

A COMUNICAÇÃO ENTRE PROFESSORES E ALUNOS COM DIAGNÓSTICO DE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

GABRIEL, Jeanne Vitória
CABRAL, Celina

RESUMO

Introdução: O TEA é um distúrbio do neurodesenvolvimento que afeta a linguagem, comunicação e interação social do indivíduo, que está associado com padrões repetitivos e restritivos de comportamento. O TEA é desenvolvido a partir da primeira infância e pode comprometer as habilidades sociais que devem ser acompanhadas a partir do diagnóstico. **Objetivo:** Avaliar, na perspectiva do professor, a comunicação entre professores e alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental, bem como compreender quais as maiores dificuldades predominantes, verificar se está sendo utilizado algum recurso alternativo para melhor comunicação e adaptação dessas crianças. **Metodologia:** Pesquisa quantitativa, de desenho transversal. Inicialmente foi realizado um teste piloto, na sequência foi aplicado o questionário online, respondido pelos professores regentes; após a coleta, os dados foram analisados estatisticamente e aplicados em gráficos para interpretação. **Resultados:** Participaram da pesquisa 14 professores; foi possível observar uma maior prevalência de TEA no sexo masculino, sendo mais relatados alterações no comportamento e dificuldades na explicação de atividades de forma efetiva. Não foi citado nenhum método alternativo formal para auxiliar as professoras no processo de ensino e comunicação com os alunos. **Conclusão:** Conclui-se que os professores apresentam dificuldades no manejo e comunicação com essas crianças. Evidencia-se a necessidade da implementação de projetos, como a intervenção com um método alternativo formal para as crianças inseridas nesse âmbito e para os profissionais regentes das classes.

Palavras-chave: Fonoaudiologia; Transtorno do Espectro Autista; Comunicação.

¹Acadêmico (a) do Curso de Fonoaudiologia - Centro Universitário FAG – jvgabriel@minha.fag.edu.br

²Docente Orientadora do Curso de Fonoaudiologia - Centro Universitário FAG – celinacabral@fag.edu.br

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma síndrome comportamental que compromete o desenvolvimento motor e neurológico que afeta a linguagem, comunicação, aprendizagem e comportamento social. Também pode haver a seletividade alimentar, podendo desenvolver preferência por textura, cor e cheiro dos alimentos, além de interesses reduzidos e atividades que são únicas para o indivíduo sendo realizada de forma repetitiva, associadas a estereotipias (Lopez *et al.*, 2014, Who, 2016, Junqueira, 2019).

Sua etiologia ainda é desconhecida, mas acredita-se que o TEA seja hereditário, tendo manifestações a partir de fatores genéticos, neurológicos, toxinas ambientais, infecções pré natais como rubéola congênita, sífilis congênita, toxoplasmose, citomegalovírus e alterações cromossômicas, porém até agora, não existem resultados que comprovam sobre sua etiologia, ou seja, os mecanismos neurológicos desta condição ainda são considerados incertos (Volkmar *et al.*, 2014, Rubenstein e Merzenich, 2003, Assumpção J & Kuczynski, 2009).

Os sinais e sintomas característicos do quadro de TEA podem aparecer antes dos 3 anos de idade sendo alguns deles a ausência do contato visual, atraso na linguagem, comunicação e interação social (APA, 2013). Para Fiore-Correa (2010), os obstáculos do TEA estão na comunicação não funcional, onde os mesmos apresentam um vocabulário vasto, porém não tem a capacidade de encaixá-las em um contexto. Sua definição afeta qualitativamente três importantes áreas, sendo a interação social, a comunicação verbal e não-verbal e o comportamento.

A fala e a linguagem são processos que dependem diretamente do sistema nervoso, o qual é organizado em estruturas complexas, servindo assim, como um sistema integrador e regulador do corpo. Desse modo, é essencial uma criança com TEA desenvolver a fala e a linguagem para ser inserida na comunidade, interagir e se desenvolver no ambiente que vive (Murdoch, 1997; Ribeiro, 2014).

Algumas crianças com TEA podem se desenvolver normalmente até a primeira infância que ocorre de zero a três anos de idade, porém, a partir desse período essas habilidades adquiridas vão regredindo progressivamente (DSM-5). É um transtorno que afeta algumas

funções primordiais na vida de uma criança, e pode ser classificado nos seguintes graus: Grau Leve (necessitando de pouco apoio); grau Moderado (necessita de apoio substancial); grau severo, sendo um dos fatores para distinguir esses graus o tempo de intervenção com essa criança (Leite e Dantas, 2020).

A comunicação verbal e não-verbal, são afetadas na condição clínica do TEA, sendo assim, a criança apresenta uma tríade singular, que irá se caracterizar como uma dificuldade e prejuízos qualitativos na interação social e uma restrição no ciclo de interesses e atividades dessa criança, acompanhado de movimentos estereotipados e temperamento variável (Adams *et al.*, 2012).

