

ESTRATÉGIAS, METODOLOGIAS E INTERVENÇÃO PARA A INCLUSÃO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

DOI 10.5281/zenodo.7682627

Camilla Zacharias Minerva¹

Luciana Ferreira Leal²

RESUMO

Com o objetivo de responder quais são os desafios e as possibilidades dos métodos de intervenção para a aprendizagem da criança com o transtorno do espectro autista, procuramos neste trabalho analisar três abordagens metodológicas para o desenvolvimento da criança com o transtorno do espectro autista: 1) ABA: significa análise aplicada do comportamento, e seu tratamento dura entre 30 a 40 horas semanais a fim de aprimorar alguma habilidade; 2) PEC: sistema de comunicação por troca de figura, que é um recurso terapêutico voltado à comunicação, em que os autistas aprendem a usar figuras para se comunicar expressivamente; 3) e o modelo TEACCH: tratamento e educação para crianças autistas e com distúrbios de comunicação. É um método individual que usa a avaliação PEP-R, ensina conteúdos cognitivos e da vida prática. Cada metodologia tem uma abordagem diferente, pois cada criança autista se desenvolve e tem necessidades diferentes. Descrevemos, brevemente, as características do transtorno e as maiores dificuldades para um TEA: a área social, linguagem e comunicação e comportamento e pensamento. Para um respaldo maior, pautamo-nos a Lei Berenice Piana nº 12.764/2012, em relação a cuidados, educação inclusiva com apoio do cuidador. Além das abordagens metodológicas, algumas estratégias de como o professor pode ajudar o aluno TEA são descritas; são dicas simples que pretendem ajudar o professor da sala comum lidar com os alunos.

Palavras-chave: Transtorno do espectro autista. Saúde e educação. Aba, Pec, Teacch.

ABSTRACT

With the aim of answering what are the challenges and possibilities of intervention methods for the learning of children with autism spectrum disorder, we seek in this work to analyze three methodological approaches for the development of children with autism spectrum disorder: 1) ABA : means applied behavior analysis, and its treatment lasts between 30 and 40 hours a week in order to improve some skill; 2) PEC: picture exchange communication system, which is a therapeutic resource focused on communication, in which autistic people learn to use pictures to communicate expressively; 3) and the TEACCH model: treatment and education for autistic children and those with communication disorders. It is an individual method that uses the PEP-

R assessment, teaches cognitive and practical life content. Each methodology has a different approach, as each autistic child develops and has different needs. We briefly describe the characteristics of the disorder and the greatest difficulties for an ASD: the social area, language and communication, and behavior and thinking. For greater support, we are guided by Berenice Piana Law No. 12,764/2012, in relation to care, inclusive education with caregiver support. In addition to methodological approaches, some strategies on how the teacher can help the ASD student are described; these are simple tips that are intended to help the common room teacher deal with students.

Keywords: Autism spectrum disorder. Health and education. Tab, Pec, Teacch.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa demonstrar algumas estratégias para o ensino de crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Apesar de o Transtorno do Espectro Autista ser descrito pela primeira vez na década de 40 pelos médicos Leo Kanner e Hans Asperger, foi somente na década de 1960 que surgiram escolas especiais, principal tratamento para os autistas, fundadas por pais e familiares.

Foi na década de 1990 que se começou a pensar em educação inclusiva com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/96. O Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, afirma que a oferta da educação especial deve ser gratuita e obrigatória nos estabelecimentos públicos de ensino e que todo aluno com necessidades especiais tem direito aos mesmos benefícios concedidos aos demais alunos.

Para os autistas, foi criada uma Lei específica que garante a sua inclusão, a Lei Berenice Piana, nº 12.764/2012, e que significou um avanço na luta pelos seus direitos.

Um fato que precisa ser ressaltado é que os TEA são muito mais frequentes do que se supunha. Isso necessita ser levado em consideração na realização de políticas públicas. Assim, cada vez mais se encontram nas escolas regulares crianças com alguma deficiência intelectual inclusive autistas, e muitos professores não sabem como lidar, não conhecem as características e qual melhor método para ensinar essas crianças.

Com o laudo da criança em mãos, a escola conhece as limitações da criança e os desafios que devem ser incluídos em sua rotina. A partir dessa análise, a escola monta o Plano de Ensino Individual, primeiro passo para que seja atendida na rede escolar.

Não existe uma única abordagem de intervenção do TEA, uma criança autista é diferente da outra e cada fase da criança se adapta melhor a um tipo de intervenção educacional. De acordo com Bosa (2006, p.02), o planejamento do atendimento à criança com autismo deve ser estruturado de acordo com o desenvolvimento dela. As mais adequadas intervenções para crianças pequenas são para desenvolvimento da fala, interação social e linguagem e educação especial, por exemplo.

Dentre as diferentes metodologias, optou-se, neste trabalho, em descrever melhor três abordagens: ABA, PECS e o TEACCH.

Para cumprir o que propomos, o presente artigo está dividido em dois capítulos. No primeiro, intitulado “O autismo e as intervenções educacionais”, discorreremos sobre o autismo e as intervenções educacionais, o Transtorno do espectro autista (TEA) e as intervenções psicoeducacionais e sobre as intervenções pedagógicas e psicopedagógicas em TEA.

Já no segundo capítulo, denominado “Métodos para inclusão e aprendizagem da criança com o transtorno do espectro autista”, dissertaremos sobre o ABA e o ensino de habilidades para a criança com o Transtorno do Espectro Autista, o PECS como recurso terapêutico para incentivo à comunicação de crianças com Transtorno do Espectro Autista e o Modelo TEACCH: intervenção pedagógica.

O modelo ABA é um programa intensivo com a finalidade de mudança de comportamento. Envolve o ensino intensivo e individualizado das habilidades necessárias para que a criança possa adquirir independência e a melhor qualidade possível. PECS (Picture Exchange Communication System) é uma técnica de baixo custo econômico, permite à criança com dificuldade de comunicação a interagir na sociedade. (GONÇALVES, 2011, p. 01). E o programa TEACCH, tratamento e educação para crianças autistas e com distúrbios de comunicação, caracteriza-se como um método de aprendizagem individualizada.

Além da descrição dessas metodologias, há algumas estratégias simples que podem ser adotadas pelos professores de alunos com TEA inclusos. Além disso, há necessidade de adaptação curricular.

Quanto à prática pedagógica dos professores, ter um currículo flexível e atitudes de cooperação são medidas que permitem atender a todos os alunos. Isso comprova a importância de um profissional preparado na sala de aula.

1. O AUTISMO E AS INTERVENÇÕES EDUCACIONAIS.

1.1 O autismo e as intervenções educacionais: considerações iniciais.

O transtorno do espectro autismo foi descrito pela primeira vez em 1943 pelo médico Leo Kanner como uma inaptidão na comunicação e interação com outras pessoas, diferenciando-se da esquizofrenia ou deficiência intelectual. Autismo não é uma doença única, mas sim um distúrbio de desenvolvimento complexo, definido de um ponto de vista comportamental com três níveis de severidade.

