

Neurociência e Educação
Inclusiva

Transtorno do Espectro Autista



Módulo 4

Letícia Domingos de Lima

Luisa Scarpa Hilário

Carolina Magro de Santana Braga

Andréa Schoch Marques Pinto

Aline Kelly Scalco Gonçalves Corrêa

Victoria Marcella Macedo Martins

Fabiana Maris Versuti

Neurociência e Educação
Inclusiva

Transtorno do Espectro Autista

Módulo 4

Coordenadora:

Fabiana Maris Versuti

Organizadora:

Carolina Magro de Santana Braga

Autoras:

Letícia Domingos de Lima

Luisa Scarpa Hilário

Carolina Magro de Santana Braga

Andréa Schoch Marques Pinto

Aline Kelly Scalco Gonçalves Corrêa

Victoria Marcella Macedo Martins

Ribeirão Preto - SP

2025

ISBN: 978-65-01-54217-1

É vedada a reprodução, total ou parcial, desta obra para fins comerciais, por qualquer meio ou forma, sem a prévia e expressa autorização do(s) titular(es) dos direitos autorais.

Contato: psi.carolinabraga@gmail.com

Apresentação

Bem-vindo ao módulo sobre Transtorno do Espectro Autista (TEA), no qual exploraremos aspectos fundamentais para a compreensão e apoio aos indivíduos com esta condição. Iniciaremos com os critérios para o diagnóstico de TEA, que incluem dificuldades persistentes na comunicação social e interação, bem como comportamentos restritos e repetitivos. Esses critérios são essenciais para identificar sintomas de TEA e entender suas manifestações únicas em cada indivíduo.





Exploraremos também aspectos de funcionamento cognitivo relacionado ao quadro, especialmente no que diz respeito à Cognição Social.

Por fim, abordaremos diferentes estratégias que podem ser aplicadas na prática docente para alunos com TEA. Isso inclui o uso de suportes visuais, ambientes estruturados e ensino individualizado, adaptando o conteúdo e o ritmo às necessidades de cada aluno. Essas estratégias são fundamentais para criar um ambiente inclusivo e favorecer o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos com TEA.

Boa leitura!

O que é o TEA	5
Características específicas do Transtorno do Espectro Autista	6
Funcionamento cognitivo e TEA	10
Coerência central e cognição social	12
Percepção de Emoções	13
Estilo de Atribuição, Teoria da Mente e Percepção Social	14
Estratégias em sala de aula	15
Síntese.....	21
Referências.....	23

AO FINAL DESTES E-BOOK VOCÊ SERÁ CAPAZ DE:

-  **Reconhecer o conceito de Transtornos do Neurodesenvolvimento;**
-  **Identificar características específicas do Transtorno do Espectro Autista (TEA);**
-  **Relacionar Cognição Social com características do funcionamento de pessoas com TEA;**
-  **Identificar diferentes estratégias que podem ser aplicadas na prática docente para alunos com TEA.**