O TEA pode ser dividido em três níveis de suporte (leve, moderado e severo), sendo essa classificação relacionada ao grau de comprometimento em relação ao nível de dependência, fatores motores, dificuldades de comunicação, linguagem expressiva e comunicativa desse indivíduo (Ferreira, 2021; Evêncio, 2019). O nível de suporte 1 é conhecido como autismo de grau leve, caracterizado por dificuldades no interesse de se relacionar com pessoas, de iniciar uma comunicação efetiva e às vezes apresenta insucessos quando tenta um diálogo (Fezer, 2017; Souza, 2019). No nível de suporte 2, categorizado por um transtorno mais invasivo do desenvolvimento do tipo moderado, os indivíduos apresentam um grau de dificuldades e limitações nas relações sociais, interação e comunicação verbal e não verbal e mudanças de comportamento e foco (Souza, 2019). O nível de suporte 3, é apresentado como o último nível é caracterizado como o mais severo necessitando um acompanhamento e suporte mais intensivo. Pode haver perdas de habilidades de comunicação, interação social e linguística, apresentando déficits mais graves em relação a comunicação verbal e não verbal, comportamentos repetitivos e dificuldades em lidar com mudanças (Souza, 2019; Zanon, 2017).

A variação dos aspectos comportamentais e dos níveis do autismo, promove impactos em diversos aspectos escolares, desse modo, constata-se que, indivíduos com TEA devem receber atenção especializada e direcionada durante a fase de escolarização, sendo essas a adequação do ambiente respeitando a individualidade de cada um, visando minimizar as consequências geradas pelo quadro, sendo as mais comuns nas áreas da comunicação, aprendizagem, atividades rotineiras e a interação com pessoas (Oliveira e Paula, 2012).

Uma das áreas mais prejudicadas no TEA é a comunicação, observa-se dificuldades na linguagem verbal, onde pode estar presente a dificuldade e até mesmo a ausência da fala, podendo ser detectada, caso haja a linguagem verbal, alterações em níveis de semântica e pragmática, na fluência e entonação, sendo a ecolalia um recurso utilizado para compensar essas dificuldades apresentadas. Já na linguagem não-verbal, o impacto está relacionado ao seu uso e interpretação, sendo no contato visual, linguagem corporal, gestos e expressões (Antunes, 2014). O uso não funcional da fala no ambiente escolar é uma condição que provoca complicações no processo de socialização, inclusão e aprendizagem dos alunos com TEA, sendo um fator de risco para esses indivíduos pois irá dificultar a inclusão, o desenvolvimento social e cognitivo (Gomes e Mendes, 2010).

Dessa forma, a Fonoaudiologia Educacional surge como uma proposta de trabalho visando a promoção do desenvolvimento comunicativo da criança, também para prevenção e identificação precoce de transtornos que afetam a comunicação, como o TEA. Sendo assim, torna-se importante destacar a contribuição que o fonoaudiólogo educacional pode oferecer à área da educação, podendo contribuir com o desenvolvimento e potencializando os resultados desses alunos (Kassar; 2011).

Pressupõe-se que as escolas no geral se configuram um campo onde o TEA pode ser abordado, tanto no sentido de identificar as dificuldades de comunicação dos professores com os alunos, como também propondo algum método ou ações informativas e educacionais voltada aos professores e equipe pedagógica, com o intuito de levar conhecimento e a consciência da importância de uma comunicação efetiva com essas crianças para um melhor desenvolvimento, qualidade de vida e interação social. A escola se apresenta como um recurso fundamental na vida dos alunos com diagnóstico de TEA, enriquecendo os conhecimentos gerais, estimulação da linguagem, interação social, visto que assim, contribui para uma melhoria no comportamento, possibilidades de aprendizagem e estimulação emocional, física e cognitiva (Nunes, Azevedo e Schimidt, 2013).

Diante do exposto, tendo em vista que a comunicação pode ser afetada de maneira significativa no TEA, o objetivo da pesquisa foi avaliar, na perspectiva do professor, a comunicação entre professores e alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental, bem como

compreender quais as maiores dificuldades predominantes e verificar se está sendo utilizado algum recurso alternativo para melhor comunicação e adaptação dessas crianças.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa de campo, quantitativa e qualitativa e de desenho transversal, aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa - CEP do Centro Universitário FAG sob parecer número 6673992. Neste estudo não houve contato direto com os pesquisados. As informações foram coletadas por meio da aplicação de um questionário eletrônico elaborado pelas pesquisadoras.

Para constituir a escrita do capítulo Introdução, foi utilizada literatura de artigos, livros e revistas oficiais disponibilizados por meio eletrônico cujos assuntos descreviam sobre o TEA, a comunicação e aprendizagem no ambiente escolar, enfatizando a importância na atuação da Fonoaudiologia Educacional e como é esse trabalho do Fonoaudiólogo na intervenção desses alunos com TEA.

O público-alvo da pesquisa foi composto por professores do Colégio FAG das turmas: Infantil I, Infantil II, Infantil III, Infantil IV, Infantil V, 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, tendo como critérios de inclusão apenas professores que tivessem pelo menos um aluno com diagnóstico de TEA.