O nível mais severo, 3, são para os casos de portadores com grave dificuldade em se comunicar de forma verbal e não verbal; apresentam o mínimo de interação social e extrema dificuldade em lidar com a mudança e comportamentos repetitivos. O nível 2 apresenta as mesmas características de maneira acentuada. Já o nível 1, as características se mantêm de forma branda.

As crianças com autismo apresentam incapacidade em se relacionar com outras crianças, mantendo gestos estereotipados e pobre contato visual, têm dificuldade de mostrar sentimentos e entender o sentimento do outro, além de atraso na linguagem, ou quando a tem pode ser com ecolalia (repetição da fala do outro).

Costuma ocorrer de quatro a cinco vezes mais em meninos, devido a altas taxas de testosterona no pré-natal. A incidência varia por autor, mas, de forma segura, os números mostram de 2 a 5 casos em cada 10.000 pessoas. As causas são ainda desconhecidas; porém, segundo Bosa e Callias, há duas teorias: a teoria psicogenética e a biológica.

A teoria psicogenética acredita que a criança nasce normal e conforme se desenvolve desencadeia um quadro autista. Enquanto que a teoria biológica acredita que vários fatores podem contribuir: problemas cromossômicos, gênicos, metabólicos, doenças adquiridas durante a gestação, durante ou após o parto.

Pode manifestar-se antes dos três anos de idade, persistindo ao longo do tempo, em alguns aspectos há melhora e outros não. Os pais frequentemente se queixam de que o bebê não gosta de colo, dorme demais ou chora por muito tempo.

O autismo foi incluído no *Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais*, DSM- IV, junto com o Transtorno de Rett, o Transtorno desintegrativo da infância, Transtorno Global do Desenvolvimento e o Transtorno de Asperger. Hans Asperger descreveu o autismo

em um artigo “Psicopatologia Autística na infância”, em 1944, mas só se tomou conhecimento muito tempo depois, em 1981, e um dos motivos é ele ter escrito em alemão.

Atualmente a Associação Americana de Psiquiatria lançou o DSM- V em que propõe uma nova categoria para incluir o autismo.

As pessoas com autismo possuem três grandes grupos de perturbações: a área social, linguagem e comunicação e comportamento e pensamento. A área social é a dificuldade de relacionamento, pois não conseguem interagir para compreender as regras sociais.

A área de linguagem e comunicação baseia-se na dificuldade de expressar-se na linguagem verbal ou não verbal, não conseguindo iniciar ou manter uma conversa. Podem apresentar ecolalia imediata ou mediata. A imediata é quando ela repete logo depois o que acabara de ouvir; a mediata ou tardia é quando demora certo tempo para repetir o que ouviu. Cerca de 50% dos autistas não desenvolvem a linguagem.

E a área do comportamento e pensamento caracteriza-se pela rigidez do comportamento, geralmente obsessivo, e pensamento. Apresenta pouca imaginação.

O diagnóstico do transtorno do espectro autista requer uma avaliação clínica cuidadosa com uma equipe multidisciplinar. Quanto mais cedo o diagnóstico, melhor será o tipo de intervenção.

Existem três tipos de intervenção educacional mundialmente conhecidas. São a ABA, PECS e TEACCH. ABA, análise aplicada do comportamento, é um tratamento no qual o objetivo é ensinar habilidades que a criança não possui por etapas, reforçando positivamente a habilidade adquirida de forma que não ocorra comportamentos indesejados. Concomitante com a ABA, utiliza-se o método PECS, sistema de comunicação por meio de troca de figuras. Este foi desenvolvido para auxiliar indivíduos autistas a adquirir habilidades de comunicação. É utilizado em pessoas que não se comunicam ou em aquelas que têm graves problemas de comunicação. E se tem alcançado bons resultados quando aplicados adequadamente. Por último, o TEACCH, tratamento e educação para crianças autistas e com distúrbios de comunicação, foi desenvolvido nos anos 1960, nos Estados Unidos, caracterizado como um método de aprendizagem individualizada, usando para isso uma avaliação chamada PEP-R (perfil psicoeducacional revisado), que leva em conta seus pontos fortes e suas maiores dificuldades.

Todos esses métodos, que visam à socialização e ao desenvolvimento da comunicação, recebem críticas de robotizar as crianças; entretanto, têm se mostrado válidos quando aplicados adequadamente.

A partir de 27 de dezembro de 2012, com a Lei nº 12.764 “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Austista”, os autistas passaram a ser considerados oficialmente pessoas com deficiência, tendo direito a todas as políticas de inclusão do país. Segundo a então deputada Mara Gabrilli (PSDB-SP), “por não haver um texto específico que dissesse que os autistas são deficientes, muitos deles não podiam usufruir dos benefícios que já existem na legislação brasileira”. O aluno com esse transtorno passa a ter direito de estudar em escolas regulares, tanto na educação básica quanto no ensino profissionalizante, e, se preciso, pode solicitar um acompanhante especializado (cuidador). A escola que negar a matrícula para esse aluno sofrerá punições de três a vinte salários mínimos.

De acordo com a opinião de Rossana Ramos, professora de Universidade de Pernambuco (UPE) e autora do livro “Inclusão na prática: Estratégias eficazes para a educação inclusiva”, leis não resolvem sem que existam ações para a capacitação do professor e da equipe gestora.

Portanto, é preciso mais que a aprovação de uma Lei, não basta apenas matriculá-lo, mas garantir todo suporte possível para que a aprendizagem e o desenvolvimento ocorram.

1.2 O TEA e as intervenções psicoeducacionais.

Depois que se diagnostica uma criança autista, logo se busca a mais apropriada intervenção psicoeducacional. Há diversos tratamentos e é preciso deixar claro que nenhum tratamento será capaz de curar uma criança com Transtorno do Espectro Autista. No entanto, faz-se necessário o uso de diferentes tipos de intervenções para a criança se desenvolver da melhor maneira possível. Não existe uma única abordagem de intervenção do TEA. Isso porque uma criança autista é diferente da outra e cada fase da criança se adapta melhor a um tipo de intervenção educacional.

Segundo Bosa (2006, p.02), as mais adequadas intervenções para crianças pequenas são para desenvolvimento da fala, interação social e linguagem e educação especial. Para os adolescentes, a intervenção se dá para habilidade social, terapia ocupacional e sexualidade. E

aos adultos cuida-se da tutela e moradia.

Para desenvolvimento da linguagem e comunicação daquelas que não possuem a fala, pode-se usar um sistema baseado em figuras que reflitam as necessidades ou interesses, as PECS. Trocam-se as figuras para indicar o início ou fim de uma atividade. Para aquelas que têm a fala, há programas individualizados para melhorar a compreensão da fala.