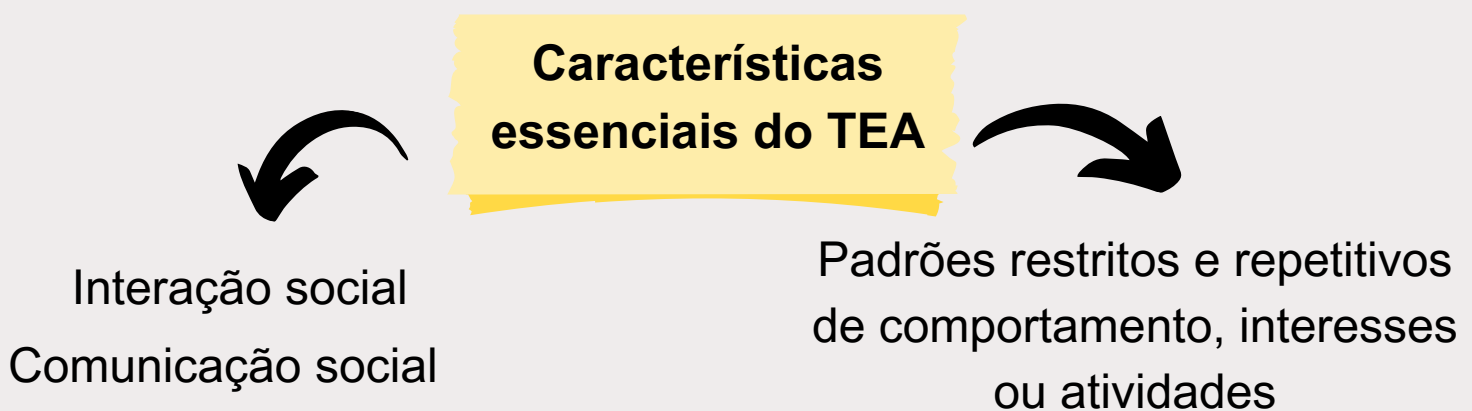


O QUE É O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento, assim como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), a Deficiência Intelectual, os Transtornos da Comunicação e os Transtornos Motores.

Os transtornos do neurodesenvolvimento se manifestam na infância ou adolescência e impactam diretamente aspectos do desenvolvimento, tais como habilidades pessoais, sociais, acadêmicas e/ou ocupacionais.

Quando consideramos especificamente o TEA, podemos pensar em dois grandes grupos de sintomas, que vão impactar diferentes áreas da vida do indivíduo, causando prejuízo funcional (APA, 2023):



Fonte: Adaptado pelas autoras com base em APA (2023)



CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Como apresentado na imagem anterior, o Transtorno do Espectro Autista apresenta duas grandes áreas de prejuízo: comunicação/interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento. Contudo, em cada grupo de sintomas, encontramos características específicas que devem ser consideradas. Abaixo, apresentamos estas características com objetivo de que você, professor(a), possa considerar todos estes aspectos ao receber um estudante com este diagnóstico. Conhecer as características que definem o quadro é primordial para que possamos estar atentos às possíveis necessidades específicas que possam surgir no contexto escolar. Incluímos aqui algumas perguntas chave para reflexão, considerando como cada uma dessas características pode interferir no funcionamento do estudante em sala de aula.

COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL

1. Déficits na reciprocidade socioemocional, variando, por exemplo, de abordagem social atípica e dificuldade para estabelecer uma conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais.



**Quando chega em um lugar procura os pares?
O que gosta de brincar/fazer com outras pessoas?**

(APA, 2023)

2. Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal e não verbal pouco integrada a anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal.



Como demonstra alegria, tristeza ou raiva?
Quando fala usa gestos (sim, não, tchau, oi)?
Quando se comunica olha para o interlocutor?

(APA, 2023)

3. Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, de dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos a dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos, a ausência de interesse por pares.

Quais são os amigos mais próximos?
Ele pede para ver os amigos ou os procura fora do ambiente escolar?



(APA, 2023)

PADRÕES RESTRITOS E REPETITIVOS DE COMPORTAMENTO, INTERESSES OU ATIVIDADES

1. Movimentos, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos (p. ex., estereotípias motoras simples, alinhar brinquedos ou girar objetos, ecolalia).

Observação: estereotípias são comportamentos motores repetitivos, aparentemente direcionados e sem propósito claro

Quais são as brincadeiras preferidas?

Imita fala de desenhos ou de pessoas?

Fala a mesma frase de forma repetitiva?

Repete com frequência algum som?

Tem algum movimento que seja repetido com frequência pela criança?

(APA, 2023)

2. Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal (p. ex., sofrimento extremo em relação a pequenas mudanças, dificuldades com transições, padrões rígidos de pensamento, rituais de saudação, necessidade de fazer o mesmo caminho).

Quando precisa sair de um lugar para ir ao outro, como é sua reação (por exemplo, trocar de sala ou ir para o recreio)?

Quando há um imprevisto que o impeça de realizar algo que queira qual é a reação dele?

Quando muda um caminho ou uma atividade, como reage?

(APA, 2023)

PADRÕES RESTRITOS E REPETITIVOS DE COMPORTAMENTO, INTERESSES OU ATIVIDADES

3. Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco (p. ex., forte apego a ou preocupação com objetos incomuns, interesses excessivamente circunscritos ou perseverativos).

