

Revista Femass

eISSN 2675-6153

Número 8 - jul./dez., 2024

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: ENSINANDO DIVISÃO A UM ESTUDANTE COM AUTISMO

INCLUSIVE PEDAGOGICAL STRATEGIES: TEACHING DIVISION TO A
STUDENT WITH AUTISM

Andréa Giglio Bottino

Doutorado em Psicologia na área de Cognição e Subjetividade, pela Universidade
Federal do Rio de Janeiro UFRJ

E-mail: agbottino@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-0995-8787>

Ipsem Andrade de Amorim

Licenciando em Matemática

Faculdade Professor Miguel Ângelo da Silva Santos

E-mail: ipsem73@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0002-9677-9997>

Recebido: 25/10/2024

Aprovado: 10/12/2024

DOI: <https://dx.doi.org/10.47518/rf.v8i1.194>



Os artigos publicados neste número estão em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons Attribution*, que permite o uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições, desde que os trabalhos originais sejam corretamente citados.

Resumo: Este estudo investigou estratégias pedagógicas inclusivas para ensinar a operação de divisão a um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola pública de ensino médio em Macaé/RJ. O trabalho utilizou uma abordagem qualitativa, descritiva, combinada com pesquisa-ação, analisando as dificuldades do discente e aplicando recursos específicos como cartas de baralho, simuladores interativos e tabuadas ao longo de dez encontros. Os resultados indicaram evolução na compreensão da operação de divisão, reforçando a relevância de práticas pedagógicas personalizadas e ambientes acolhedores para promover a inclusão escolar. Este estudo sugere que a aplicação de estratégias adaptadas pode contribuir para o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com necessidades específicas, sendo útil em contextos semelhantes.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão Escolar. Estratégias Pedagógicas. Aprendizagem Matemática. Ensino Individualizado.

Abstract: This study investigated inclusive pedagogical strategies to teach the division operation to a student with Autism Spectrum Disorder (ASD) in a public high school in Rio de Janeiro. The work used a qualitative, descriptive approach, combined with action research, analyzing the student's difficulties and applying specific resources such as playing cards, interactive simulators and multiplication tables, over the course of ten meetings. The results indicated progress in understanding the division operation, reinforcing the relevance of personalized pedagogical practices and welcoming environments to promote school inclusion. This study suggests that the application of adapted strategies can contribute to the academic and social development of students with specific needs, being useful in similar contexts.

Key-words: Autism. School Inclusion. Pedagogical Strategies. Mathematics Learning. Individualized Education.

INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação regular é um desafio que requer adaptações pedagógicas capazes de atender às suas necessidades específicas. Apesar do avanço das políticas públicas e práticas inclusivas, dificuldades como a adaptação do currículo e o suporte individualizado ainda limitam o pleno desenvolvimento acadêmico e social desses estudantes. Nesse contexto, práticas pedagógicas que priorizam encontros individuais e abordagens personalizadas, como sugerido por Moore (2005), mostram-se promissoras para superar barreiras de aprendizagem e promover um ensino mais eficaz.

O estudo em questão foi realizado em uma escola pública de ensino médio em Macaé/RJ, onde durante o Estágio Curricular Supervisionado III houve o acompanhamento de um estudante de 15 anos com TEA que apresentava dificuldades específicas na operação de divisão matemática. Embora o discente demonstrasse proficiência em soma, subtração e multiplicação com suporte visual e tátil, a divisão revelou-se um obstáculo, exigindo intervenções pedagógicas adaptadas.

Este trabalho teve como objetivo principal aplicar e avaliar estratégias pedagógicas inclusivas que auxiliassem o discente na compreensão e execução da divisão. Práticas como as descritas por Mantoan (2015) que defendem a importância de criar ambientes educacionais acolhedores, capazes de valorizar as singularidades dos estudantes, foram fundamentais na escolha das ferramentas e metodologias utilizadas ao longo dos encontros.

