palavras dos próprios autores: “assim como a questão racial, geracional ou de gênero, a deficiência é essencialmente uma questão de direitos humanos” (DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2009, p. 67).

Eles complementam explicando que “o reconhecimento do corpo com impedimentos como expressão da diversidade humana é recente e ainda um desafio para as sociedades democráticas e para as políticas públicas”. Isso pode ser visto no Brasil, que ainda se fundamental no modelo biomédico para criar suas ações de assistência e suas políticas, inclusive os programas voltados à educação inclusiva. Essa afirmação é confirmada no trecho retirado do Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que define pessoa com deficiência como: “aqueles que têm *impedimentos* de longo prazo, *de natureza física, mental, intelectual ou sensorial*, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida

sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (BRASIL, 2008b, s/p. Grifo nosso). Como é possível ver no excerto, as desvantagens são atribuídas aos impedimentos físicos, mental, intelectual ou sensorial.

Dizer que o governo se baseia no modelo biomédico em suas ações significa afirmar que essas iniciativas ainda não estão trabalhando em prol da garantia dos direitos humanos e do vencimento das barreiras sociais que geram as desigualdades enfrentadas pelas pessoas com deficiência, mas, sim, para simular uma “normalidade” nos corpos dessas pessoas, ignorando que eles tenham impedimentos (DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2009).

Portanto, acredita-se que, além de ser urgente um maior investimento em estrutura e treinamento para os docentes das instituições de ensino para adequar esses espaços para a promoção de uma educação eficiente e real para todos os alunos, é preciso incentivar transformações na maneira de se compreender a deficiência, de modo que ela não seja mais vista como a própria causa das desvantagens vividas por essa população, ao passo que é a própria ignorância da sociedade que as cria.

3 O AUTISMO: UMA BREVE CONCEITUAÇÃO

Conforme explica Praça (2011), o termo autismo tem origem na união da palavra “autos”, que quer dizer “em si mesmo”, e da palavra “ismo”, que significa “voltado para”. Portanto, autismo é uma palavra que se refere a um indivíduo voltado para si mesmo.

Esse termo foi utilizado pela primeira vez nos primeiros anos do século XX, quando o psiquiatra Plouller se dedicava a pesquisar o processo dos pensamentos das pessoas diagnosticadas com esquizofrenia. De início, portanto, o autismo era considerado um sintoma que atingia os esquizofrênicos, caracterizado pelo isolamento dos demais indivíduos e perda da noção da realidade (PRAÇA, 2011).

Somente décadas depois, em 1943, por meio dos estudos do austríaco Leo Kanner, o autismo passou a ter descrições parecidas com o entendimento que se tem hoje sobre essa condição. No ano seguinte, seu conterrâneo Hans Asperger também publicou um artigo descrevendo crianças com características muito parecidas com aquelas estudadas por Kanner, que seriam: o isolamento exacerbado, atraso no desenvolvimento da fala ou de formas para se comunicar e interagir, dificuldade para se relacionar com colegas e familiares, indiferença ao ambiente e as pessoas que as rodeiam, comportamento repetitivo, com necessidade de manter a rotina, boa memória, entre outras (MELLO, 2007; PRAÇA, 2011).

No entanto, apenas no início da década de 1960 começaram a aparecer pesquisas empenhadas em melhor compreender o autismo, apresentando resultados relevantes nesse sentido. A partir desses estudos, surgem algumas definições para esse tipo de deficiência. Aqui, apresentaremos a oferecida por Mello (2007, p. 16), que consegue reunir conceituações de vários teóricos em apenas uma definição:

Distúrbio do desenvolvimento que se caracteriza por alterações presentes desde idade muito precoce, tipicamente antes dos três anos de idade, com impacto múltiplo e variável em áreas nobres do desenvolvimento humano como as áreas de comunicação, interação social, aprendizado e capacidade de adaptação (MELLO, 2007, p. 16).

Contudo, Zanon, Backes e Bosa (2014, p. 25) explicam que, ainda hoje, “as bases biológicas que buscam explicar a complexidade do transtorno são apenas parcialmente conhecidas”, por conta disso, para ser diagnosticado, os médicos precisam se basear na história do desenvolvimento de cada paciente, bem como em seus comportamentos. Sobre isso, Mattos e Nuernberg (2011, p. 131) pontuam: “o autismo é uma síndrome descrita há mais de seis décadas que ainda hoje não foi completamente compreendida”.