Quais assuntos ou desenhos mais interessam?
Ele aceita brincar ou falar sobre outros assuntos?
Tem coleções?

Tem algum objeto que faz questão de levar onde vai?

(APA, 2023)



4. Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente (p. ex., indiferença aparente a dor/temperatura, reação contrária a sons ou texturas específicas, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva, fascinação visual por luzes ou movimento).

Como reage quando sente dor?

(APA, 2023)

Se incomoda com escuro ou claro?

Gosta de olhar direto para a luz?

Se incomoda com toque físico?

Gosta ou se incomoda com barulhos que são do cotidiano?

Cheira ou lambe objetos que não são de comer?

Gosta de ver objetos ou pessoas em movimento?

As características citadas devem estar presentes nos primeiros anos do desenvolvimento, interferindo de forma significativa no funcionamento do indivíduo. Além disso, devem ser descartadas outras causas que possam levar à comportamentos semelhantes ao TEA, por isso a avaliação médica deve ser cuidadosa.

Os comportamentos e características apresentados podem interferir de forma significativa no processo de aprendizagem e adaptação no contexto escolar para estudantes com TEA. Mas para além dos sintomas apresentados, vamos abordar características do funcionamento cognitivo que vem sendo identificadas em pessoas com TEA. Lembrando que, até o momento, não há evidências que sugiram uma região específica do cérebro alterada ou uma função que defina o quadro e, sim, conjunto de redes neurais que podem apresentar alterações e, conseqüentemente, impactos na aprendizagem.

FUNCIONAMENTO COGNITIVO E TEA

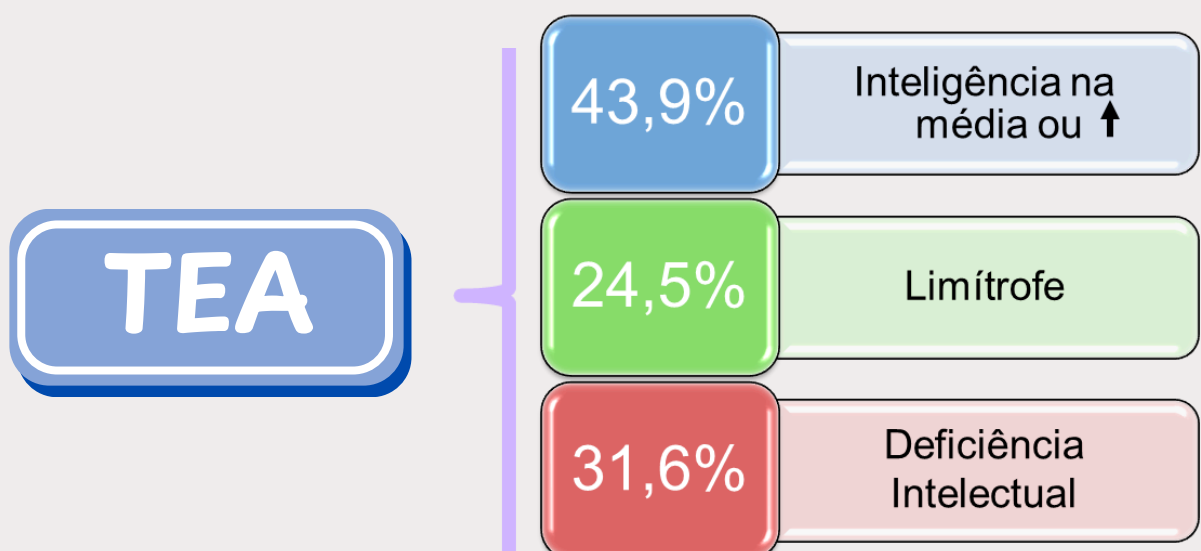
Já sinalizamos que há diversidade de características em relação ao funcionamento cognitivo de pessoas com TEA, contudo, frequentemente, observa-se processamento visuoespacial (relacionado à capacidade de processar imagens e formas) preservado, com déficits mais específicos em:

- Atenção
- Linguagem
- Memória (especialmente episódica)
- Funções executivas

Indivíduos com TEA podem apresentar déficits na abstração verbal assim como na compreensão de símbolos e metáforas, o que pode impactar na compreensão verbal e textual (KHOURY et al., 2014). Também em relação à linguagem, podem ser encontradas dificuldades tanto em relação ao vocabulário quanto à narrativa (MUSKAT et al, 2014).