A implementação da pesquisa foi norteada pelos seus objetivos e se deu pelas seguintes etapas: Primeiramente elaboramos o questionário através do *Google Forms* com as perguntas elaboradas a partir das características do TEA e vivência do dia-a-dia. Posteriormente foi realizada a entrega da Carta de Anuência ao colégio FAG, a qual foi assinado pelo diretor responsável. Após o consentimento e autorização do colégio, a pesquisa foi encaminhada para o Comitê de Ética do Centro Universitário FAG, onde a mesma foi aprovada. Em seguida, foi anexado o questionário online na plataforma *Google Forms*, onde foi encaminhado juntamente ao texto explicativo sobre a pesquisa para a coordenação do colégio, responsável por encaminhar o link do questionário aos professores. O Termo de Consentimento Livre

Esclarecido- TCLE (APÊNDICE 3) estava na primeira página do questionário, só respondeu a pesquisa aquele professor que assinalou seu consentimento em participar da pesquisa, dando seguimento ao questionário.

O questionário foi elaborado pensando no dia a dia dos professores que apresentam alunos com TEA na classe, constituídos por 14 perguntas objetivas (assinalar) e 1 questão subjetiva (descritiva), para que o professor pudesse expor como é a vivência em sala de aula com essa criança e quais adaptações ele consegue fazer durante a comunicação e atividades. Para os professores que têm mais de um aluno com o diagnóstico, foi acrescentado uma observação no questionário como um guia para eles responderem de maneira correta:

“manter a Criança 1 como referência para todas as questões objetivas e assim sucessivamente”.

Aos que concordaram em participar da pesquisa, após assinar o TCLE, responderam ao questionário. O período de coleta de dados foi durante o mês de abril de 2024.

A pesquisa teve como critérios de inclusão: Todos os professores que apresentarem pelo menos um aluno com diagnóstico de Autismo na classe, e critérios de exclusão: professores que não trabalham com alunos diagnosticados com TEA.

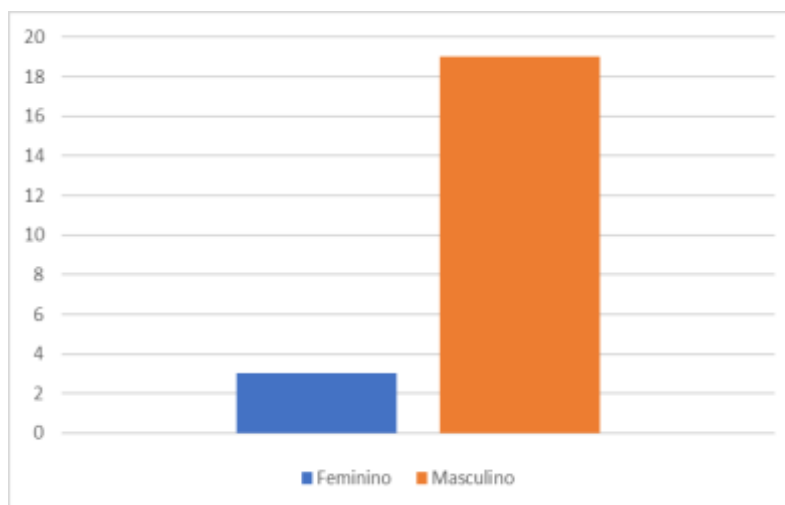
Após a coleta de dados, os mesmos foram submetidos a uma análise qualitativa e interpretação dos resultados para posterior discussão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nas respostas obtidas, serão apresentados e discutidos os principais resultados encontrados na pesquisa.

A amostra foi composta por 14 professores, a partir das respostas foi possível caracterizar os alunos com diagnóstico de TEA atendidos pelos professores pesquisados. Destaca-se que todos os alunos têm auxiliar que presta o auxílio personalizado para a criança nos momentos de atividades e rotinas da escola. A seguir, o Gráfico 1 representa a caracterização dos alunos de acordo com o sexo.

Gráfico 1 - Distribuição de crianças em relação ao sexo.



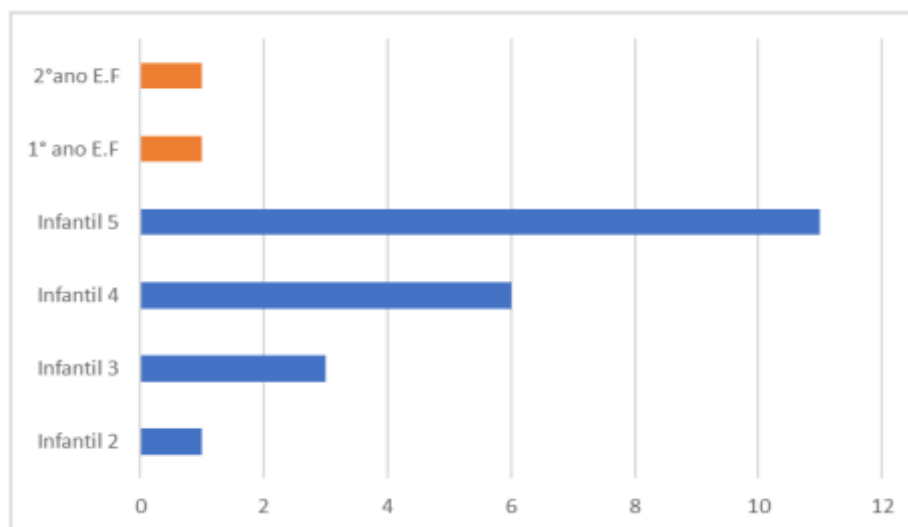
Fonte: autoras, 2024.

