PROCESSO HISTÓRICO DO RECONHECIMENTO DO AUTISMO: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA CULTURA NO PLURAL

Maria das Graças Pereira Feltrin (PPGE/UFMT) – gracinhafeltrin@gmail.com

Ozerina Victor de Oliveira (PPGE/UFMT) – ozerina@ufmt.br

Simone Regina de Castro (PPGE/UFMT) – simonecastro158@gmail.com

GT 10: Ensino, Currículo e Organização Escolar

Resumo:

Nesta pesquisa destacam-se momentos históricos decisivos no reconhecimento do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), relacionando-os ao potencial político do significado de cultura em Michael de Certeau (1995). O propósito é construir um referencial teórico que, ao mesmo tempo, amplie as possibilidades analíticas de compreensão do autismo e fortaleça o atendimento das demandas contemporâneas por escolarização de autistas. Em termos históricos, descrevem-se estudos que compreendem as primeiras descrições diagnósticas sobre o autismo e estudos atuais, com comprovação científica. Esta produção científica e a organização coletiva de pessoas pautaram conquistas em favor da escolarização e de outros direitos das pessoas autistas. Conquistas que, em seu conjunto, são entendidas nesta pesquisa como resultado de lutas sociais. Estas, por sua vez, são abordadas por Michel de Certeau (1995) como trabalho de produção cultural e como avanço na compreensão da cultura, entendida como *cultura no plural*.

Palavras-chave: Autismo. Escolarização. Cultura. Michel de Certeau.

1 Introdução

Nunca se falou tanto em autismo como na atualidade. Mas afinal, o que é autismo? Autismo é um transtorno que compromete o encadeamento e a qualidade do desenvolvimento infantil, caracterizado por alterações sociais, de comunicação, por interesses fixos e intensos, comportamentos repetitivos ou estereotipados. Os critérios mais recentes para o diagnóstico de autismo estão descritos na quinta versão do DSM-5[1] (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014), no qual é definido como Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

O termo "espectro" foi utilizado para indicar a heterogeneidade da manifestação e do grau de acometimento dos sintomas. Em outras palavras, pessoas com autismo podem ser tão diferentes umas das outras, do ponto de vista comportamental, que um olhar leigo não pode perceber o transtorno. Pensando em extremos, pode-se ter uma pessoa com autismo muito comprometida, com grande dificuldade de interação social, com ausência de fala, alterações comportamentais e *déficits* cognitivos significativos, assim como outro indivíduo autista pode ter sintomas leves, com fala desenvolvida, sem comprometimento cognitivo, que consegue ler e escrever, além de apresentar interação social. (GADIA e ROTTA, 2016)

Entretanto, nem sempre se teve esta compreensão do autismo. Entender o autismo hoje, de modo a atender as demandas favoráveis às pessoas autistas, em especial aquela por escolarização em instituições comuns, implica situarmos sua inscrição sócio-histórica e, sobretudo, identificarmos possíveis inscrições culturais, na perspectiva de que a cultura se encontra intrinsecamente relacionada ao que é do social (CERTEAU, 1995). Todo este esforço vai no sentido de avançarmos no reconhecimento das pessoas autistas e no atendimento de sua demanda por escolarização.

Mas afinal, por que historicamente se sabe tão pouco sobre o autismo? Como vem acontecendo o processo educacional desse público ao longo da história?

Nessa perspectiva, é que se justifica a realização desse estudo. O que se defende neste texto advém de resultado parcial de estudo desenvolvido em curso de mestrado, relacionada às políticas curriculares voltadas à inclusão de autistas em escolas comuns. O propósito do estudo foi descrever pesquisas que compreendem as primeiras descrições diagnósticas sobre o autismo

[1] Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Uma classificação categórica que divide os transtornos mentais em tipos, baseados em grupos de critérios com características definidas.

e estudos atuais, com comprovação científica, relacionando referidas compreensões com a noção de cultura defendida por Certau (1995).

No trato sistemático do estudo, tomou-se como base, instruções de Marconi e Lakatos (2003, p. 44). A priori, houve a escolha do tema partindo da experiência profissional, de estudos e leituras, principalmente daqueles advindos das disciplinas do curso de mestrado. Por conseguinte, houve a exploração das fontes bibliográficas. Também se utilizou de normatizações, referentes ao entendimento do TEA.