Diante desse contexto, estes indivíduos podem ter dificuldades em: dividir tarefas, organizar o tempo de trabalho durante longos períodos e compreender a informação e/ou instruções relacionadas a uma tarefa a ser feita (KHOURY et al., 2014).

Em relação à inteligência, é importante desmistificar a ideia de que toda pessoa com TEA necessariamente irá apresentar também deficiência intelectual. Além disso, principalmente em pessoas com TEA nível 1 de suporte, é frequente a expectativa também de inteligência acima da média. Na figura observamos que há grande variação em relação à inteligência em pessoas com TEA. Outro ponto a ser considerado é o tipo de avaliação realizada, pois já sabemos que este público apresenta melhor desempenho em testes não-verbais de inteligência (BINHARDI-BEZAM et al., 2020)



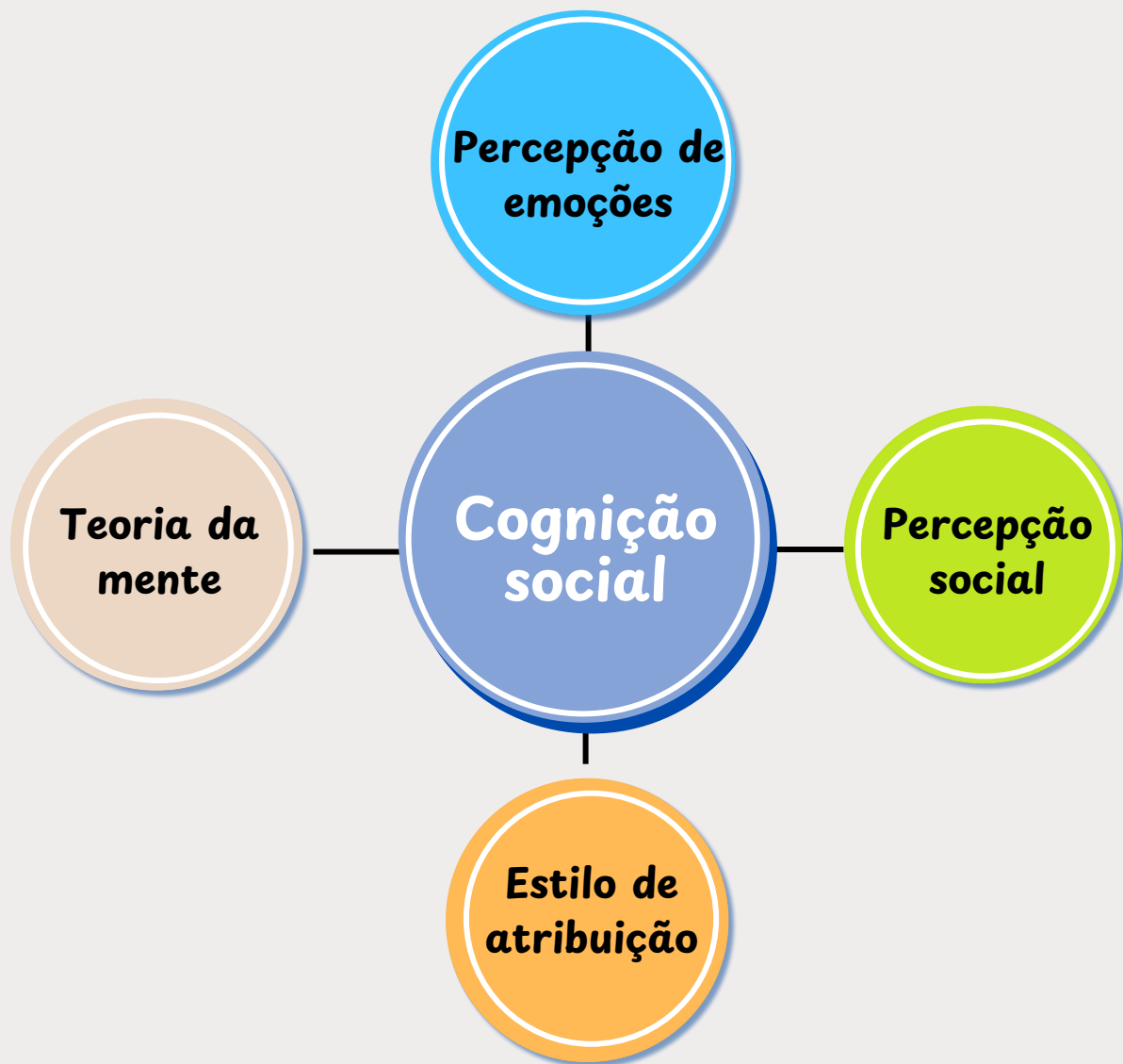
COERÊNCIA CENTRAL

Sabe-se que há diferenças significativas no processamento de informações em crianças com TEA. Uma das características destacadas pela literatura científica, embora ainda questionada por alguns pesquisadores, é o processamento em detalhes. Dessa forma, pessoas com TEA apresentam uma tendência a aterem-se aos detalhes e não ao contexto principal. A habilidade de reunir as partes em um contexto principal é conhecida como Coerência Central (FRITH; HAPPÉ, 1994).

Por isso é primordial tomar cuidado com o excesso de estímulos, mesmo visuais, nas atividades que são propostas. Observe se na folha não há muitos detalhes que podem confundir o estudante e que são irrelevantes, dificultando a manutenção da atenção nos aspectos principais.

COGNIÇÃO SOCIAL

Cognição Social pode ser compreendida como a “forma como o indivíduo compreende e interpreta as informações sociais” (FIGUEIREDO, 2022). Este é um campo que vem crescendo em relação às pesquisas e que pode trazer muitas possibilidades para a compreensão do funcionamento de pessoas com TEA. Há diferentes formas de subdividir os domínios envolvidos na Cognição Social. Para fins didáticos, optamos pela versão na qual são compreendidos quatro domínios: Percepção (ou processamento) de Emoções, Teoria da Mente, Estilo de Atribuição e Percepção Social.