Conforme o gráfico, 1, 65% das crianças diagnosticadas com TEA que são atendidas pelos professores são do sexo masculino. Resultados similares foram encontrados em uma pesquisa realizada com objetivo de analisar a incidência do TEA em meninos, a qual encontrou uma razão de quatro homens com TEA para apenas uma mulher com o mesmo diagnóstico. Assim, a hipótese levantada foi relacionada ao Quociente de Inteligência (QI), as diferenças de funcionamento entre o cérebro masculino e do feminino é um questionamento levantado para tentar entender a maior ocorrência do diagnóstico de TEA no sexo masculino (Moraes, 2014). Segundo BaronCohen (2004), o cérebro masculino é elaborado para sistemas que envolvem construção e compreensão, já o cérebro feminino é planejado para a empatia.

Um estudo realizado a partir da análise das desordens cromossômicas que podem acontecer no autismo, verificou que, a maioria dos genes com mutações que foram encontrados, aparecem mais no sexo masculino, como por exemplo, o gene *AVPR1a 12q14q15*, atuando como receptor da vasopressina arginina, sendo um gene que está associado ao comportamento social e a distribuição neural (Moraes, 2014; Yang *et al.*, 2010).

No gráfico 2 observa-se a distribuição de alunos por níveis de ensino, desde o Infantil 2 que corresponde a crianças com idades entre 3 e 5 anos até o segundo ano do Ensino fundamental, com idades entre 6 a 8 anos.

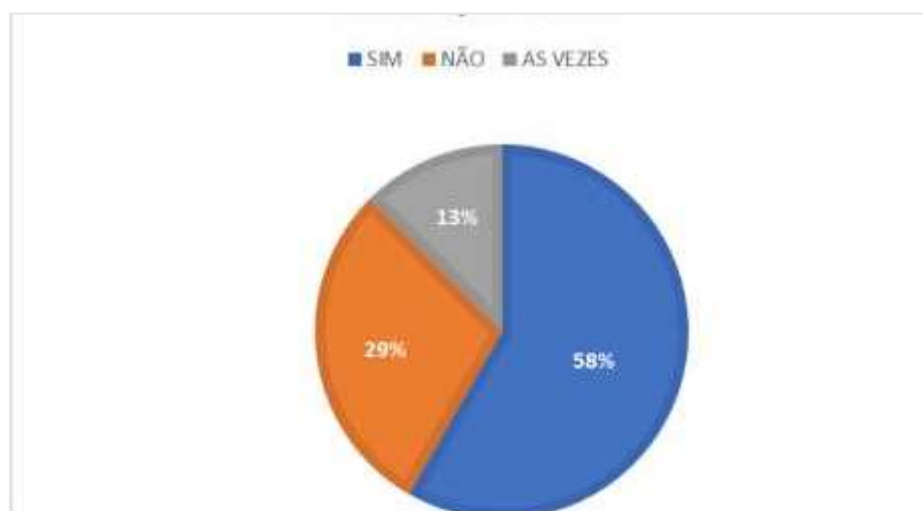
Gráfico 2 - Quantidade de alunos com TEA por turma.



Fonte: autoras, 2024

De acordo com o gráfico 2, analisamos que o Infantil 5 é a classe que mais apresenta alunos com diagnóstico de TEA.

Gráfico 3 - Distribuição das respostas referentes a fala



Fonte: autoras, 2024

No gráfico 3 é possível observar que 58% das crianças apresentam a comunicação verbal, mostrando que a maioria das crianças apresentam uma intenção comunicativa com as

professoras. Os outros 42% mostram as crianças que não falam ou que falam às vezes, são crianças que precisam de uma adaptação para formar uma frase ou mostrar o que desejam. Apesar das dificuldades comunicativas de crianças com TEA, o meio verbal prevaleceu no presente estudo. Esses dados contrapõem os achados realizados nos estudos com crianças com TEA que apresentaram a comunicação gestual como de maior ocorrência (BRITO, 2007; CAMPELO et al., 2009). A seguir, no gráfico 4, apresenta-se a caracterização em relação à presença de ecolalia nas crianças.

No gráfico 4 estão expostos os resultados referentes à presença de ecolalia, repetição de palavras ou frases ouvidas.

Gráfico 4: Distribuição em relação a repetição de frases ou expressões do aluno.

□



Fonte: as autoras, 2024

De acordo com as respostas obtidas no gráfico 4, constata-se que 29% das crianças falam e 71% repetem expressões ouvidas. Destaca-se que no TEA a linguagem é uma das habilidades afetadas, levando em consideração que, de maneira geral, os autistas não entendem metáforas, outras formas de linguagem não literal, tendo também como dificuldade, a formação de frases partindo de palavras soltas, construção de frases e sentenças mais longas (Ellis, 1996). Um estudo realizado por Matos (2012), explica que alunos com TEA apresentam dificuldades

de forma generalizada no nível pragmático, sendo denominada de “Disfunção pragmática” que caracteriza a falta da capacidade de compreender uma expressão e expressá-la.