Assim sendo, este artigo apresenta as estratégias desenvolvidas, como o uso de cartas de baralho, simuladores interativos e tabuadas, avaliando sua eficácia no processo de aprendizagem do discente. A partir desses resultados, discute-se o papel de práticas inclusivas e personalizadas no contexto escolar, destacando sua importância para a formação de ambientes educacionais mais equitativos e acolhedores.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Transtorno do Espectro do Autismo- TEA ou Autismo é definido por especialistas do Ministério da Saúde como uma condição de neurodesenvolvimento marcada por um desenvolvimento atípico, comportamento característico, dificuldades na comunicação e na interação social, além de comportamentos repetitivos e estereotipados. Essa condição, frequentemente, é acompanhada por um conjunto limitado de interesses e atividades, que podem variar em intensidade e foco entre diferentes indivíduos (Brasil, Ministério da Saúde, 2024).

Os profissionais da área destacam que os déficits na comunicação social são uma característica central do TEA. Indivíduos com essa condição, muitas vezes, apresentam dificuldades em utilizar e interpretar gestos, expressões faciais e tom de voz, o que pode comprometer tanto a compreensão quanto a produção de linguagem. Essas dificuldades podem resultar em problemas para iniciar e manter conversas, além de um interesse reduzido em atividades sociais e em fazer novos amigos, levando, às vezes, a sentimentos de isolamento e frustração.

Além disso, comportamentos repetitivos e restritos podem incluir a preferência por rotinas fixas e uma resistência significativa a mudanças, o que pode dificultar a adaptação a novas situações ou ambientes. Exemplos incluem balançar o corpo, alinhar objetos, repetir frases ou sons específicos, e até mesmo uma fixação intensa por determinados interesses ou tópicos, como horários de transporte público ou datas históricas. Em alguns casos, essas ações repetitivas podem ser tão intensas que interferem nas atividades diárias e no bem-estar, exigindo estratégias específicas de manejo e intervenção (Zanon *et al*, 2014).

Nas palavras de Moral *et al* (2017), o autismo não é uma doença, mas uma condição neurológica marcada por dificuldades no desenvolvimento da linguagem, nos processos de comunicação, na interação e na conduta social. É um conjunto de comportamentos que afeta cada indivíduo de modo e grau diferente e com uma ampla variedade, sendo classificado em leve, moderado ou severo, dependendo do nível de apoio de que a pessoa precisa para realizar as atividades do dia a dia. Já se sabe que fatores genéticos ou complicações no parto ou no período neonatal desempenham um papel chave nas causas do transtorno.

As necessidades dos estudantes com autismo são diversas e específicas. Segundo Benfica (2023), uma abordagem educacional eficaz deve ser personalizada para atender essas necessidades únicas. Primeiramente, é fundamental criar um ambiente de aprendizagem estruturado e previsível. Isso inclui manter uma rotina diária consistente e preparar o estudante com antecedência para qualquer mudança na programação. A utilização de recursos visuais, como cronogramas ilustrados e sinais visuais, pode ser extremamente útil para ajudar na compreensão e organização das atividades. Além disso, adaptar o ambiente físico da sala de aula para minimizar distrações sensoriais, como ruídos excessivos ou iluminação intensa, pode contribuir significativamente para o bem-estar e a concentração do estudante.

Nessa mesma lógica, Moore (2005) destaca que autistas são frequentemente pensadores visuais e cinestésicos. No entanto, os professores muitas vezes não consideram essas características ao planejar suas metodologias de ensino. A autora assegura que trabalhar individualmente com um estudante autista, como ocorre em aulas de reforço, pode trazer várias vantagens. Segundo ela, a personalização do ensino permite adaptar a abordagem às necessidades específicas do estudante, o que pode aumentar sua autoconfiança, especialmente

ao perceber seu progresso educacional, motivando-o e engajando-o no processo de aprendizagem. E conclui afirmando que o ambiente mais tranquilo e focado em aulas individuais pode reduzir a ansiedade, criando condições mais favoráveis para o aprendizado.

A inclusão de interesses específicos de estudantes com autismo nas atividades de aprendizagem pode aumentar significativamente a motivação e o engajamento. Muitos indivíduos com autismo têm interesses intensos e focados em tópicos específicos. Incorporar esses interesses nas atividades pedagógicas pode tornar a aprendizagem mais relevante e estimulante para eles. Garcia (2013) acrescenta que reconhecer e valorizar particularidades do estudante não só fortalece seu vínculo com o conteúdo, mas também promove um ambiente mais inclusivo, onde o estudante se sente compreendido e respeitado em suas peculiaridades. A autora enfatiza, ainda, que estratégias pedagógicas adaptadas, são fundamentais para criar oportunidades de aprendizagem mais equitativas, permitindo que cada estudante explore seu potencial máximo em um ambiente que valoriza a diversidade e a individualidade.