O TEACCH foi desenvolvido pelo Dr. Eric Schopler e colaboradores, na Universidade da Carolina do Norte, Estados Unidos, é um método que alia diferentes materiais para promover o desenvolvimento da linguagem e o aprendizado. Ainda de acordo com BOSA (2006, p.3): “áreas e recipientes de cores diferentes são utilizados para instruir as crianças sobre, por exemplo, o lugar apropriado para elas estarem em certo momento e qual a correspondente sequência de atividades, durante o dia, na escola”.

O autista tem dificuldade em entender a linguagem figurada. Por tal razão, falar de maneira clara, direta e simples ajuda as crianças com TEA a compreender a mensagem. As crianças com TEA costumam se confundir com os pronomes pessoais e acabam se referindo a elas mesmas na 3ª pessoa. Muitas vezes apresentam comportamentos agressivos por não saberem expressar o que desejam.

Em função disso, há estudos que explicitam a relação entre comportamentos desafiadores, agressivos e a dificuldade na linguagem e socialização. Por isso, se intervém no desenvolvimento da linguagem e não em punir comportamentos inadequados. De fato, quando usada uma técnica apropriada, mostra-se diminuição desses comportamentos. Uma delas é o ABA, sigla em inglês para análise do comportamento aplicada, no qual o objetivo é ensinar habilidades que a criança não possui por etapas, reforçando positivamente.

Para Bonora (2010, p.08), o autista aprende por “memorização, portanto uma maior interferência comportamentalista na educação do autista, não irá mudar o seu nível de autismo, mas irá melhorar significativamente seu desempenho e treiná-lo para a vida em sociedade”. Porém, há uma crítica segundo a qual nenhum desses estudos é em larga escala e, conseqüentemente, são incapazes de medir de forma precisa os resultados. Vale ressaltar que o importante é não encorajar comportamentos que mais tarde serão tidos como inapropriados e que essa mudança seja feita de modo gradual, já que podem interferir no processo de aprendizagem. (BOSA, 2006.)

Quanto à socialização, aprender a interagir com outras crianças não é fácil. Para ocorrer a interação, precisa-se de reciprocidade. As crianças típicas, ou normais, têm de se adaptar às

necessidades de uma criança com TEA.

A escola é parte fundamental desse processo por permitir a socialização e troca de saberes entre as crianças. E ainda “proporcionar às crianças com autismo oportunidades de conviver com outras da mesma faixa etária possibilita o estímulo às suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo”. (CAMARGO; BOSA, 2009, p.04)

A partir dessa reflexão, podemos dizer que a escola deve ser espaço de transformação, atuando na mediação do conhecimento de todos os alunos, inclusive de crianças que precisam de mais cuidados como os autistas.

É importante ressaltar que o diagnóstico é realizado por diversos profissionais, incluindo pediatra, psicólogo, psiquiatra e fonoaudiólogo. Geralmente é identificado aos 3 anos de idade, pois começam a preencher os critérios de autismo dentro de um formulário de avaliação diagnóstica. Apesar de ser complicado obter um diagnóstico precoce, quando conseguido, auxilia em muito o desenvolvimento da criança.

1.3 Intervenções pedagógicas e psicopedagógicas em crianças com o Transtorno do Espectro Autista.

O Transtorno do Espectro Autista foi diagnosticado pela primeira vez na década de 40 pelos médicos Leo Kanner e Hans Asperger como uma inaptidão na comunicação e interação com outras pessoas. É chamado de espectro autista porque cada criança tem diferentes sintomas que variam de leve a grave.

Segundo Bonora (2010, p.05), a partir dessas primeiras pesquisas, psiquiatras e pesquisadores desenvolveram um conjunto de critérios comportamentais a fim de favorecer um consenso no diagnóstico. Esses critérios estão descritos no DSM (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) e no CID (Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento).

Nesse sentido, ressaltamos que tais critérios são observados na tabela abaixo e referem-se ao DSM- IV:

- A. Pelo menos seis dos 12 critérios abaixo, sendo dois de (1) e pelo menos um de (2) e (3)
 - 1) Déficits qualitativos na interação social, manifestados por:
 - a. dificuldades marcadas no uso de comunicação não-verbal
 - b. falhas do desenvolvimento de relações interpessoais apropriadas no nível de desenvolvimento

- c. falha em procurar, espontaneamente, compartilhar interesses ou atividades prazerosas com outros
 - d. falta de reciprocidade social ou emocional
 - 2) Déficits qualitativos de comunicação, manifestados por:
 - a. falta ou atraso do desenvolvimento da linguagem, não compensada por outros meios (apontar, usar mímica)
 - b. déficit marcado na habilidade de iniciar ou manter conversação em indivíduos com linguagem adequada
 - c. uso estereotipado, repetitivo ou idiossincrático de linguagem
 - d. inabilidade de participar de brincadeiras de faz-de-conta ou imaginativas de forma variada e espontânea para o seu nível de desenvolvimento
 - 3) Padrões de comportamento, atividades e interesses restritos e estereotipados:
 - a. preocupação excessiva, em termos de intensidade ou de foco, com interesses restritos e estereotipados
 - b. aderência inflexível a rotinas ou rituais
 - c. maneirismos motores repetitivos e estereotipados
 - d. preocupação persistente com partes de objetos
- B. Atrasos ou função anormal em pelo menos uma das áreas acima presente antes dos 3 anos de idade
- C. Esse distúrbio não pode ser melhor explicado por um diagnóstico de síndrome de Rett ou transtorno desintegrativo da infância. (GADIA, Carlos A., ROTTA, Newra T., TUCHMAN, Roberto, 2004, p.03.)

Atualmente a Associação Americana de Psiquiatria lançou o DSM- V, que foi substituído por um modelo de dois domínios composto por um domínio relativo a déficit de comunicação social e um segundo relativo a comportamentos/interesses restritos e repetitivos. Além disso, o critério de atraso ou ausência total de desenvolvimento de linguagem expressiva foi eliminado do DSM-5, uma vez que pesquisas mostraram que esta característica não é universal, nem específica de indivíduos com TEA.

Nesse sentido, ressaltamos que, somente a partir da década de 1960, surgiram escolas especiais, principal tratamento para os autistas, fundadas por pais e familiares. Atualmente, a educação do autista é integradora e tem se centrado na comunicação visando seu desenvolvimento e valorizando suas capacidades, de acordo com Bonora. (2010, p.03)

É necessário, pois, considerar que muitos professores não sabem como lidar com uma criança com o espectro do autismo na sala de aula, não conhecem as características e qual melhor método para ensiná-la, apesar de o tema inclusão ser frequente, a criança autista gera muitas dúvidas quanto ao tratamento que deve ser adotado dentro do ambiente escolar.

Dessa perspectiva, ressaltamos que mesmo não conhecendo de fato suas peculiaridades, o professor deve pesquisar e procurar alternativas funcionais que possam auxiliar no

desenvolvimento de um aluno autista junto com a equipe escolar.