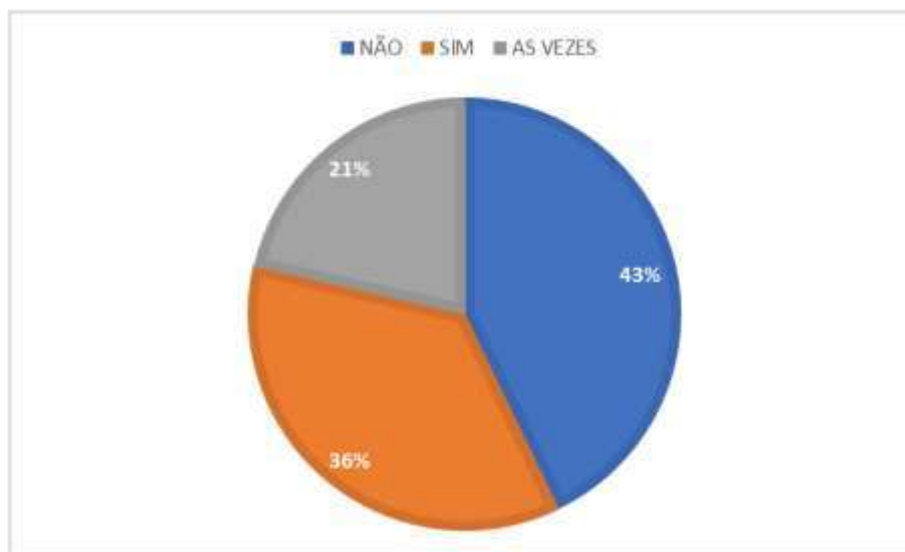
Alunos diagnosticados com TEA apresentam dificuldades no uso semântico pragmático, tanto no significado da linguagem quanto no seu uso social, apresentando assim dificuldades na comunicação e na conversação. Podem apresentar também, dificuldades na gramática, além de apresentar problemas entre a troca de turnos com o interlocutor, a permanência em um assunto e nem sempre conseguem captar o que está sendo conversado (Farrell, 2009).

No que diz respeito aos comportamentos repetitivos na linguagem, podem se manifestar pelo ato repetitivo de expressões e frases ouvidas, conhecida como ecolalia, que se caracteriza como um fenômeno persistente em crianças com TEA, caracterizando-se como um distúrbio de aprendizagem definida como repetição em eco da fala do outro ou frases aleatórias (TagerFlusberg *et al.*, 2009; Oliveira, 2003). A ecolalia também é utilizada pelos autistas como um dispositivo de comunicação, podendo ser usada como um mecanismo de regulamento do comportamento, confirmação de algum desejo e de fala (Bell *et al.*, 2010).

A inclusão de indivíduos com TEA está diretamente ligada aos recursos alternativos que devem ser usados como benefícios para a comunicação e processo de aprendizagem em sala de aula.

Na sequência, no gráfico 5 apresenta os resultados em relação à dificuldade da aplicação de atividades.

Gráfico 5- Resultado em relação às dificuldades na explicação de atividades em sala.



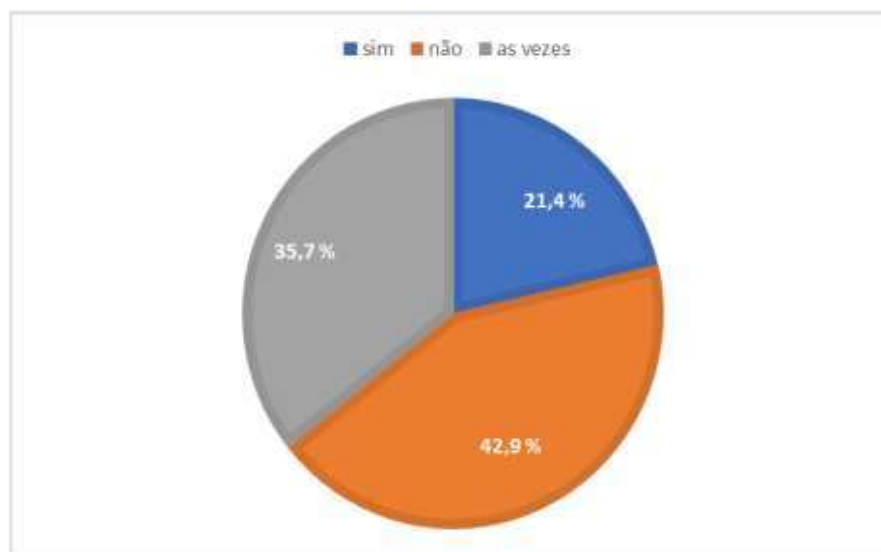
Fonte: as autoras, 2024.

Observa-se que 43% dos professores não referem que sentem dificuldades na explicação das atividades, porém 36% dos professores apresentam dificuldades neste quesito. Já no estudo de Crespo, Silva e Camargo (2019), no qual foram entrevistadas 19 professoras, indicou que a maioria dos professores apresentou dificuldades em se comunicar com os alunos diagnosticados com TEA tanto nas atividades, quanto nas rotinas escolares, sendo necessário a aplicação de um método alternativo para melhor comunicação e explicação dessas atividades para esses alunos que precisam de suporte. A Comunicação alternativa foi indicada como um recurso para ajudar essas professoras na comunicação, sendo que 11 professores aplicaram a estratégia, tendo bons resultados, relatando apenas algumas dificuldades na aplicação do método em alguns momentos (Crespo, Silva e Camargo, 2019).