Para Nunes (2003), o destaque está sobre a criticidade da comunicação. Estudantes com TEA podem se beneficiar de estratégias de comunicação alternativas e aumentativas, como o uso de pictogramas, *tablets* com aplicativos de comunicação ou linguagem de sinais. Essas ferramentas podem facilitar a expressão das necessidades e ideias dos estudantes, promovendo uma interação mais eficaz com o ambiente escolar e com os colegas. Nunes, também, destaca que a adaptação das abordagens pedagógicas é crucial para atender às diferentes capacidades de comunicação de cada discente. Educadores devem ser pacientes e flexíveis, ajustando suas metodologias de ensino para se adequar a essas necessidades individuais dos estudantes com TEA. Essas ações podem envolver a criação de um ambiente de aprendizado mais inclusivo e personalizado, no qual as barreiras comunicativas sejam minimizadas e a participação de todos os estudantes seja promovida.

Nesse sentido, Manoel (2013) acredita que estabelecer um vínculo afetivo entre docente e discente pode facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades sociais. A professora ressalta que os educadores devem promover um ambiente acolhedor e de apoio, onde os educandos se sintam seguros para expressar suas necessidades e preocupações. Ela acrescenta ainda que a presença de mediadores como assistentes de ensino especializados pode proporcionar um suporte adicional necessário para a inclusão efetiva.

A inclusão escolar, no Brasil, reflete um processo de evolução que pode ser compreendido por meio dos conceitos de inserção, integração e inclusão, respaldados por importantes marcos legais e teóricos. Esse percurso demonstra a necessidade de um sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças, garantindo uma educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas condições ou necessidades.

A inserção escolar ganhou força com a Constituição Federal de 1988, que garantiu a educação como um direito de todos, incluindo pessoas com deficiência. Esse marco legal simbolizou o início de um movimento de acolhimento de estudantes com necessidades especiais nas escolas regulares, assegurando-lhes o direito à presença física no ambiente escolar. Contudo, a inserção, nessa fase inicial, limitava-se ao acesso, sem garantir adaptações pedagógicas ou uma participação efetiva no processo de ensino-aprendizagem (Brasil, 1988).

Posteriormente, a integração escolar tornou-se o foco, principalmente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que previu adaptações curriculares, métodos e recursos específicos para atender às necessidades dos estudantes com deficiência. A integração buscava inserir esses educandos nas turmas regulares, mas, muitas vezes, sem transformar profundamente a estrutura das escolas ou promover a autonomia dos estudantes. Como destacado por Mantoan (2015), essa etapa marcou um avanço, mas ainda carecia de uma abordagem que valorizasse verdadeiramente as singularidades dos educandos.

Nesse contexto, Glat (2018) aponta a necessidade de uma educação que vá além da integração e promova a inclusão plena. Para a autora, é fundamental reconhecer os estudantes com deficiência como sujeitos capazes de desenvolver a capacidade de aprender e interagir, quando dadas as condições adequadas. Ela defende uma formação docente humanista, que valorize as potencialidades de cada estudante e mudanças estruturais nas escolas para que possam atender às necessidades de todos os educandos de forma equitativa.

Esses marcos legais e contribuições teóricas reforçam a importância de práticas pedagógicas inclusivas que não apenas garantam o acesso ao ambiente escolar, mas que também assegurem uma participação ativa, respeitando as peculiaridades de cada indivíduo. A inclusão, nesse sentido, não é apenas um direito, mas um caminho essencial para a construção de uma educação mais igualitária e transformadora.

METODOLOGIA

O estudo seguiu uma abordagem qualitativa e descritiva, utilizando elementos de pesquisa-ação e configurando-se como um estudo de caso. A metodologia foi escolhida por sua capacidade de explorar a complexidade das interações no contexto educacional e de promover transformações práticas a partir da investigação.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de ensino médio em Macaé/RJ, reconhecida por sua excelência acadêmica e inovação pedagógica. O participante foi um estudante de 15 anos, cursando o primeiro ano do ensino médio, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA) grau 3, apresentando dificuldades específicas na operação de divisão matemática. Apesar

de verbalizar e interagir socialmente, o discente utilizava estratégias rudimentares como contagem nos dedos e traços para realizar operações básicas, mas dependia de auxílio para a divisão.