De acordo com a Lei nº 12.764/2012, aprovada no Congresso Nacional sancionada pela presidenta Dilma e publicada no dia 28/12/2012, a Lei Berenice Piana representa um avanço na luta por direitos.

O mencionado marco legal é importante para viabilizar, direitos a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamento; acesso à educação; à proteção social (benefícios, cuidados e moradia); ao trabalho e à provisões adequadas de serviços que lhes propiciem a igualdade de oportunidades. (CRUZ, 2013, p. 03)

E garante no seu artigo 2º, parágrafo 7, a capacitação e formação de profissionais que lidam com pessoas com o Transtorno do Espectro Autista. (BRASIL, 2012)

Significa tomar uma série de medidas de capacitação dos professores e gestores; instituição do Plano Individual de Atendimento Educacional Especializado que considere as potencialidades do aluno; a viabilização de recursos educacionais, mediações e estratégias para o acesso à rotina escolar, dentre outras medidas. (...) inclusive no que se refere ao direito a acompanhante especializado na classe comum, nos casos de comprovada necessidade do aluno com autismo. (CRUZ, 2013, p. 08)

Assim, os professores e todo profissional envolvido deve buscar práticas pedagógicas que desenvolvam as habilidades do aluno com TEA. Segundo Santos et al, uma boa metodologia deve ser iniciada com a redução do número de alunos por turma, para que o professor possa oferecer a assistência necessária, deve ser criada também rotinas de trabalho, incluindo a arrumação da sala, a forma de escrever no quadro etc.

Desse modo, o currículo tem de ser funcional, em sua elaboração, estruturado e adaptado em função das necessidades de um aluno com necessidades especiais. Como o autismo apresenta variações de níveis, a escola tem de se preparar em atender suas heterogeneidades.

Dessas acepções, podemos ressaltar que se deve usar material concreto. Um bom recurso é o computador que auxilia na coordenação motora. As mensagens devem ser simples dirigindo a ele uma comanda por vez. Além de ter o currículo adaptado para cada aluno com TEA, já que um caso é diferente do outro. É importante manter a rotina para evitar comportamentos inadequados.

Porém o que importa, é a relação do professor com o aluno e sensibilidade para perceber qual técnica funciona melhor.

2. MÉTODOS PARA INCLUSÃO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.

2.1 ABA e o ensino de habilidades para a criança com o Transtorno do Espectro Autista.

É importante ressaltar que uma das dificuldades que o autismo apresenta é relativa ao comportamento, estereotipados e comumente inadequado. A utilização da metodologia ABA, sigla em inglês para análise aplicada do comportamento, permite que sejam analisadas as causas e o que provoca tal comportamento. (BONORA, 2010, p.10).

A partir dessa reflexão, podemos dizer que essa metodologia vem dos estudos do Behaviorismo, “que observa, analisa e explica a associação entre o ambiente, o comportamento humano e a aprendizagem”. (LEAR, 2004, p.10).

Ivar Lovaas foi o primeiro que desenvolveu e utilizou o ABA junto com Ensino por Tentativas Discretas (Discrete Trial Teaching – DTT), uma das metodologias dentro do ABA, com crianças autistas com resultados satisfatórios. O DTT tem uma sequência estruturada caracterizada “por dividir em passos muito pequenos ou “discretos” (separados) ensinados um de cada vez durante uma série de “tentativas” (trials), junto com o reforçamento positivo (prêmios) e o grau de “ajuda 2” (prompting)”. (LEAR, 2004, p.12)

Em função disso, Lear (2004, p.11) considera que “um programa de ABA frequentemente começa em casa, quando a criança é muito pequena. A intervenção precoce é importante, mas esse tipo de técnica também pode beneficiar crianças maiores e adultos”.

Esse programa atende crianças individualmente e o tempo de atendimento está entre 30 a 40 horas semanais, se concentrando no reforço positivo. Para cada criança funciona um tipo de reforçador, pois cada criança se interessa e tem vontades diferentes. Reforçador é a consequência de uma habilidade adquirida.

O uso de reforçadores positivos se faz necessário pelo fato do autista não conseguir generalizar suas ações e comportamento, ou seja, o que aprende a fazer na escola não consegue associar e realizar a mesma atividade na sua casa ou outros locais, sabendo que tem a mesma função. (BONORA, 2010,p.10)

Nesse sentido, ressaltamos que, quando se quer substituir um comportamento que se considera indesejado, o primeiro passo é coletar dados para determinar o início da mudança. Para isso, usa-se de alguns meios: a observação direta, contagem – frequência de um comportamento-, avaliação direta- entrevista com pais e professores- e experimentos. (LEAR, 2004, p.28 e 29)

Dessa perspectiva, o ABA envolve a identificação de comportamentos e habilidades que precisam ser melhoradas. Assim, as habilidades que serão trabalhadas são organizadas por níveis de dificuldades, de maneira que você comece com habilidades básicas, muito simples, e depois as use para desenvolver as mais complexas. (LEAR, 2004, p.16).

Lear afirma que, no início do programa ABA, os reforços são contínuos e à medida que se adquire a habilidade, os reforços passam para intermitentes, de vez em quando. (p.43)

Segundo Camargo e Rispoli:

Na medida em que o conhecimento sobre como os comportamentos humanos são aprendidos e modificados são gradualmente produzidos em investigações experimentais, analistas do comportamento desenvolvem novos procedimentos e estratégias de intervenção para comportamentos que requerem atenção, tais como aqueles relacionados à habilidades acadêmicas, sociais e habilidades adaptativas de vida diária. (2013, p.04)

Lear (2004, p.17e 18) descreve as terminologias utilizadas no programa ABA da seguinte forma: Estímulo/SD é conhecido e chamado de “SD” ou “Estímulo Discriminativo”, usado para a instrução inicial ou o comando a ser dado. Por isso, é conhecido como “antecedente”. Nesse passo do programa, deve-se especificar a fala e/ou a apresentação dos materiais.

Tentativa é uma terminologia usada para a sequência completa de apresentar um SD, obter uma resposta (usando quantas dicas ou ajudas forem necessárias) e o reforço da resposta positiva. É a unidade básica de programa individual praticado durante a sessão.

Resposta é o nome dado às respostas esperadas e aceitáveis. O Termo Reforçador é também conhecido como reforçamento ou consequência. Ou seja, é o “Estímulo Reforçador” ou “SR+” aplicado em seguida à resposta dada pela criança.

Para cada estímulo, a criança responde com a resposta esperada ou com Ajudas/ dicas dadas pelo professor. A criança pode usar delas antes ou durante a execução do comportamento.

Nas aulas do programa ABA são usados Estímulos, nada mais é que uma lista de palavras ou ações, uma coleção de materiais ou itens que estão sendo usados para determinado programa. Por exemplo: figuras de animais, lista de palavras para praticar, blocos de montar ou cartões de pistas.