A comunicação alternativa ampliada (CAA) não foi abordada na presente pesquisa, porém, salienta-se que é um método que envolve sistemas e recursos alternativos, oferecendo a indivíduos de fala não funcional a possibilidade de se comunicar de uma maneira eficaz. Os mesmos são elaborados com uma gama de diversidades podendo ser com figuras, símbolos, a fim de complementar a fala humana. É utilizado também o uso de gestos, expressões faciais e corporais, linguagem alfabética, voz sintetizada e comunicação face-a-face (Nunes, 2003; Glennen, 1997).

Os resultados do gráfico 6 estão em concordância com o gráfico 5, ou seja, aqueles professores que não apresentam dificuldades na explicação das atividades aos alunos com TEA também não referem dificuldades na comunicação com seus alunos. Não foram encontradas pesquisas com análises semelhantes que permitissem realizar um comparativo.

Gráfico 7 - Frequência de dificuldade na comunicação com o aluno.



Fonte: as autoras, 2024.

Conforme o gráfico 7, os resultados mostram que 42,9% dos professores não apresentam dificuldades na comunicação com o aluno. Porém, aqueles que referem dificuldades citam desafios em relação ao comportamento e em manter a atenção do aluno no momento das atividades, sendo necessário adaptações, sendo estes, 35,7% dos professores que relatam dificuldades na comunicação com o aluno em alguns momentos e 21,4% apresentam dificuldades, sendo descritas características como ecolalias, alterações comportamentais e falta de interesse nas atividades propostas, não sendo relatado nenhum método ou material de apoio conhecido cientificamente.

De acordo com os dados obtidos pelos professores na questão descritiva, percebe-se que a maioria dos professores faz uso de métodos ou estratégias para favorecer a comunicação com

o aluno, usando recursos informais como afeto, gestos, língua estrangeira, brincadeiras, comunicação por meio de leitura orofacial e comandos curtos e objetivos.

As dificuldades no comportamento dos alunos foram as mais citadas, enfatizando que precisam de suporte para conseguir lidar com esses movimentos por vezes, agressivos. As adaptações feitas por professores em sala são completamente desenvolvidas por eles com a vivência do dia a dia e baseados nos conhecimentos básicos, não havendo uma capacitação para tal ou a aplicação de um método formal de comunicação comprovado que ajude no dia a dia e no desenvolvimento escolar dessa criança.

Na percepção das pesquisadoras, o conhecimento, a prática e teoria das professoras do Ensino Infantil e Ensino Fundamental, influenciam na questão da comunicação, manejo com os alunos em relação ao comportamento e também de aprendizagem, podendo assim, ter uma divergência quando se falamos em comunicação e métodos alternativos.

Destarte, cabe aqui enfatizar a necessidade de um olhar diferenciado no sentido de capacitar os professores, instrumentalizá-los para trabalhar com crianças diagnosticadas com TEA estando preparados para lidar com suas diversas particularidades, sejam elas comunicativas ou comportamentais. Sugere-se a realização de novas pesquisas sobre o tema aqui proposto, com vistas a ampliar as discussões sobre o tema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como considerações finais compreende-se que as dificuldades na comunicação e explicação das atividades para com alunos com diagnóstico de TEA existem, enfatizando características como ecolalia, dificuldades no comportamento, em adaptação e explicação de atividades, tendo predominância no sexo masculino.

De modo geral, não foi citado nenhum método de comunicação formal que seja comprovadamente efetivo pelos professores, sendo usado na maioria dos casos a linguagem gestual, comando objetivos e afeto para manter a atenção desses alunos.

O estudo, revelou a necessidade da implementação de maior atenção a capacitação de professores em relação a comunicação com alunos com TEA, também a necessidade de implementar métodos alternativos de comunicação para crianças com Transtorno do Espectro Autista, bem como, treinamentos e cursos direcionados para os profissionais dessa área, visto que, a maioria relatou dificuldades no comportamento e explicação de atividades, sendo questões que afetam a comunicação e a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ADAMS, C, S, OCKTON, E.; FREED, J.; GAILE, J.; EARL, G.; McBEAN, K.; et al. The social communication intervention project: a randomized controlled trial of the effectiveness of speech and language therapy for school-age children who have pragmatic and social communication problems with or without autism spectrum disorder. **Journal of Language and Communication Disorders**, v. 47, n. 3, p. 233-244, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rgenf/a/Qp39NxcyXWj6N6DfdWWDDrR/?lang=pt>. Acesso em: 09 jun. 2024.

ANTUNES, J. F. A comunicação nas perturbações do espectro do autismo: um estudo de caso. Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal, p. 29, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/2495>. Acesso em: 8 abr. 2024.

ASSUMPÇÃO J. F, B.; KUCZYNSKI, Evelyn. *Autismo infantil: novas tendências e perspectivas*. São Paulo: Editora Atheneu, [s.d.]. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002839253>. Acesso em: 06 jun. 2024.

BARON-C, S.; WHEELWRIGHT, Sally. The empathy quotient: an investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences. **Cambridg**, 2004. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Simon-Baron-Cohen/publication/8543379_The_Empathy_Quotient_An_Investigation_of_Adults_With_Asperger_Syndrome_or_High_Functioning_Autism_and_Normal_Sex_Differences/links/00b7d5140af309ef7d000000/The-Empathy-Quotient-An-Investigation-of-Adults-With-AspergerSyndrome-or-High-Functioning-Autism-and-Normal-Sex-Differences.pdf > Acesso em: 28 de maio de 2024.