Ao longo de dez encontros semanais, cada um com duração de uma hora, foram aplicadas estratégias pedagógicas adaptadas, incluindo cartas de baralho, utilizadas para introduzir conceitos de divisão por meio da distribuição concreta e visual das cartas; simulador interativo *PhET*, empregado para explorar frações e relacionar a divisão com representações visuais e sonoras e a tabuada de multiplicação, com o intuito de reforçar o método da chave, ajudando o estudante a associar divisão e multiplicação.

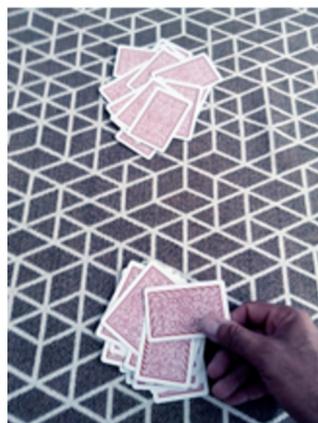
Os encontros foram realizados em um laboratório de informática, ambiente tranquilo, com o acompanhamento do graduando. As atividades foram ajustadas, conforme as reações e progressos do estudante, priorizando a criação de um ambiente de aprendizado acolhedor e estruturado. Essa abordagem permitiu observar detalhadamente as necessidades do discente, promovendo adaptações contínuas que favorecessem seu engajamento e compreensão dos conceitos matemáticos trabalhados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Cartas de Baralho

A utilização das cartas de baralho permitiu ao estudante vivenciar o conceito de divisão de maneira concreta e interativa. A atividade envolveu a distribuição das cartas entre dois, três e quatro "jogadores", simulando o início de uma partida, conforme ilustra a figura 1, proporcionando uma visualização direta da divisão e do quociente, além da introdução do conceito de resto. O método incluiu a contagem verbal e a manipulação física das cartas, favorecendo o raciocínio lógico e o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como memória e organização.

Figura 1: Cartas de baralho



Fonte: A autoria própria (2024)

A repetição sistemática da atividade, adaptada ao ritmo do estudante, consolidou o aprendizado e facilitou a internalização dos conceitos. Além disso, a interação lúdica com as cartas ajudou a reduzir possíveis ansiedades do estudante, tornando o aprendizado mais leve e envolvente. O discente demonstrou progressos consistentes ao aplicar a operação de divisão, mostrando-se mais confiante e independente ao final do ciclo de encontros.

Simulador Interativo PhET

O *PhET* (*Physics Education Technology* - Tecnologia de Educação em Física) é um projeto que cria simulações interativas e gratuitas de matemática e ciências para compreender conceitos dessas áreas. Fundado em 2002, pelo Nobel Carl Wieman, na Universidade do Colorado, nos Estados Unidos da América, o projeto começou com simulações de física, mas depois se expandiu para outras áreas, como química, biologia e matemática. As simulações possuem tradução para a língua portuguesa e podem ser executadas online ou baixadas gratuitamente para o computador.

O simulador *PhET* foi escolhido por suas características visuais e interativas, que favorecem o engajamento de estudantes com TEA. Durante os encontros, o estudante utilizou as simulações "Frações: Igualdades" e "Frações: Números Mistos", como mostram as figuras 2a e 2b, para explorar o conceito de divisão em contextos geométricos e matemáticos.

Figura 2a: Simulação Frações: Igualdade

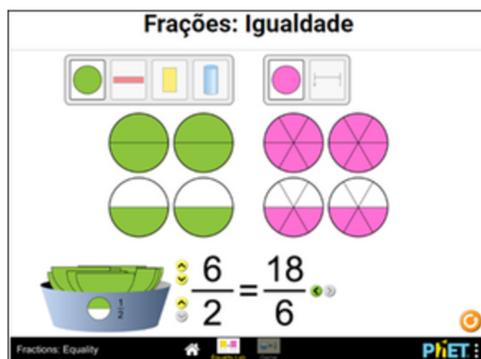
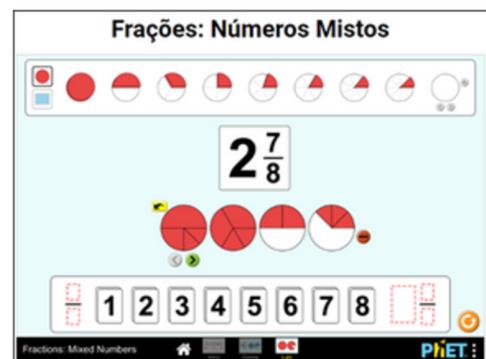