Ademais, ao longo do texto, serão expostos dados históricos a respeito do entendimento do autismo e possíveis articulações com o entendimento de *cultura no plural*, defendida por Michel de Certeau (1995).

2 Trajetória sócio-histórica da definição do autismo

Para melhor compreensão do processo conceitual e diagnóstico do “autismo”, faz-se necessário uma abordagem das primeiras descrições aos dias de hoje. Gadia e Rotta (2016, p. 368), nos informa que o termo “autismo” foi criado em 1908 pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, ao descrever pacientes com um conjunto de sintomas que avaliou de tipo esquizofrênico. Segundo Belisário e Cunha (2010, p.9), somente em 1943, 35 anos depois, o médico psiquiatra austríaco Leo Kanner, domiciliado nos Estados Unidos da América, escreveu o artigo: "Os transtornos autistas do contato afetivo", com base na observação de um grupo composto por onze crianças.

Kanner observou que as crianças estudadas tinham muito em comum: apresentavam comportamentos estranhos com tendência ao isolamento extremo desde os primeiros anos de vida, reagiam às modificações do ambiente de modo diferente das outras da mesma idade, expressavam movimentos estereotipados, tinham obsessão por rotinas e resistência a qualquer alteração, como também, dificuldades significativas na comunicação: algumas crianças apresentavam ecolalia - tendência a repetir o que ouve -e dificuldades de socialização (Gadia e Rotta, 2016, p.368).

Belisário e Cunha (2010), atenta que, poucos meses depois, outro médico psiquiatra, o vienense Hans Asperger, sem ter conhecimento do estudo de Kanner, descobriu o autismo de forma autônoma e publicou o artigo "A Psicopatia autista na infância" em 1944, a partir das observações de várias crianças por ele atendidas.

Conforme Gadia e Rotta (2016), Asperger fez algumas descrições semelhantes às de Kanner, mesmo desconhecendo seu estudo. No entanto, observa no seu grupo de crianças, “uma capacidade intelectual normal ou superior. Asperger chamou essas crianças de pequenos professores devido às excelentes condições intelectuais”, (Gadia e Rotta, 2016, p. 369). O médico vienense também observou no grupo: foco constante no seu interesse principal e importante dificuldade na socialização, o que dificultava o relacionamento com os pares. Ainda destacou que as crianças priorizavam as atividades intelectuais e eram desajeitadas nas atividades físicas. Vale ressaltar que, nas observações de Asperger, havia predominância de autismo no sexo masculino. Falaremos sobre esse aspecto mais à frente.

Apropriando-nos da análise acerca das descrições dos estudos acima, apreende-se que, mesmo sem conhecimento prévio, os dois médicos psiquiatras descrevem pontos em comum em seus estudos, sobretudo, o aspecto principal do autismo: “dificuldade na interação social”, porém, havendo exceção quanto aos aspectos da comunicação e linguagem.

De maneira especial, Asperger atentava-se para o aspecto educacional das crianças, todavia, “os interesses educativos de Asperger, não foram dominantes nos primeiros 20 anos de estudo e tratamento do autismo infantil” (Riviére, 2004, p. 235), porque seu artigo fora traduzido para o inglês somente em 1991, destarte, antes desse período, suas contribuições eram praticamente desconhecidas e limitadas aos círculos restritos da língua alemã. É importante ressaltar que havia grande diferença no perfil das crianças dos dois grupos estudados, principalmente no desenvolvimento da comunicação e linguagem, como também na capacidade e flexibilização mental, características que, posteriormente, foram determinantes para diferenciação dos sintomas do autismo e transtorno de Asperger.

Mesmo havendo descrição das principais características do autismo nos estudos de Leo Kanner, “estes geraram certa confusão nos diagnósticos, além de consequências teóricas e práticas determinantes, nas abordagens de atendimento e compreensão das necessidades das pessoas com autismo”, (Belisário e Cunha, 2010, p.10).

Desde o início do século XIX aos dias atuais, os “estudos do autismo deixaram uma longa esteira de mitos e modelos explicativos que persistem até hoje na visão popular da síndrome” (Riviére, 2004, p. 236). Como exemplo pode-se citar, o fato de o "autismo" ter sido referido até pouco tempo, à esquizofrenia.