Fonte: Imagem adaptada pelas autoras de (MECCA; DIAS, 2007)

→ PERCEPÇÃO DE EMOÇÕES

A percepção de emoções envolve, em um nível mais básico, a identificação das emoções de outras pessoas por meio de expressões faciais e não faciais, como tom de voz. Os domínios subsequentes envolveriam compreensão e manejo das emoções de forma mais complexa (GREEN et al., 2008). Esta habilidade é primordial para que possamos mudar nossas reações e comportamentos a partir da identificação da emoção de outra pessoa. Por exemplo, se estamos fazendo uma piada e uma pessoa não se sente confortável e muda a expressão facial de feliz para triste, rapidamente identificamos a mudança e paramos de rir para perguntar o que está acontecendo com aquela pessoa.

→ ESTILO DE ATRIBUIÇÃO

Trata-se de conseguir estabelecer uma relação de causa e efeito entre comportamento e emoção (SANVICENTE-VIEIRA et al, 2016).

Um exemplo dessa questão é o fato de que o aluno não consegue entender a relação causal entre a professora estar brava na sala de aula com os estudantes e o motivo de ela estar brava.

→ TEORIA DA MENTE

A teoria da mente, refere-se à habilidade de inferir estado mental ao outro, envolvendo, por exemplo, prever as ações do outro (SOUZA; VELLUDO, 2016).

Déficits em Teoria da Mente interferem significativamente nos relacionamentos sociais, com dificuldade em compreender as perspectivas, interesses e opiniões de outras pessoas. Também podem estar relacionados à dificuldade na compreensão e interpretação de narrativas (KHOURY et al., 2014).

→ PERCEPÇÃO SOCIAL

Inclui habilidade de identificar papéis sociais que podem influenciar nas relações. Dessa forma, diferente da percepção de emoções, a expressão em si depende da relação estabelecida, pois inclui fatores contextuais (SANVICENTE-VIEIRA et al, 2016). É a partir da percepção social que diferenciamos nosso comportamento, inclusive vestimentas e vocabulário dependendo do ambiente no qual estamos ou do grau de intimidade que temos com o interlocutor.