Figura 2b: Simulação Frações: Números Mistos



Fonte: *PhET Interactive Simulations* (2024)

No primeiro simulador, o jovem associou frações algébricas a representações gráficas, recebendo feedback imediato. Os acertos eram recompensados com estímulos sonoros positivos, como um som agradável e a exibição de um rosto sorridente, o que aumentava a motivação e o engajamento do discente. Esse sistema reforçou positivamente o aprendizado, motivando-o a avançar para níveis mais desafiadores. Já no simulador "Frações: Números Mistos",

o estudante desenvolveu habilidades para compor valores numéricos utilizando formas geométricas e frações equivalentes, aplicando conceitos de maneira prática e visual.

A dinâmica do simulador possibilitou uma interação constante com o pesquisador, que orientava e reforçava os conceitos em tempo real. Como resultado, o estudante demonstrou maior fluidez na resolução de problemas envolvendo divisão e frações.

Tabuada

A tabuada foi utilizada como uma ferramenta de apoio no método da chave, auxiliando o estudante a identificar padrões numéricos e a compreender a relação entre multiplicação e divisão. Nos primeiros encontros, o estudante precisou de suporte para associar os números às etapas do processo de divisão. No entanto, com a repetição, começou a demonstrar maior independência e confiança, recorrendo ao recurso para realizar operações intermediárias e avançando de maneira gradual.

Além disso, a aplicação prática da tabuada, em um ambiente tranquilo, com suporte visual e organizacional, ajudou o discente a assimilar o processo por meio de uma rotina estruturada. A presença de cores na tabuada e sua disposição no computador também contribuíram para a redução de ansiedade e aumento do foco, como observado em suas reações positivas e engajamento crescente.

ANÁLISE CRÍTICA

A aplicação das estratégias pedagógicas apresentou avanços significativos no aprendizado do discente, destacando a relevância de recursos ajustados para atender às particularidades de estudantes com TEA. Esses resultados evidenciam a efetividade de abordagens personalizadas na promoção da inclusão e no desenvolvimento acadêmico de estudantes com necessidades específicas.

Os resultados obtidos no estudo demonstram a eficácia dos recursos pedagógicos utilizados, cada um contribuindo de maneira única para o progresso do estudante. O uso das cartas de baralho destacou-se por sua capacidade de tornar a divisão uma tarefa concreta e visual. A manipulação física das cartas facilitou a compreensão do conceito de divisão, especialmente ao lidar com o quociente e o resto, de forma lúdica e envolvente. A interatividade e a repetição das atividades ajudaram o aluno a internalizar o processo, reduzindo sua ansiedade e aumentando sua confiança.

O simulador *PhET*, por sua vez, foi essencial para proporcionar uma experiência interativa que uniu os aspectos visuais e sonoros no processo de aprendizado. Os estímulos sonoros positivos a cada acerto e os *feedbacks* claros a

cada erro mantiveram o estudante engajado e motivado. O formato visual das frações e suas representações dinâmicas permitiram que o estudante visualizasse a relação entre as frações e a operação de divisão de forma clara e tangível, facilitando a compreensão de conceitos abstratos. O sistema de acertos e erros contribuiu para a repetição eficaz dos conceitos, incentivando a persistência e o aprendizado ativo.

Por fim, a tabuada atuou como um suporte fundamental, reforçando a associação entre multiplicação e divisão. A utilização da tabuada como ferramenta no método da chave simplificou as operações intermediárias, permitindo que o estudante se concentrasse nas etapas principais da divisão. A repetição das operações de forma estruturada e a familiaridade com o recurso proporcionaram uma aprendizagem gradual, permitindo ao estudante adquirir confiança e independência no processo de resolução das divisões.