É cabível mencionar um dos mais infundados e desastrosos modelos explicativos do autismo, ocorrido na década de 60, que o ponderava como um transtorno emocional, causado

pela “incapacidade das mães e/ou pais de dar afeto aos filhos”, o que acarretava alterações graves no desenvolvimento de crianças. Desse modelo surgem expressões estigmatizantes como "mãe geladeira", posteriormente, considerado um grande equívoco por falta de justificativa empírica, já que outros estudos comprovaram que não havia diferença significativa entre os laços afetivos de pais de crianças autistas e de outras. Belisário e Cunha (2010, p. 12), versam sobre as consequências ocasionadas por esse modelo: “a experiência de ter um filho com autismo consistia num impacto terrível do ponto de vista emocional, acarretando, muitas vezes, sofrimento e atitudes de superproteção, decorrentes do sentimento de culpa”.

Considerando Riviére (2004), foi na primeira metade da década dos anos 1960 que um conjunto de fatores contribuiu tanto para a mudança da imagem científica do autismo como para o tratamento dado ao transtorno. Nessa época, surge os primeiros indícios mais claros de associação do autismo com transtornos neurobiológicos, “pesquisas empíricas, rigorosas e controladas mais do que - como antes - na mera especulação e na descrição de casos clínicos” (Riviére, 2004, p. 236). Nesse prisma, houve a formulação de modelos explicativos do autismo que se fundavam na hipótese de que existe algum tipo de alteração cognitiva que esclarece as dificuldades de relação, linguagem, comunicação e flexibilidade mental.

A cada momento histórico, os diferentes modelos explicativos do autismo causam impactos para as famílias e crianças. Ainda conforme Reviéri (2004), no marco temporal que compreende os anos 1963 a 1983, pesquisas fundamentadas em dados científicos constituíram importantes modelos explicativos para o autismo, passando a ser estudado e compreendido como um Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD).

A este respeito, novamente citamos Belisário e Cunha (2010), pois, para eles, o conceito de Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) é proveniente, de maneira especial, dos trabalhos de M. Rutter e D. Cohen. Esse estudo explica e descreve o autismo como “um conjunto de transtornos qualitativos de funções envolvidas no desenvolvimento humano” (Belisário e Cunha, 2010, p.12). Assim, o DSM-IV[2] (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 1994) traz a classificação que descreve os transtornos que têm em comum, as funções do desenvolvimento afetadas qualitativamente. São eles: Autismo Clássico; Síndrome de Rett; Transtorno ou Síndrome de Asperger; Transtorno Desintegrativo da Infância e Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação.

[2] Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais.

Essa compreensão do TGD, a partir das funções envolvidas no desenvolvimento, assinala perspectivas de abordagem, tanto clínicas, quanto educacionais, bastante inovadoras em que os paradigmas educacionais se constituem de maneira mais pragmática e adequada, centralizada na comunicação como núcleo essencial do desenvolvimento no atendimento as necessidades e às capacidades das pessoas com autismo.

No entanto, recentemente, em 2013, é lançado o DSM-5, no qual os subtipos dos transtornos do espectro autista são eliminados. Desse modo, "todos os casos são a partir daí diagnosticados em um único espectro com diferentes níveis de gravidade" (Gadia e Rotta, 2016, p.369). Sendo assim, as subcategorias estabelecidas no DSM-4 são anuladas e passam a constituir um único diagnóstico denominado: Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), que passa a implicar "uma definição a partir de 2 categorias: de um lado alteração da comunicação social; do outro, a presença de comportamentos repetitivos e estereotipados. Construindo o aspecto híbrido ou de uma díade, e não mais da tríade diagnóstica do passado" (p.369). Nesse novo contexto, cada caso é classificado por nível de gravidade: nível 1 (autismo leve, anteriormente denominado de Síndrome de Asperger), nível 2 (autismo moderado) e nível 3 (autismo severo).

Essas definições diagnósticas do DSM-5, possibilitam um salto nos diagnósticos de TEA de maneira expressiva, a ponto do surgimento de mais um mito: o de que há um "surto de autismo" na atualidade. É imprescindível ressaltar que não há estudos de prevalência de autismo no Brasil, porém, usa-se como base o documento do CDC - Centers for Disease Control and Prevention[3], (MAENNER, SHAW e BAIO, 2020), que há mais de duas décadas, vem rastreando o número e as características/sintomas de crianças com o TEA em diversas comunidades americanas.