4 INCLUSÃO DO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR

A exclusão das pessoas com deficiência começa ainda no período da infância, ao passo que muitas crianças não frequentam as escolas regulares. Vale destacar que existem, sim, aquelas que são matriculadas na rede regular de ensino, no entanto, são obrigadas a enfrentarem, diariamente, muitas barreiras.

Pensando nisso, Mattos e Nuernberg (2011) realizam um estudo no sentido de apontar a importância da inclusão da criança diagnosticada com autismo ainda na educação infantil. Um dos pontos que esses autores vão afirmar é o auxílio que a educação inclusiva pode dar no desenvolvimento de uma linguagem alternativa para que essas crianças consigam estabelecer formas de se comunicar com o outro, visto que a área da comunicação é impactada pelo autismo. Sobre isso, eles acrescentam que:

Cumpramos enfatizar que na perspectiva da abordagem histórico-cultural o educando é sujeito ativo de seu processo de formação e desenvolvimento (GÓES, 1997). Portanto, o foco principal dessa intervenção é a apropriação da linguagem pelo educando, a partir do contexto sociocultural no qual está inserido, possibilitando ampliar sua autonomia e independência (MATTOS; NUERNBERG, 2011, p. 133).

Ao fim, eles ressaltam que, com relação às habilidades sociais e competências, o autismo faz com que esses indivíduos tenham um funcionamento diferente e, por isso, é preciso que haja mediações específicas e adequadas para as características próprias de cada criança, permitindo, assim, que exista interação social entre todas elas (MATTOS; NUERNBERG, 2011). Essa interação é muito importante, mesmo levando em conta que os indivíduos diagnosticados com autismo podem ter pouco ou nenhum interesse por estabelecer essas relações, pois sabe-se que elas são altamente importantes para o desenvolvimento humano, ao passo que impactam, também, na comunicação e no comportamento (LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014).

Lemos, Salomão e Agripino Ramos (2014) também realizam um estudo com enfoque nas crianças autistas e defendem que o ambiente escolar, por oferecer oportunidade de convivência e do desenvolvimento de diferentes habilidades, favorece a formação desse indivíduo. Além disso, pontuam que as crianças autistas não são as únicas beneficiadas, haja vista que as outras crianças também passam a conviver e aprender com a diferença.

Essas autoras também utilizam o conceito de mediação em seus argumentos para falar das trocas que acontecem entre os alunos mais capazes e aqueles com mais dificuldades. Segundo elas, essas trocas são muito importantes para a aprendizagem e o desenvolvimento e, por isso, são a favor da inclusão de crianças com deficiência em grupos homogêneos (LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014).

Por fim, elas ressaltam que existem autores que são contrários à inserção de crianças com autismo no ambiente escolar, pois se apegam “aos prejuízos e limitações inerentes às características da síndrome”, no entanto, explicam que, embora concordem que não seja uma inclusão fácil, acreditam ser possível e destacam todos os benefícios trazidos pela prática de inclusão, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento das habilidades cognitivas dessas crianças e à interação social (LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014).

Camargo e Bosa (2009) destacam que, entre as variadas intervenções que vêm sendo utilizadas para o tratamento do autismo, bons resultados estão vindo da matrícula desse indivíduo na educação formal já entre os primeiros dois a quatro anos de vida junto do envolvimento de todos os profissionais envolvidos. Apesar disso, destacam que ainda é muito incentivada a inclusão daquelas crianças com deficiências que exigem grande adaptação da instituição escolar e, por isso, crianças com acentuados prejuízos cognitivos, entre elas, as autistas, são desconsideradas. Essa realidade vai ao encontro com o que foi pontuado no primeiro tópico deste artigo. Ao tentar simular uma “normalidade” no ambiente escolar, muitas instituições não estão verdadeiramente preparadas para cumprir a universalidade do direito de

acesso à educação, ao passo que não conseguem – ou não querem – se adequar para tal realização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia de Educação Inclusiva foi evoluindo até sair de um simples empenho para os alunos com deficiência frequentarem as escolas para que passassem a estar, de fato, incluídos no aprendizado. Cabe ressaltar que a Educação Inclusiva não diz respeito somente aos indivíduos com deficiência, mas age em prol da universalização do acesso à educação, ou seja, defende a ideia de que todos têm o direito e devem estar matriculados na rede regular de ensino.