BELL, T. P.; COHLY, H. H. P.; ISOKPEHI, R. D.; KOSTYUK, N.; OYELEYE, T. O.; RAJNARAYANAN, R. V. Areas of language impairment in autism. *Autism Insights*, [S.l.], 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-021620151763015>. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRITO, M. C. Análise do perfil comunicativo de alunos com transtornos do espectro autístico na interação com seus professores. 151 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de PósGraduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, SP, 2007. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/97470/brito_a_me_bauru.pdf?sequence=1. Acesso em: 11 jun. 2024.

CAMPELO, L. D. et al. Autismo: um estudo de habilidades comunicativas em crianças. *Revista CEFAC*, São Paulo, v. 11, n. 4, p. 598-606, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462009000800008. Acesso em: 11 jun. 2024.

CRESPO, R.; SILVA, O. L.; CAMARGO, S. P. Comunicação de alunos com TEA:

estratégias baseadas nas dificuldades de professoras. n. 13, v. 5, 2019-2. ISBN: 2447-3545. Disponível em: [file:///C:/Users/ACER/Downloads/373-1080-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ACER/Downloads/373-1080-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 06 jun. 2024.

DSM-5. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/18304/1/ESTIMULA%C3%87%C3%83O%20PRECOCE%20EM%20CRIAN%C3%87AS%20COM%20TEA-%20PRINCIPAIS%20BENEF%C3%8DCIOS%20%281%29.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2024.

ELLIS, K. *Autismo*. 1. ed. Rio de Janeiro: Livraria e Editora Revinter Ltda., 1996. 181 p. ISBN 8573090642. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/25131/2/Linguagem_oral_e_escrita_no_Transtorno_do_Espectro_do_Autismo_perspectivas_tericas_e_pedaggicas.pdf. Acesso em: 06 jun. 2024.

EVÊNCIO, K; MENEZES, H; FERNANDES, G, P. Transtorno do Espectro do Autismo: Considerações sobre o diagnóstico / Autism Spectrum Disorder: Diagnostic Considerations. ID on line. **Revista de psicologia**, [S.l.], v. 13, n. 47, p. 234-251, out. 2019. ISSN 1981-1179. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1983/3126> Acesso em: 05 maio 2022.

FARREL, M. *Dificuldades de Comunicação e Autismo: Guia do Professor*. 1. ed. aum. Porto Alegre: Artmed, 2009. 120 p. Disponível em: <http://bds.unb.br/handle/123456789/435>. Acesso em: 06 jun. 2024.

FEZER, G, F. et al. Características perinatais de crianças com transtorno do espectro autista. Revista Paulista de Pediatria, v. 35, p. 130-135, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1984-0462/2017;35;2;00003>> Acesso em: 02 de maio de 2024.

IORE.; C, O. B.; LAMPREIA, C.; Sollero- de- Campos, L. As falhas na emergência da autoconsciência na criança autista. Psicologia Clínica, Rio de Janeiro, v.22, n.1, p.99 – 121, 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pc/v22n1/a07v22n1.pdf>> Acesso em: 20 de maio de 2024.

GLENNEN, S.L. Introduction to augmentative and alternative communication. In: GLENNEN, S.L. et al. (Org.). Handbook of augmentative and alternative communication San Diego: Singular, 1997. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S141365382216000300004>> Acesso em: 02 de junho de 2024.

GOMES, C.; MENDES, E. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 16, n. 3, p. 375-396, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/tZTpdk6vY9sNgZvSwkvrczn/?lang=pt>>. Acesso em: 18 mar. 2024.

JUNQUEIRA, P. Recusa alimentar infantil: complexa inter-relação de fatores físicos e comportamentais. In: PICINATO-PIROLA, M.; RAMOS, V. F.; TANIGUTE, C. C.; SILVA, A. S. G.; MARCHESAN, I. Q.; TESSITORE, A.; et al. (org.). Terapia em motricidade orofacial: como eu faço. São José dos Campos: Editora Pulso, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/neurociencias/article/view/15516/1133>>. Acesso em: 24 maio 2024.

18. KASSAR, M.C.M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em Revista*, n. 41, p. 61-79, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Vera-Garcia-2/publication/292216754_Fonoaudiologia_Educacional_reflexoes_e_relatos_de_experiencia/links/56ac2c6408aeaa696f2a0ce9/Fonoaudiologia-Educacional-reflexoes-e-relatos-de-experiencia.pdf#page=45. Acesso em: 8 de julho de 2024.

LEITE, C, M, S.; DANTAS, S, M. A Afetividade no Desenvolvimento Cognitivo do Aluno com Transtorno de Espectro Autista – TEA. **Revista Id on Line Revista Multidisciplinar de Psicologia**, v. 14, n. 53, p. 41-51, dez. 2020. Disponível em: <http://186.251.225.226:8080/bitstream/handle/123456789/360/INCLUS%C3%83O%20DO%20ALUNO%20DIAGNOSTICADO%20COM%20TRANSTORNO%20DO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 2 abr. 2024.