É impressionante o quanto a prevalência de pessoas com TEA vem aumentando nos últimos anos. Conforme novo documento do CDC, lançado em maio de 2020: em 2004, o número divulgado pela agência era de que 1 pessoa em 166 havia TEA, em 2012 esse número estava em 1 em 88, em 2018 passa para 1 em 59 e, na publicação que ocorreu em 2020, a prevalência está em 1 em 54. Ou seja, os dados divulgados atualmente pelo CDC, mostram que para cada 54 pessoas, 1 tem TEA.

Nesse prisma, é espantoso pensar sobre a incidência de autismo no passado mencionada por Becker e Riesgo (2016, p.357): "tratava-se de um distúrbio raro, com incidência aproximada

[3] Centro de Controle e Prevenção de Doenças dos Estados Unidos.

de 1 para 2.500, na década de 1980". Todavia, a maioria dos pesquisadores acreditam que esse súbito aumento no número de caso do transtorno, deve-se pelo acesso ao diagnóstico correto por parte dos pacientes e ao aumento da qualidade da informação por parte dos profissionais da saúde.

Outro importante fator a ser considerado nas pesquisas atuais é a prevalência do transtorno no sexo masculino, pois para cada 1 menina com TEA, há 4 meninos, porém ainda não há pesquisas concretas que expliquem esse predomínio no sexo masculino.

Como nos informa Becker e Riesgo (2016), ainda não existem pesquisas que expliquem conclusivamente as causas do autismo. Atualmente, o TEA é considerado um transtorno complexo, heterogêneo e de etiologia múltipla fatorial, em que distintas combinações de fatores de risco ambientais (principalmente intrauterinos) e genéticos, como também, irregularidades na sinalização molecular e celular parecem estar envolvidas em sua etiologia. Os autores ainda frisam: "raramente um único fator genético ou ambiental é reconhecido como a causa do transtorno" (Becker e Riesgo, 2016, p.356).

3 Processo de escolarização das pessoas com autismo

Sobre a escolarização das pessoas com autismo, de maneira especial, a década de 60 constitui o marco histórico no que concerne à aceitação quase universal da educação como tratamento principal do autismo, visto que as terapias dinâmicas não evidenciaram eficácia no tratamento. Nesse viés, Riviéri (2004) sugere 2 fatores importantes difundidos: "1- o desenvolvimento de procedimentos de modificação de conduta para ajudar as pessoas autistas a se desenvolverem. 2. a criação de escolas dedicadas especialmente ao autismo, patrocinadas sobretudo, por associações de pais e familiares de autistas" (Riviéri 2004, p. 236).

As lutas a favor da educação das pessoas com autismo, com início nos anos 1960, são constantes e tem resultado em grandes feitos, principalmente nos últimos anos. Para exemplificar, pode-se citar a lei n° 12.764/12, sancionada em 2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Essa lei chama-se *Berenice Piana*, em homenagem a mãe de um autista que luta pelos direitos de seu filho de modo incansável. Essa é a primeira lei no Brasil que considera a pessoa com autismo como deficiente.

Assim como já explícito na LDBEN n° 9.394/96, a lei Berenice Piana assegura às pessoas com autismo, o direito de estudar em escolas regulares, tanto na educação básica quanto no

ensino profissionalizante, bem como, de ter acompanhamento de um profissional de apoio especializado, quando necessário.

E essa lei adota os pressupostos delineados no Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020), que confirma o direito inalienável e igualitário de uma educação emancipadora de qualidade, nas diferentes dimensões e espaços da vida. “Trata-se da democratização da educação por meio da garantia do acesso, permanência e sucesso na sua dimensão pedagógica e institucional” (PLETSCH; LIMA, 2014, p. 5).

Referida lei também prevê, de forma dinâmica, medida repressiva aos gestores que recusarem a matrícula de aluno com TEA ou com qualquer tipo de deficiência, sob pena de multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos e, em caso de reincidência, o gestor poderá perder o cargo. É lamentável o fato de fazer-se necessário essa imposição legal para que não mais haja recusa de matrícula de alunos com TEA nas instituições regulares de ensino, visto que o direito à matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais no Brasil, preferencialmente, em escolas regulares é garantido por lei desde a Constituição de 1988 (Art. 208, inc.III).