A Aula ou sessão são termos usados por quem prefere utilizar uma linguagem terapêutica. É o tempo de atividade gasto trabalhando com a criança no programa ABA.

Diz-se Domínio os critérios que determinam quando a criança aprendeu a habilidade e está pronta para o passo seguinte. A maioria das pessoas adota o critério de “fluência” das pesquisas de Comportamento Verbal (100% correto e rápido). Já outras pessoas preferem permanecer com o tradicional 80%, ou melhor, em três sessões sucessivas de 10 tentativas cada.

Dados é a denominação dos registros de como a criança age em cada tentativa. A resposta de uma criança a cada estímulo/ SD pode ser: correta (indica-se por um + □), incorreta (indica-se por um sinal – ou x), ou não apresentar resposta alguma (usa-se NR/SR). Uma resposta muito próxima do esperado pode ser indicada por um A ou S, aproximação sucessiva.

É fundamental anotar os dados e monitorar o progresso da criança a fim de se ter uma visão clara e acurada de como ela está. Sem isso, corre-se o risco de frustrá-la e aborrecê-la e não saber quando é hora de mudar para um novo programa.

Por fim, o método descreve qualquer apresentação especial de material, lugar ou estrutura usada.

Procedimentos usados pela ABA são baseados na avaliação detalhada das consequências que mantém os comportamentos de cada indivíduo e podem ser modificados, na medida em que a evidência demonstra melhoras ou não ao longo do tempo e da intervenção. (CAMARGO e RISPOLI, 2013, p.04).

Disso decorre que aproximar-se da criança, oferecer algo atrativo, preparar um ambiente divertido para que a aprendizagem não se torne um sacrifício para ela com um número de tentativas menor no início e garantir que todo o material de ensino esteja ao alcance são algumas atitudes que tornam um ambiente reforçador. (LEAR, 2004, p.106).

Assim, entendemos que o ideal para a criança é que o ambiente seja agradável e prazeroso, usando de reforço positivo e garantindo uma aprendizagem sem erros, que significa que “você garante que seja dada a resposta correta. É um sistema de dicas que vai da ajuda MÁXIMA para a ajuda MÍNIMA”. (LEAR, 2004, p.67).

No Brasil, ABA está gradualmente ganhando espaço enquanto um método de intervenção para o autismo, mas somente poucos profissionais possuem treinamento apropriado na área. (CAMARGO e RISPOLI, 2013, p.09). Porém, fazem-se necessário mais pesquisas a fim de melhorar a qualidade de vida de pessoas com o Espectro Autista.

2.2 PECS como recurso terapêutico para incentivo à comunicação de crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Concomitante com a ABA, utiliza-se o método PECS, Picture Exchange Communication System (PECS) ou, em português, Sistema de Comunicação por Troca de Figura. É uma forma de comunicação alternativa, na qual se utilizam figuras para indicar o início ou o fim de atividades.

Segundo Lear, Skinner:

aplicou os princípios do condicionamento operante à aquisição de linguagem. Isto significa que ele acreditava que a linguagem desenvolveu-se não por ser um mecanismo inato com que todos nascemos (como era a crença prevalente), mas sim que se desenvolveu da mesma maneira que as outras habilidades – pelo reforçamento que sucedia um “comportamento verbal”. (2004, p.72).

Vale ressaltar que isso evidencia que a PECS, é um método comportamental, de tal forma que operantes verbais funcionais são sistematicamente ensinados usando dicas e estratégias de reforço que levarão a uma comunicação independente. (disponível em:<<http://www.pecs-brazil.com/pecs.php>>)

Assim sendo, salientamos que “este tipo de comunicação por troca de figuras tem que ser significativo para o autista e por ser comportamental estimula a criança a pedir o que deseja através da figura correspondente ao seu desejo de expressar, além de estimular o pensamento simbólico”. (BONORA, 2010, p.12)

Dessas acepções, podemos afirmar que é um sistema de fácil utilização que pode ser aplicado na escola ou em casa de uma pessoa com TEA. Pode ser usado em pessoas de todas as idades. É acessível à maioria das pessoas devido ao seu baixo custo e facilidade de transporte, o que possibilita que a criança ou jovem possa levá-lo para qualquer lugar onde estiver e, assim, utilizá-lo em diferentes contextos. (FABER, ROCHA, p.01)

Podemos compreender, com base em Gonçalves e Castro (2013, p. 06), que o método PECS possui objetivo de criar, rápida e economicamente, recursos de comunicação consistentes e com acabamento profissional.

O sistema PECS desenvolve-se em seis fases, cada uma com objetivos e procedimentos específicos. (FABER, ROCHA, p.1)

De acordo com Gonçalves e Castro, esse método necessita de duas pessoas junto da criança: uma se posicionará na frente dela e a outra, atrás. A que ficará na frente será o parceiro da troca e aquela que estará atrás será para oferecer ajuda. (2013, p.06)

Abaixo, estão explicitadas as seis fases de aplicação da PECS:

FASE I

Como se comunicar:

Os alunos aprendem a trocar uma única figura para itens ou atividades que eles realmente querem.



FASE II

Distância e Persistência:

Ainda usando uma única figura, os alunos aprendem a generalizar esta nova habilidade e usá-la em lugares diferentes, com pessoas diferentes e usando distâncias variadas. Eles aprendem a serem comunicadores persistentes.



FASE III

Discriminação de figuras:

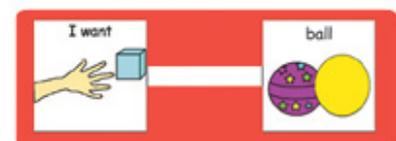
Os alunos aprendem a escolher entre duas ou mais figuras para pedir seus itens favoritos. Estes são colocados em uma pasta de comunicação com tiras de Velcro® em que as figuras são armazenadas e da qual são facilmente removidas para a comunicação.



FASE IV

Estrutura de sentença:

Os alunos aprendem a construir frases simples em uma tira de sentença usando um ícone "Eu quero" seguido por uma figura do item que está sendo solicitado.



Atributos e Expansão de vocabulário

Os alunos aprendem a expandir suas sentenças, adicionando adjetivos, verbos e preposições.



FASE V

Respondendo a perguntas:

Os alunos aprendem a usar PECS para responder à pergunta: "O que você quer?".