Em relação ao TEA, torna-se essencial lembrar que existe uma **grande variação na apresentação das suas características, por isso, embora seja importante conhecer as alterações cognitivas e comportamentais específicas do quadro, não podemos deixar de olhar para as especificidades de cada estudante e sua história.**

NEURO
DIVERSO



Estratégias em sala de aula

Atualmente, sabe-se que crianças com TEA podem apresentar dificuldades na aprendizagem diante das características específicas de seu funcionamento cognitivo em relação à linguagem, funções executivas, cognição social, entre outros. Portanto, há necessidade de se pensar e criar metodologias e estratégias diferenciadas que atendam às suas necessidades.

Posto isto, estudantes com TEA muitas vezes podem não aprender da mesma maneira que as crianças ditas “típicas”, sendo necessário apoio de recursos e/ou materiais adaptados, para se comunicar e realizar as atividades.

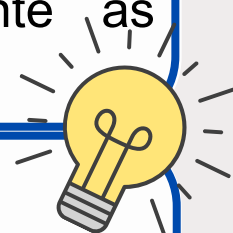
Diversas pesquisas ressaltam que as estratégias diferenciadas utilizadas pelos professores favorecem a aprendizagem de alunos com TEA (APORTA; LACERDA, 2018; FAVORETTO; LAMÔNICA, 2014).

Abaixo pontuaremos algumas estratégias e dicas de como essas podem ser implementadas:

Ambiente Estruturado:

Um ambiente estruturado oferece previsibilidade, o que pode reduzir a ansiedade em alunos com TEA. Isso pode incluir a organização física da sala de aula, como ter áreas designadas para diferentes atividades e o uso de cronogramas visuais para indicar a sequência do dia.

Implementação: Criar rotinas diárias e semanais, utilizar quadros de horários visuais e sinalizar claramente as transições entre atividades.



Instruções Claras, Simples e Objetivas:

Alunos com TEA podem ter dificuldades com instruções complexas ou ambíguas. Instruções claras e diretas ajudam a garantir que eles compreendam o que é esperado.

Implementação: Usar linguagem direta, dividir tarefas em passos menores e usar exemplos concretos.

Suporte Visual:

Materiais visuais podem ajudar a tornar conceitos abstratos mais concretos e compreensíveis. Eles também podem servir como lembretes visuais das instruções.

Implementação: Utilizar gráficos, diagramas, imagens e cartões de dicas para complementar as explicações orais.

Intervenções Sensoriais:

Muitos alunos com TEA têm sensibilidades sensoriais. Ajustar o ambiente para minimizar estímulos sensoriais indesejados pode ajudar na concentração e no conforto.

Implementação: Criar áreas com poucos estímulos, usar fones de ouvido para bloquear ruídos, ajustar a iluminação e permitir pausas sensoriais.

Ensino Individualizado:

Adaptar o ensino às necessidades, interesses e habilidades de cada aluno pode maximizar o engajamento e a eficácia da aprendizagem.

Implementação: Desenvolver planos de ensino individualizados (PEI) que considerem os interesses do aluno e utilizem suas forças para abordar áreas de desafio.



Uso de Tecnologia Assistiva:

Ferramentas tecnológicas podem ajudar na comunicação e no aprendizado, especialmente para alunos que têm dificuldades de comunicação verbal.

Implementação: Usar tablets com aplicativos educacionais e software de aprendizagem interativa.

Interação Social Guiada:

Atividades estruturadas podem ajudar os alunos a desenvolver habilidades sociais em um ambiente seguro e apoiado.

Implementação: Organizar grupos de trabalho colaborativo, jogos de papéis e atividades que incentivem a interação, com orientação e suporte de um adulto.

Colaboração com Especialistas:

Profissionais como terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e psicólogos podem fornecer insights valiosos e estratégias adicionais para apoiar o aluno.

Implementação: Reuniões regulares com a equipe multidisciplinar para discutir o progresso e ajustar estratégias conforme necessário.