As referências aqui abordadas apontam para os benefícios da inclusão do aluno diagnosticado com autismo no ambiente escolar, como o estímulo à interação social que, por meio dos processos de trocas, auxilia no desenvolvimento de linguagens alternativas, da comunicação e de habilidades cognitivas. Muito embora concordem que é uma tarefa difícil, que exige adaptação estrutural, metodológica e de conteúdo por parte da instituição de ensino, no entanto, argumentam que os benefícios são superiores às dificuldades.

Entretanto, ainda falta, no Brasil, maior esforço para que exista uma Educação realmente Inclusiva e que não se limite apenas a simular uma falsa “normalidade”, que entenda as limitações desses alunos, enxergue-os em suas necessidades e se adaptem para recebê-los e inclui-los no processo de aprendizagem. Sobretudo, quando se fala das deficiências que exigem maiores adaptações das escolas, que, normalmente, são desconsideradas no âmbito da inclusão.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Marciliana B.; BARBOSA, Rita P.; JESUS, Sônia C. de; PENNA, Guilherme A.; TALMAS, Elismara V. Breve histórico da Educação Inclusiva e algumas políticas de inclusão: um olhar para as escolas de Juiz de Fora. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, n. 16, jan/jul, 2014.

AMIRALIAN, Maria L. T.; PINTO, Elizabeth B.; GHIRARDI, Maria I. G.; LICHTIG, Ida; MASINI, Elcie F. S.; PASQUALIN, Luiz. Conceituando deficiência. **Revista de Saúde Pública**, v.4, n.1, fev., 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsp/v34n1/1388.pdf>>. Acesso em: 04/05/2018.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de dezembro de 1988. Brasília, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 03/05/2018.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007. **Política Nacional de Educação na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 03/05/2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 05/05/2018.

CAMARGO, Sígla P. H.; BOSA, Cleonice A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. In: **Psicologia & Sociedade**; 21 (1): 65-74, 2009. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/3093/309326582008.pdf>>. Acesso em: 09/05/2018.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson R. dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, n. 11, p.p 65-77, dez., 2009. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8216/1/ARTIGO-_DeficienciaDireitosHumanos.pdf>. Acesso em: 04/05/2018.

FONSECA, João J. S. da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

LEMOS, Emellyne L. de M. D.; SALOMÃO, Nádia M. R.; AGRIPINO-RAMOS, Cibele S. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. In: **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 1, p. 117-130, Jan.-Mar., 2014.

MATTOS, Laura K. de; NUERNBERG, Adriano H. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnóstico de autismo na educação infantil. In: **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 24, n. 39, p. 129-142, jan./abr., 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/3131/313127401009.pdf>>. Acesso em: 09/05/2018.

MELLO, Ana M. S. R. de. **Autismo: guia prático**. 7 ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007. Disponível em: <<http://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/7guia%20pratico.pdf>>. Acesso em: 08/05/2018.

PRAÇA, Élida T. P. de O. **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular**. 2011. 140p. Dissertação (Mestrado profissional em Educação Matemática) – Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora/MG, 2011. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/mestradoedumat/files/2011/05/Disserta%C3%A7%C3%A3o-E-lida.pdf>>. Acesso em: 08/05/2018.

SOUTO, Maricélia T. de. **Educação Inclusiva no Brasil. Contexto histórico e contemporaneidade**. 2014. 38f. Monografia (Graduação em Química) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências e Tecnologia. Campina Grande – PB, 2014. Disponível em: <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789-5051/1/PDF%20Maric%C3%A9lia%20Tom%C3%A1z%20de%20Souto.pdf>>. Acesso em: 03/05/2018.

TÉDDE, Samantha. **Crianças com deficiência intelectual: A aprendizagem e a inclusão.** 2012. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo. Americana – SP, 2012.

ZANON, Regina B.; BACKES, Bárbara; BOSA, Cleonice A. Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. In: **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.30, n.1, jan-mar, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v30n1/04.pdf>>. Acesso em: 08/05/2018.