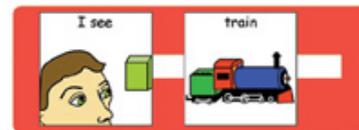


FASE VI

Comentando:

Agora os alunos aprendem a comentar em resposta a perguntas como: "O que você vê?", "O que você ouve?" e "O que é isso?". Eles aprendem a compor sentenças começando com "Eu vejo", "Eu ouço", "Eu sinto", "É um", etc

(disponível em: < <http://www.pecs-brazil.com/pecs.php> >)



Apesar de ser conhecido, o método PECS apresenta dúvidas e ideias equivocadas. De acordo com Vieira, há a crença de que qualquer figura pode ser usada para o PECS. O PECS propicia essencialmente a comunicação expressiva, isto é, dá às pessoas que apresentam dificuldades de comunicação uma forma funcional de expressar suas necessidades, escolhas e vontades. As pessoas aprendem a usar figuras para se comunicar expressivamente.

Acreditar que o uso contínuo de PECS inibirá a fala é outro equívoco. Na verdade, sua aplicação pode ajudar no desenvolvimento da fala, mas isso não é uma garantia. Para aqueles que não desenvolverão a fala, o uso do PECS auxiliará na comunicação alternativa, fornecendo ferramentas necessárias para o aprendizado de uma comunicação.

A partir dessa reflexão, pode-se dizer que o método PECS é um programa de comunicação alternativa e, mesmo sendo amplamente utilizado e obtendo bons resultados, o sistema PECS tem poucos estudos.

2.3 Modelo TEACCH: intervenção pedagógica.

O TEACCH, tratamento e educação para crianças autistas e com distúrbios de comunicação, foi desenvolvido nos anos 60, na Universidade da Carolina do Norte, nos Estados Unidos pelo Dr. Eric Schopler e colaboradores. Em relação ao TEACCH,

Suas bases teóricas são a Teoria Behaviorista e a Psicolinguística. A valorização das descrições das condutas, a utilização de programas passo a passo e o uso de reforçadores, evidenciam as características comportamentais. Por outro lado, foi na psicolinguística que se buscou as estratégias para compensar os déficits comunicativos desta Síndrome, como a utilização de recursos visuais, proporcionando interação entre pensamento e linguagem e para ampliar as capacidades de compreensão, onde a imagem visual é geradora de comunicação. (KWEE, SAMPAIO e ATHERINO, 2009, p.02).

É caracterizado como um método de aprendizagem individualizada, usando para isso uma avaliação chamada PEP-R (perfil psicoeducacional revisado), que leva em conta seus pontos fortes e suas maiores dificuldades. As áreas avaliadas pelo PEP-R são: “1- Imitação 2- Comportamento motor amplo. 3- Comportamento motor fino. 4- Coordenação mão/olho. 5- Performance cognitiva. 6- Percepção 7- Percepção cognitiva verbal. 8- Comportamento *de autocuidado*”. (SERRA, 2010, p. 04)

Dessa perspectiva, apresenta como características um currículo individual, informações visuais, rotina flexível, ordenação nas atividades da esquerda para a direita e de cima para baixo, comandas claras e simples, automonitoramento visando independência e atividades organizadas em sistemas de trabalho.

Assim, entendemos que seu ensino é estruturado e tem por objetivo auxiliar os pais com “técnicas comportamentais para darem respostas ajustadas às necessidades dos seus filhos autistas e às crianças com TEA a crescer e aperfeiçoar as suas competências adaptativas para atingirem o máximo de autonomia”. (MORAIS, 2012, p.103).

É importante ressaltar que o método TEACCH não só ensina conteúdos do aspecto cognitivo, como também apresenta noções de atividades da vida diária, AVD, e atividades de vida prática, AVP. Vale acentuar que é um modelo flexível, adapta-se a diferentes níveis do Transtorno com Espectro Autista e é voltado às necessidades individuais de pessoas com TEA, por isso alivia os problemas de comportamento. Sua abordagem usa de diferentes estratégias para que o aprendiz capacite para a vida cotidiana com o mínimo de estresse e a fim de agir de forma independente.

Conforme Morais (2012, p.105), o método TEACCH:

reúne princípios e estratégias, que passam pela estruturação externa do espaço, estruturação do tempo, estruturação dos materiais e atividades, permitindo que as crianças que frequentam este espaço se organizem internamente e facilitem deste modo os processos de aprendizagem e de autonomia, o que por sua vez se traduz na diminuição de incidentes ao nível comportamental.

De acordo com o método TEACCH, atividades em sequências previsíveis, apoio visual e uso de cartões são recursos usados para facilitar o desenvolvimento do aluno com TEA. As atividades são organizadas e simplificadas para obter a atenção do aluno autista, usando a repetição e informações visuais como apoio. Em função disso, essas crianças não conseguem,

por si, organizar-se, surgindo a importância de um ambiente bem organizado e estruturado que lhes permita funcionar de um modo mais equilibrado.

Com base nisso, podemos dizer que o lugar do aluno autista na sala de aula tem de ser perto do professor com o menor número de estímulo possível, de preferência longe da janela. Nesse sentido, Morais alerta (2012, p.107) que: “A organização física, as rotinas, os horários são algumas das prioridades deste modelo de ensino. É de extrema importância que as crianças consigam perceber quais os momentos de atividades estruturadas e os momentos livres”.

Ainda segundo Morais (2012), são necessárias pistas para facilitar o trabalho do aluno autista. Cada aluno tem seu horário individual ao seu alcance visual, que forneça informações sobre o trabalho a realizar, quais e quantos trabalhos. O uso de cartões indica a transição entre uma atividade e outra. Podem ser em forma de imagens, objetos, cores ou palavras:

Em uma sala estruturada pelo método TEACCH, podemos observar uma programação visual através de um painel de rotinas com foto ou nome para os que sabem ler e com objetos reforçadores que signifiquem alguma coisa para o aluno; mesa de aprendizado, mesa de trabalho independente, área de lazer e estruturação das atividades e materiais, neste caso o educador, em uma atividade que será desenvolvida, deve sempre levar o material até o aluno para que ele saiba quais são os objetivos, é necessário ter previsibilidade para o autista. Além disto, a postura profissional é muito importante porque um gesto pode dar um comando errado e levar uma interpretação errada pelo aluno. (BONORA, 2010, p.11)

De acordo com o método TEACCH, as atividades que o autista realiza não devem ser desfeitas para que não tenha a compreensão de que todo o trabalho que ele realiza terá que ser desfeito. (BONORA, 2010, p.11). As atividades realizadas podem ser guardadas em álbuns ou fichários. Importante ressaltar que o autista cumpra seu quadro de rotina exatamente na ordem estipulada para evitar problemas de comportamento.

Como se sabe, não há cura para o autismo; porém, o programa TEACCH ajuda na mudança de tendência própria do comportamento e, assim, minimiza sintomas fazendo com que a criança lide com atividades que lhe parecem confusas com mais tolerância.

Vale ressaltar que o método promove independência para o autista, pois permite que ele adeque-se dentro de suas possibilidades à sociedade, de forma que saiba o que tem que ser feito e por quanto tempo. Dessa forma, o aluno sai de um estado ansioso e passa a contribuir para a aprendizagem.