Envolvimento da Família:

A colaboração com a família garante uma abordagem coesa e consistente entre a escola e o lar, beneficiando o aluno.

Implementação: Manter uma comunicação aberta e regular com os pais ou responsáveis, compartilhando informações sobre o progresso e estratégias de suporte.

Essas estratégias podem ser adaptadas para atender às necessidades únicas de cada aluno, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz.

Veja, a seguir, no quadro outras estratégias que podem favorecer a aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista no contexto da sala de aula:

NEXT ➔

ESTRATÉGIAS



INTERESSE RESTRITO

Utilizar o objeto de interesse para se aproximar do aluno como recurso de criação de vínculo.

SEGUIR INSTRUÇÕES

Iniciar com comandos claros e objetivos, se necessário, direcionados ao aluno.

ROTINA VISUAL

Construir um quadro com figuras indicativas da rotina diária da sala de aula.

COMUNICAÇÃO

Proporcionar oportunidades para o aluno comunicar seus interesses e solicitações.

RECONHECIMENTO DE EMOÇÕES

Criar atividades ou projetos que demonstram emoções (Ex. quadro das emoções). Iniciar com emoções mais simples como triste e feliz.

Disponibilizamos algumas estratégias e recursos, contudo, cabe a você professor(a) refletir sobre a sua prática para melhor atender às necessidades de diferentes crianças.

Lembrando que novas práticas, estratégias diferenciadas e recursos lúdicos como jogos, o uso adequado de tecnologias assistivas favorecerá não apenas a criança com TEA, mas de maneira geral todas as crianças.

Aprender tem que ser significativo, prazeroso e com desafios que possibilitem desenvolver o potencial de todos os alunos, inclusive os que possuem TEA .




“Novos tempos, exigem conhecimentos renovados, nos permitem facilitar os saberes, as diferentes estratégias e atividades que implicam na estimulação do cérebro e a compreensão da aprendizagem de todos os alunos”


(RELVAS, 2009)




SÍNTESE



Os transtornos do neurodesenvolvimento são um grupo de condições que se manifestam precocemente no desenvolvimento. Esses transtornos são caracterizados por prejuízos no desenvolvimento, os quais podem comprometer as habilidades pessoais, sociais, acadêmicas e/ou ocupacionais. Dentre outros transtornos, aqui vamos estudar o Transtorno do Espectro Autista (TEA).




Os critérios diagnósticos para TEA se baseiam em duas principais características persistentes e que estão presentes já desde a primeira infância, sendo eles: prejuízos na comunicação e na interação social e padrões restritos de comportamento, interesse ou atividades.




Déficits cognitivos em pessoas com TEA, estão ligados a questões comportamentais e de comunicação, podem dificultar sua adaptação ao ambiente escolar, social e familiar. Frequentemente são dificuldades relacionadas à linguagem, funções executivas, atenção, entre outros.





SÍNTESE


 Algumas estratégias que podem favorecer a aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA):


 **Ambiente Estruturado:** Manter uma rotina clara e previsível pode ajudar os alunos com TEA a se sentirem mais confortáveis e seguros.

 **Instruções Claras e Simples:** Fornecer orientações diretas e passo a passo pode facilitar a compreensão.

 **Suporte Visual:** Utilizar imagens, gráficos e outros materiais visuais pode ajudar na compreensão e retenção de informações.

 **Intervenções Sensoriais:** Considerar as sensibilidades sensoriais dos alunos e adaptar o ambiente para minimizar distrações sensoriais, como ruídos altos ou luzes intensas.

 **Interação Social Guiada:** Promover atividades que incentivem a interação social, com suporte e mediação quando necessário, pode ajudar a desenvolver habilidades sociais.

 **Colaboração com Especialistas e família:** Trabalhar em conjunto com os profissionais que atendem a criança e manter contato direto com a família para alinhar estratégias e suporte.

Referências e indicações de leitura

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM - 5. Texto revisado. Porto Alegre: Artmed, 2023.

APORTA, A. P.; LACERDA, C. B. F. Estudo de caso sobre atividades desenvolvidas para um aluno com Autismo no Ensino Fundamental. Revista Brasileira de Educação Especial, Bauru, v. 24, n. 1, p. 45-58, 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382418000100005>.