LOPEZ, J.; GARCIA-J, M. C.; MONGE G, L.; LAFUENTE. H, M.; PEREZ. DELGADO, R.; GARCIA.; O, A.; et al. Our experience with the etiological diagnosis of global developmental delay and intellectual disability: 2006-2010. *Neurologia*, v. 29, n. 7, p. 402-407, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rgenf/a/Qp39NxcyXWj6N6DfdWWDDrR/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2024.

Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000200009>. Acesso em: 21 mar. 2024.

OLIVEIRA, J. D.; PAULA, C. S. D. Estado da arte sobre inclusão escolar de alunos com transtorno espectro autismo no Brasil. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 53-65, 2012. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgdd/article/view/11223>. Acesso em: 3 abr.

2024.

RIBEIRO, C.; PEREIRA, Z. Estimulação precoce em crianças com TEA: principais benefícios. [s.l.: s.n.], [s.d.]. 2021. Disponível em:

<https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/18304/1/ESTIMULA%C3%87%C3%83O%20PRECOCE%20EM%20CRIAN%C3%87AS%20COM%20TEA-%20PRINCIPAIS%20BENEF%C3%8DCIOS%20%281%29.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2024.

MATOS, CM. Compreensão de linguagem não-literal em crianças com perturbações do Espectro do Autismo. Orientador: Professora Doutora Maria Armanda Costa. 2012. 156 f. Dissertação (Mestre em Ciência Cognitiva) - Universidade de Lisboa, Lisboa, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/7338>. Acesso em: 03 jun. 2024.

MURDOCH, B. E. *Desenvolvimento da fala e distúrbios da linguagem: uma abordagem neuroanatômica e neurofisiológica*. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

NUNES, D. R. P.; AZEVEDO, M. Q. O.; SCHIMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, p. 557-572, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/10178>. Acesso em: 01 jun. 2024.

OLIVEIRA, M. T. A diversidade sintomática na ecolalia. **Revista Distúrbios da Comunicação**, v. 2, n. 4, p. 351-360, 2003. Disponível em <
<file:///C:/Users/ACER/Downloads/11336-Texto%20do%20Artigo-88927-1-10-20170516.pdf>
> Acesso em: 10 jun. 2024. Acesso em: 10 de junho de 2024.

MORAES, T, P, B. de. Autismo: entre a alta sistematização e a baixa empatia, um estudo sobre a hipótese de hiper masculinização do cérebro no espectro autista. Argentina, 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/ACER/Downloads/Dialnet-Autismo-6775643.pdf> > Acesso em: 28 de maio de 2024.

RIBEIRO, E. L. A comunicação entre professores e alunos autistas no contexto da escola regular: desafios e possibilidades. 133 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de PósGraduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/14569>. Acesso em: 01 jun. 2024.

RUBENSTEIN, J. L. R.; MERZENICH, M. M. Modelo de autismo: aumento da proporção de excitação/inibição nos principais sistemas neurais. *Genes, Cérebro e Comportamento*, v. 2, p. 255-267, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1034/j.1601183X.2003.00037.x>. Acesso em: 06 jun. 2024

TAGER-FLUSBERG, H. et al. Defining spoken language benchmarks and selecting measures of expressive language development for young children with autism spectrum disorders. *J Speech Lang Hear Res.*, v. 52, n. 3, p. 643-652, jun. 2009. doi: 10.1044/10924388(2009/08-0136). Epub 2009 Apr 20. PMID: 19380608; PMCID: PMC2819321. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19380608/>. Acesso em: 10 jun. 2024.

VOLKMAR, F. R.; MCPARTLAND, J. C. From Kanner to DSM-5: autism as an evolving diagnostic concept. *Annual Review of Clinical Psychology*, 2014;10:193-212. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rgenf/a/Qp39NxcyXWj6N6DfdWWDDrR/?lang=pt>. Acesso em: 3 abr. 2024.

YANG, S. Y. et al. Family-based association study of microsatellites in the 5' flanking region of AVPR1A with autism spectrum disorder in the Korean population. *Psychiatry Res.*, v. 178, n. 1, p. 199-201, jun. 2010. doi: 10.1016/j.psychres.2009.11.007. PMID: 20452058.

Disponível em: < <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2009.11.007> > . Acesso em: 06 jun. 2024.

FERREIRA, P. TRADUZINDO O AUTISMO. *Revista Brasileira de Ciências Sociais* [online]. 2021, v. 36, n. 106, e3610615. Available from: Epub 12 Mar 2021. ISSN 1806-

9053. Disponível: <<https://doi.org/10.1590/3610615/2021>> Acesso em: 02 de junho de 2024.

SOUZA, A.; GONÇALVES, D.; CUNHA, D. Transtorno do Espectro Autista: Uma introdução. -, [S. l.], pág. 1-4, 2019. Disponível em: < https://eventos.ajes.edu.br/seminariocientifico-e-cultural-da-ajes/uploads/arquivos/5e6ac0c32753f_INTRODUO-TEA-.pdf > Acesso em: 02 de maio de 2024.

ZANON, R, B. et al. Diagnóstico do autismo: relação entre fatores contextuais, familiares e da criança. *Psicol. teor. prat.*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 152-163, abr. 2017. Disponível em: <<https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/8564/11919>> Acesso em: 02 de maio de 2024.