2.4 Métodos para inclusão e aprendizagem da criança com o Transtorno do Espectro Autista: desafios e possibilidades.

Espera-se que em escolas regulares seja oferecido a qualquer criança igualdade de oportunidades e preparação para a vida em sociedade. Isso vale para as crianças com necessidades especiais, inclusive aquelas com o Transtorno do Espectro Autista.

Segundo já mencionado, para Camargo e Bosa (2009, p.04), proporcionar às crianças com autismo oportunidades de conviver com outras da mesma faixa etária possibilita o estímulo às suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo. Com a Lei Berenice Piana, nº 12.764/2012, os alunos com TEA têm um respaldo maior. Faz-se necessário que esses direitos, de fato, aconteçam. Pois, conforme MORAIS (2012, p.71):

(...) sendo o autismo uma síndrome com características muito específicas, a inclusão de crianças e jovens autistas no meio escolar exige muitas vezes a prestação de apoios diferenciados e adequados, com o objetivo de melhor responder às suas formas e ritmos de pensar e de aprender, tendo sempre subjacente as imposições de uma política inclusiva.

É muito importante que as crianças com autismo possam se beneficiar de uma intervenção adequada o mais precocemente possível a fim de superar suas limitações. Qualquer intervenção ou programa deve considerar as necessidades do aluno, ser individualizado e bem estruturado.

O ensino inclusivo na escola regular, para Bonora (2010, p.13), precisa adequar-se a fim de que os alunos com autismo “possam desenvolver-se como cidadãos e adquirir novas habilidades, e além de tudo, contribuindo para uma sensibilização de toda a comunidade escolar diante das necessidades especiais dos alunos”.

O primeiro passo para que seja organizado um currículo adaptado às necessidades do autista é primeiramente que a escola tenha em mãos um laudo realizado por especialistas que atendam o autista, conheça quais as limitações e quais os desafios a serem incluídos na rotina do autista e possa montar um programa pedagógico individualizado.

O currículo tem de reunir todas as experiências que favoreçam o desenvolvimento dos alunos normais ou especiais, além dos conteúdos acadêmicos. Serra (2010, p. 10) ressalta que “as atividades de vida diária podem se constituir em currículo”.

Há a necessidade do apoio ao professor da equipe gestora da escola para orientação e assistência no trabalho pedagógico. Para Serra (2010), as práticas pedagógicas que se revelam apropriadas às deficiências são necessárias para a evolução dos alunos, e isso o docente apenas alcança planejar e desenvolver quando recebe o referencial teórico e a assessoria pedagógica adequada.

Para muitos professores, o autismo é uma grande incógnita. Porém, é necessário compreender que uma criança autista é, primeiramente, uma criança. O seu quadro de comportamentos e ritos estereotipados não deve prevalecer sobre isso.

É preciso respeito às singularidades de cada criança. Além disso, a convivência de crianças “normais” com uma criança autista favorece o desenvolvimento e todos aprendem com as diferenças.

Ressalta-se a importância do cuidador. Para Nunes, Azevedo e Schmidt (2013, p.05), é ele quem vai acompanhar o aluno com necessidades especiais em suas atividades cotidianas com a proposta de promover sua autonomia e independência. Assim, auxilia o professor regente a lidar com as peculiaridades do autismo.

Conforme Santos et al, a sala deve ter um número reduzido de alunos, deve ser criado um quadro de rotina de trabalho e a arrumação da sala também se faz importante, já que muitos cartazes e quadros tiram a atenção do aluno autista. Recomenda-se trabalhar com materiais concretos e visuais, muitos autistas tem a linguagem restrita.

Morais (2012) apresenta algumas estratégias que podem ajudar as crianças com Transtorno do Espectro Autista. Muitos alunos autistas têm dificuldade na interação social, por isso, as crianças com quem convivem devem ser sensibilizadas a respeito, encorajando a serem solidárias, e reforçar as capacidades do aluno com TEA. As crianças autistas sofrem com mudanças bruscas, minimizar as mudanças, oferecer rotinas diárias e proporcionar um ambiente seguro e previsível são possíveis recursos.

Podem apresentar interesse restrito, o professor pode limitar o interesse da criança a algum momento do dia e usar a fixação como o caminho para expandir o seu repertório. Costumam ter pouca concentração; para ajudá-las, o professor pode sentar a criança na frente, fazer perguntas diretas e retomar o conteúdo sempre.

As propostas metodológicas de ensino para crianças autistas tendem a variar conforme suas necessidades e transtorno, cada criança precisa de um atendimento diferenciado com metodologias apropriadas a suas necessidades.

É certo que o professor deve respeitar suas limitações, mas deve também propor atividades incentivadoras promovendo estímulos e quem sabe, sua superação. (SANTOS et al, p.09)

De acordo com os autores Nunes, Azevedo e Schmidt (2013, p.12), os recursos de Tecnologia Assistiva, as adaptações curriculares e a criteriosa elaboração dos relatórios de avaliação despontam como práticas promissoras de escolarização. Apontam, ainda, o Plano de Ensino Individualizado (PEI) como uma importante ferramenta de trabalho para nortear as ações pedagógicas do professor para com os alunos com necessidades especiais como autismo.

Camargo e Bosa (2009) citam em seu artigo que a inclusão, quando bem planejada, traz benefícios para o autista e para a família, que passa a acreditar em um desenvolvimento maior da criança. Pois, mesmo que ela apresente defasagem cognitiva, pode aprender a partir da interação com os pares.

Com a inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas, se desenvolve o respeito às diferenças, minimizando o preconceito e a aprendizagem pela diversidade. Nas aulas, o professor deve refletir sobre possíveis metodologias, fazendo com que a criança se sinta confortável e consiga compreender e usar de suas habilidades para avançar.

O que tem se mostrado, na verdade, é que o professor com sensibilidade aguçada pode fazer a diferença. Ele consegue perceber qual metodologia ou programa funciona ou não com a criança. Portanto, o profissional capacitado e preparado é o fator primordial para a aprendizagem dessas crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da presente pesquisa, percebe-se que para ocorrer inclusão de crianças autistas é preciso a conjunção de fatores, tais como a adoção de uma metodologia adequada para a criança, elaboração de um currículo adaptado e funcional, a implementação de políticas públicas e, principalmente, um professor e uma equipe gestora que o apoie para receber um aluno com TEA de forma preparada.

Além disso, a inclusão deve ser instituída como uma forma de inserção radical, completa e sistemática, em que as escolas devem se propor a adequar seus sistemas educacionais às necessidades especiais da clientela de alunos, todos os alunos, não se restringido somente aos alunos com deficiência. A escola, para ser considerada inclusiva, deve desenvolver as

habilidades e competências de todos os alunos, inclusive os que apresentam alguma deficiência. Na opinião de Serra (2010, p.10),

Os autores que defendem a inclusão sem restrições acreditam que educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiência têm oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais e a sociedade toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social de igualdade para todas as pessoas, com os consequentes resultados de melhoria da paz social.