Arasaac Centro Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa. <https://arasaac.org/>. Acesso em 22 de Fevereiro de 2022.

BATISTA BETTIO, C. D.; ARRUDA MIRANDA, Ana Carolina. SCHMIDT, Andréia. Desenho Universal da Aprendizagem. 1. ed. – Ribeirão Preto : FFCLRP-USP, 2021. PDF (109 p.) : il. color. ISBN: 978-65-88082-03-4doi: 10

BINHARDI-BEZAM, P. D. et al. Evidências de validade convergente Raven e R-2 em crianças com TEA. Psicol. Pesqui. 14(3) , p.249-268. 2020.

BRAGA, C.M.S.Cognição Social e Autismo. <https://www.youtube.com/watch?v=rcvKzCjRYuM>

CHRISTENSEN, D.L. et al. Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2012. MMWR SurveillSumm 2016;65(No. SS-3)(No. SS-3):1–23. 2016.

DE BETTIO, Tainá. GIACOMAZZO, Graziela Fátima. Tecnologia Assistiva e a Aprendizagem dos Alunos com Transtorno do Espectro Autista: Análise das Pesquisas (UNESC)

FAVORETTO, N.C.; LAMÔNICA, D.A.C. Conhecimentos e Necessidades dos Professores em Relação aos Transtornos do Espectro Autístico. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 20, n. 1. 2014.

FIGUEIREDO, T. O domínio de funcionamento social. In:_____Tratado do Cognição Social: uma abordagem multidimensional. Belo Horizonte: Editora Ampla. 2022.

GREEN, M. F. et al. Social cognition in schizophrenia: an NIMH workshop on definitions, assessment, and research opportunities. Schizophr Bull, n. 34, v. 6, p. 1211–1220. 2008

KHOURY, L. Pereira. Triguero Veloz Teixeira, M. C.. RODRIGUES CARREIRO, L. R..SCHWARTZMAN, J. S. DE FÁTIMA RIBEIRO, A. NUNES CANTIERI, C.. Manejo comportamental de crianças com transtornos do espectro do autismo em condição de inclusão escolar. Guia de Orientação a professores. Programa de Pós-graduação em Distúrbios de Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP, 2014..11606/9786588082034

Referências

MECCA, T. P.; DIAS, N. M. Cognição Social no Transtorno do Espectro Autista. In: Bosa, C. A. & Teixeira, M. C. T. V. (orgs) Autismo: Avaliação psicológica e neuropsicológica, 1 ed. São Paulo: Hografe. 2017

MUSKAT, M.; ARARIPE, B . L.; ANDRADE, N. C.; MUÑOZ, P. O. L.; MELLO, C. B. Neuropsicologia do Autismo. In:FUENTES, D.; MALLOY-DINIZ, L. F.; CAMARGO, C. H. P.; CONSENZA, R. M. Neuropsicologia: teoria e prática. 2º edição. Porto Alegre: Artmed. 2014.

NARZISI et al. Neuropsychological profiles in high functioningautismspectrumdisorders. Journal of Autism and Developmental Disorders. 2013.

RELVAS, M. P. Neurociência e transtornos de aprendizagem. Rio de Janeiro: WAK, 2009.

SANVICENTE-VIEIRA, B., ROMANI-SPONCHIADO A. & GRASSI-OLIVEIRA, R. Avaliação de Teoria da Mente em Adultos. In: Mecca, T. P., Dias, N. M. & Berberian, A. A.(orgs.) Cognição Social: Teoria, Pesquisa e Aplicação. 1ed. São Paulo: Memnon. 2016.

SOUZA, D. H.; VELLUDO, N. B. O desenvolvimento da teoria da mente. In: Mecca, T. P., Dias, N. M. & Berberian, A. A.(orgs.) Cognição Social: Teoria, Pesquisa e Aplicação. 1ed. São Paulo: Memnon. 2016

TEODORO, G. C.; GODINHO, M. C. S.; HACHUMINE, A. H. F. A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Fundamental. Research, Society and Development, vol. 1, núm. 2, 2016. Universidade Federal de Itajubá, Brasil.