É imperioso destacar que não basta matricular esses alunos nas classes comuns, mas principalmente, incluí-los verdadeiramente, tarefa que requer mudança de postura de toda a comunidade escolar para a quebra de barreiras, especificamente das atitudinais, que impedem o pleno desenvolvimento dessas crianças. Portanto, é preciso que se reconheça e se respeite as diferenças socioculturais e cognitivas, como também, que haja mudanças nos currículos, de modo a atender às necessidades de cada aluno em sua individualidade.

Frente aos desafios de estudos teóricos de um curso de mestrado, vê-se a possibilidade de se situar globalmente estas conquistas de pessoas com TEA, em especial em Certeau (1995). Nesta obra, referido autor cita protestos estudantis ocorridos em maio de 1968, num período de expansão do número de vagas universitárias na França, oportunizando a entrada maciça de alunos da classe média, cujas realidades culturais diferem-se daquele contexto habitual das universidades.

Foi na Universidade de Nanterre que uma nova geração de estudantes franceses, protestaram contra a postura conservadora da instituição. Entre os motivos dos protestos, pode-se mencionar a reivindicação pela modificação no sistema de ensino, como mudança no conteúdo, que era considerado estranho às suas mentalidades, práticas quotidianas e futuras.

Após entrevistar alguns dos alunos, Certeau constata que a universidade não estaria preparada para atender a nova demanda:

> "dezenas de milhares de estudantes partilham hoje desse sentimento. Submetidos a grades intelectuais que não lhes parecem organizadas nem função de suas questões, nem função do seu futuro, não parecem mais, no ensino que lhes é "dado", seu valor de instrumentalidade cultural e social" (CERTEAU, p. 104)

Desse modo, o não reconhecimento e a desvalorização da cultura da classe média, desencadeiam revolta nos estudantes, que reagem contra a perda de direitos básicos, que impossibilita um grupo social de se constituir e de formular suas próprias referências culturais.

Essas reivindicações dos estudantes franceses, no que concerne a postura conservadora e ao currículo homogêneo, hegemônico e pouco significativo imposto pela universidade, deixam claro que a cultura daqueles alunos não foi considerada, em outras palavras, os conhecimentos acadêmicos, saberes e vivências daqueles discentes de classe média, não podiam ser classificadas com os dos seus pares, advindos de classe social alta, da denominada "cultura erudita".

Certamente não por mera coincidência, esses fatos citados por Certeau também ocorreram na década de sessenta. No entanto, lamentavelmente, as reivindicações daqueles estudantes, no que se reporta a mudanças curriculares e à atenção as suas diferenças, continua sendo pauta nos debates educacionais e lutas da atualidade, a exemplo de barreiras ainda existentes na escolarização das pessoas com autismo.

Vale ressaltar que, a partir do marco histórico na década de 60, por duas décadas, as intervenções educacionais das pessoas com autismo foram de responsabilidade exclusiva das famílias, que ocorriam em ambientes artificiais, com atendimento individualizado ou juntamente com outras pessoas que também apresentavam o mesmo transtorno, devido ao entendimento de que havia necessidade de controle e redução de estímulos, como também, que a abordagem social poderia causar sofrimento e, por consequência, a exposição ao meio social não foi oportunizada, reforçando o isolamento das crianças com autismo, bem como, dificultando uma abordagem profissional que proporcionasse a superação das dificuldades das famílias e seus filhos.

Ademais, há mais de meio século, a partir do referido marco histórico, ainda há conquistas a se alcançar no reconhecimento das pessoas autistas e de seu direito à escolarização, para além das condutas profissionais adequadas e das escolas especializadas. Nessa perspectiva, compreende-se que a emergência histórica do reconhecimento do TEA, a inscrição cultural da luta social e a compreensão da *cultura no plural* tem algo a nos acrescentar.

4 Cultura, por Michel de Certeau

A partir das manifestações estudantis de maio de 1968, na França, Michel de Certeau (1995) nos apresenta uma análise crítica das mudanças sociais e de suas implicações culturais. Nesse sentido, não há uma determinação da cultura sobre o social ou deste sobre a cultura; há sim uma imbricação mútua e ambas ocorrem na ordem da luta coletiva, reivindicando ou indicando mudanças de mentalidades, de instituições e de práticas quotidianas. Referido autor retira a cultura de uma redoma dogmática, de uma exclusividade de classe e de uma singularidade estéril. Ele dá vida e protagonismo à cultura.