Descreveram-se as três metodologias mais conhecidas: o ABA, PECS e TEACCH, que, apesar de serem conhecidas e utilizadas, nem sempre estão disponíveis para professores de escola regular. Cabe ao professor regente, com apoio do professor da sala de recursos e da equipe escolar, escolher uma metodologia de acordo com a necessidade da criança com transtorno autista.

É muito importante que ele tenha sensibilidade e serenidade para promover em sala de aula a consciência de atos inclusivos, buscando contribuir, dessa forma, no desenvolvimento e aprendizagem.

Salienta-se, ainda, o uso de planos de ensino capazes de atender às demandas educacionais dos alunos com autismo. Assim, faz-se uso do Plano de Ensino Individualizado (PEI) para nortear o trabalho do professor.

Portanto, considera-se o professor como peça-chave para a inclusão destes alunos. Conforme mencionado, a inclusão depende de vários fatores, mas é o professor quem vai acolher a criança e ajudá-la a se desenvolver.

Neste trabalho, procurou-se mostrar algumas metodologias e intervenções práticas para a sala de aula. Esperamos que possam ser usadas e sejam úteis aos professores com alunos inclusos.

REFERÊNCIAS

AUTISMO E REALIDADE. Disponível em: < <http://autismoerealidade.org/informe-se/sobre-o-autismo/diagnosticos-do-autismo>>. Acesso em 08 jan. 2017.

BONORA, Lucilene Maria Batista. **A intervenção psicopedagógica em casos de autismo**, 2010. Disponível em: < <http://www.webartigos.com/artigos/a-intervencao-psicopedagogica->

em-casos-de-autismo/43351>. Acesso em 05 jan. 2017.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. In: **Revista Brasileira de Psiquiatria**, 28: 47-53. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em < <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1033668/lei-12764-12>> Acesso em 28 out. 2016.

BROTHERHOOD, Rachel de Maya, SILVA, Maria do Carmo Bezerra de Lima. **Autismo e Inclusão: da Teoria à prática**. In: EPCC – Encontro Internacional de Produção Científica Cesumar, 2009, Maringá.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher, BOSA, Cleonice Alves. **Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura**. In: *Psicologia e Sociedade*, 21, 2009, 65-74.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher, RISPOLI, Mandy. **Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos**. In: *Revista Educação Especial*. Set/dez.2013. Disponível em:< https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/6994/pdf_1>. Acesso em 09 jan. 2017.

Centro de Referências em Educação Integral, **Autismo e escola: os desafios e a necessidade da inclusão**. Disponível em: < <http://educacaointegral.org.br/noticias/autismo-escola-os-desafios-necessidade-da-inclusao> >. Acesso em 28 jul. 2016.

CRUZ, Deusina Lopes da. **A lei brasileira de proteção aos autistas**, 2013. Disponível em:<<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cssf/audiencias-publicas/audiencias-publicas-anteriores/audiencia-2013/audiencia-02.04/apresentacao-1>>. Acesso em 28 out. 2016.

FABER, L.M., ROCHA, A.N.D.C. **Pecs como recurso terapêutico para incentivo à comunicação de crianças com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em:< <http://fundepe.com/simposio-terapia-ocupacional/arquivos/112202.pdf>>. Acesso em 12 jan. 2017

GADIA, Carlos A., ROTTA, Newra T., TUCHMAN, Roberto. Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. **Jornal de Pediatria**. Sociedade Brasileira de Pediatria, Porto Alegre, 2004.

GONÇALVES, Alínea D'Ascensão. **Os modelos de intervenção são eficazes para melhorar a inclusão de crianças com autismo**. Dissertação Mestrado em Necessidades Educativas Especiais, Escola Superior de Educação Almeida Garret, Lisboa, 2011.

GONÇALVES, Cláudia A.B., CASTRO, Mariana S. J. de. **Propostas de intervenção fonoaudióloga no autismo infantil: revisão sistemática da literatura.** Distúrbios da Comunicação, São Paulo, abril/2013. Disponível em: < <http://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/14920/11128>>. Acesso em 14 jan. 2017.

KWEE, Caroline Sianlian, SAMPAIO, Tania Maria Marinho, ATHERINO, Círiaco Cristóvão Tavares. **Autismo: uma avaliação transdisciplinar baseada no programa TEACCH.** Revista CEFAC, supl.2, 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v11s2/a12v11s2.pdf>>. Acesso em 17 jan. 2017.

LAGO, Mara. **Autismo na escola: Ação e reflexão do professor.** 2007. Trabalho de pós-graduação (Mestrado em educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

LEAR, Kathy. **Ajude-nos a aprender: um programa de treinamento em ABA.** Toronto, Ontário, Canadá: 2ª edição, 2004. Disponível em: < <http://www.autismo.psicologiaeciencia.com.br/wp-content/uploads/2012/07/Autismo-ajude-nos-a-aprender.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2017.

MARINHO, Eliane A.R., MERKLE, Vânia Lúcia B. **Um olhar sobre o autismo e sua especificação.** In: IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, PucPr.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo, Guia prático.** 7ª edição. São Paulo: AMA, 2007.

MORAIS, Telma Liliana de Campos. **Modelo Teacch- intervenção pedagógica em crianças com perturbações do espectro do autismo.** Dissertação de mestrado em Educação Especial, Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2012.

Nova Escola, **Inclusão de autistas, um direito que agora é Lei.** Disponível em: < <http://novaescola.org.br/conteudo/57/legislacao-inclusao-autismo> >. Acesso em 28 jul. 2016.

NUNES, Débora Regina de Paula, AZEVEDO, Mariana Queiroz Orrico, SCHMIDT, Carlo. **Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura.** Revista Educação Especial, n.47, set./dez. 2013. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/10178/pdf>>. Acesso em 23 jan. 2017

PECS Brazil. Disponível em: < <http://www.pecs-brazil.com/pecs.php>>. Acesso em 14 jan. 2017.

SANTOS et al. **Metodologias de ensino para crianças autistas: superando limitações em busca da inclusão.** Disponível em:< http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_1695_ee8a90ab371b8e7be05bf467184f1ded.pdf>. Acesso em 04 jan. 2017.

SERRA, Dayse. **Sobre a inclusão de alunos com autismo na escola regular. Quando o campo é quem escolhe a teoria.** Revista de Psicologia, n.2, jul./dez. 2010. Disponível em:<

<http://www.periodicos.ufc.br/index.php/psicologiaufc/article/view/66/65>>. Acesso em 18 jan. 2017.

VIEIRA, Soraia. O que é PECS? **Revista Autismo**. 2ª edição, abril 2012. Disponível em:<
<http://www.revistaautismo.com.br/edicao-2/o-que-e-pecs>>. Acesso em 14 jan.2017.

RECEBIDO: 10/11/2022

APROVADO: 05/01/2023