Desta forma, as qualidades combinadas das ferramentas utilizadas resultaram em um aprendizado mais dinâmico e eficaz, promovendo um ambiente inclusivo e adaptado às necessidades do estudante. Esses achados corroboram com Moore (2005), que defende a importância de práticas personalizadas no ensino de estudantes com autismo e Mantoan (2015) que destaca o papel de ambientes inclusivos no desenvolvimento acadêmico e social desses discentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou que estratégias pedagógicas adaptadas podem desempenhar um papel essencial na aprendizagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), especialmente em conteúdos matemáticos abstratos como a divisão. O uso de recursos concretos, visuais e interativos, aliado a uma abordagem individualizada, permitiu ao estudante superar dificuldades específicas e desenvolver maior independência nas operações de divisão.

As atividades propostas com cartas de baralho, simulador *PhET* e tabuada demonstraram-se eficazes ao promover o engajamento do discente e facilitar a compreensão de conceitos matemáticos. Além disso, o atendimento individualizado, o ambiente estruturado e o reforço positivo foram fatores determinantes para criar condições favoráveis de aprendizagem.

Os resultados indicam que práticas inclusivas, quando planejadas e ajustadas às necessidades individuais, não apenas promovem avanços no processo de aprendizagem, mas também contribuem para o desenvolvimento social e emocional de estudantes com TEA. Este trabalho sugere que as estratégias apresentadas podem ser replicadas em contextos semelhantes, destacando a importância da formação continuada de educadores e do uso de tecnologias assistivas no ensino.

Este estudo sugere a continuidade do acompanhamento individualizado do

discente observado, por haver conceitos que demandam mais tempo para assimilação. Futuras investigações podem explorar a aplicação dessas estratégias em grupos maiores ou adaptá-las a outros conteúdos matemáticos, ampliando o alcance e os benefícios para a educação inclusiva. A ampliação do estudo para outros contextos e níveis de ensino também pode oferecer insights valiosos sobre o impacto de práticas pedagógicas inclusivas na aprendizagem de estudantes com TEA.

REFERÊNCIAS

BENFICA, Wadson. **Compreendendo o Autismo: estratégias para uma educação inclusiva**. 2023. v. 1. Online Escola. 2023. E-book. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/168-Rm5aIlnauYmMFHia0KYKwC3j3cUt-z/view>. Acesso em: 9 jun. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 nov. 2024.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 3 set. 2024.

BRASIL. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 24 jun. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resultados do IDEB. Publicado em: 15 set. 2022. Atualizado em: 14 ago. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 22 nov. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 7 jan. 2008.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-10, 10ª revisão, versão 2008. Capítulo V: transtornos mentais e comportamentais. Disponível em: http://www2.datasus.gov.br/cid10/V2008/WebHelp /f80_f89.htm. Acesso em: 21 out. 2024.

BRASIL. **Ministério da Saúde - Linhas de Cuidado**. Transtorno do Espectro Autista (TEA) na criança - Definição. Disponível em: <https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/definicao-tea/>. Acesso em: 10 de jun. 2024.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, p. 101-120, jan.- mar. 2013.

GLAT, Rosana. Desconstruindo Representações Sociais: por uma Cultura de Colaboração para Inclusão Escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. spe, p. 9–20, 2018.

MANOEL, Vanda Ferreira. **A Importância da Afetividade para o Processo Ensino e Aprendizagem dos Alunos com Transtornos do Espectro Autista**. Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na perspectiva do Professor PDE, 2016. Curitiba: SEED/PR., 2016. v.1. (Cadernos PDE). Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_uenp_vandafferreiramanuel.pdf. Acesso em: 17 de jun. 2024. ISBN 978-85-8015-093-3.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 1. ed. São Paulo: Summus, 2015.

MOORE, Suzan Thompson. **Síndrome de Asperger e a escola fundamental: soluções práticas para dificuldades acadêmicas e sociais**. Tradução de Inês de Souza Dias. São Paulo: Associação Mais 1, 2005.

MORAL, Adriana; SHIMABUKURO, Estela Hosoe; ZINK, Adriana Gledys; MOLINA, Eder Cassola. **Entendendo o Autismo**. São Carlos: SANTANDER/USP/FUSP. 2017.

NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula. **Comunicação alternativa: uma introdução**. Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais. Rio de Janeiro: Dunya, 2003.

ZANON, Regina Basso; BACKES, Bárbara; BOSA, Cleonice Alves. Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [S. l.], v. 30, n. 1, p. 25– 33, 2014. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistatp/article/view/17626>. Acesso em: 24 jun. 2024.