Para Certeau (1995), a cultura não é nenhum tesouro a ser protegido dos danos do tempo, nem um "[...]conjunto de 'valores' a serem defendidos" [...]; mas [...] "um trabalho que deve ser realizado em toda a extensão da vida social" (p.192). Ela é "[...]fluxo e refluxo de murmúrios [...], é campo de luta multiforme [...] (p. 234-235). A cultura é plural por ser constituída de e por "[...] sistemas de referência e de significados heterogêneos entre si (p.142).

Tal compreensão de cultura reposiciona a escola, situando-a no âmago das práticas sociais. Nela, as práticas coletivas confrontam e ajustam modelos culturais contraditórios, portanto, ela é lugar de trabalho e de cultura no plural; é lugar em que os estudantes autistas precisam se fazer presentes, não apenas para o bem deles, mas de todos que a frequentam, pois tal como a cultura para Certeau, para nós a escola "[...] é uma noite escura em que dormem as revoluções (p. 239).

5 Possíveis contribuições

Destacam-se duas aprendizados a partir de Certeau (1995). Primeiro, parafraseando o próprio autor, a luta pelo reconhecimento das pessoas autistas é uma luta cultural, em fluxo e murmúrios, germina nas ordens micro e macrossocial, se constitui de e por sistemas de referência e de significados heterogêneos, e é trabalho coletivo que perdura e está por ser realizado por toda a extensão da vida social.

O segundo aprendizado diz respeito a luta por reconhecimento do autismo, a qual não se restringe a uma classe social, mas é uma luta coletiva que se dá na ordem do social, mesmo que o vínculo que mais se encontre neste coletivo seja um vínculo familiar. A expressão/linguagem dessas lutas marca sua dimensão sociocultural na irrupção de um grupo, os autistas, e "[...]

autêntica o querer-existir de uma minoria que procura se constituir em um universo onde ela é excedente porque ainda não se impôs" (CERTEAU, 1974, p. 95).

6 Referências

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais – **DSM**. 4 ed. – Texto Revisado. Tradução Claudia Dornelles. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: **DSM-5**. tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento et al.; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli et al. – 5. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1988.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Ministério da Educação**, Brasília, 1996.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspective da educação inclusiva**, Secretaria de Educação Especial, Ministério da Educação, Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei n° 12.764**, de 27 de dezembro de 2012.

BECKER, Michele Michelin; RIESGO, Rudimar Santos dos. Aspectos Neurobiológicos dos Transtornos do Espectro Autista. In: ROTTA, Newra Tellechea ; OHLWEILER, Lygia.; RIESGO, Rudimar Santos dos (Orgs.). **Transtornos da Aprendizagem: Abordagem neurobiológica e Multidisciplinar.** 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 357 a 365.

CERTEAU, Michel de. **A Cultura no Plural**. 6. ed. tradução: Enid Abreu Dobránszky. Campinas (SP): Papirus, 1995.

BELIZÁRIO FILHO, José Ferreira; CUNHA, Patrícia. A **Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: Transtornos Globais do Desenvolvimento. Fascículo 9, MEC,2010.

GADIA, Carlos; ROTTA, Newra Tellechea. Aspectos Clínicos do Transtorno do Espectro Autista. In: **Transtornos da Aprendizagem: Abordagem neurobiológica e Multidisciplinar.** ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER. Lygia.; RIESGO. Rudimar Santos dos. (Orgs.). 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 368 a 375.

MARCONI, Marina Andrade de.; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

PLETSCH, Márcia Denise; LIMA, Marcela Francis Costa. **A inclusão escolar de alunos com autismo: um olhar sobre a mediação pedagógica**. In: I SEMINÁRIO DE INCLUSÃO ESCOLAR: práticas em diálogo, Rio de Janeiro - Cap-UERJ, 2014. Disponível em: http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/4-Pletsch_e_Lima.pdf. Acesso em: 20 maio.2021.

MAENNER, Matthew J.; SHAW, Kelly A.; BAIO, Jon. et al. **Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Agel 8 Years – Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016**. MMWR Surveill Summ 2020; 69 (No. SS-4): 1-12. Disponível em: https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm. Acesso em: 13 maio. 2021.

RIVIÈRE, Ángel. O autismo e os transtornos globais do desenvolvimento. In: **Desenvolvimento psicológico e educação**. COLL, César.; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. (Orgs.).2. ed. trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 234-254.