



MOVIMENTOS ESTEREOTIPADOS NO AUTISMO: PERCEPÇÕES DE DOCENTES E DE PESSOAS NO ESPECTRO

Heloisa Fonseca Barbosa ¹

RESUMO: O presente estudo objetivou analisar as concepções de professoras da educação básica e de estudantes com autismo sobre a manifestação de movimentos estereotipados. Para tanto optou-se por uma investigação de caráter qualitativo e exploratório. Definiu-se como instrumento de coleta de dados questionário e entrevista. Participaram deste estudo vinte professoras que atuam na rede municipal de Fortaleza/CE, e na região metropolitana da cidade, bem como treze estudantes com autismo leve ou moderado, que, atualmente, frequentam os anos finais do ensino fundamental ou o ensino médio. O critério de elegibilidade das docentes foi possuir em suas turmas, estudantes com autismo que apresentam estereotípias, enquanto o dos alunos com autismo foi a presença do diagnóstico. Os dados obtidos evidenciaram que estudantes com TEA compreendem as estereotípias como algo positivo, que ajuda na autorregulação e na expressão dos sentimentos. No entanto, embora elas tenham sido apontadas como algo benéfico para os discentes no espectro, tanto as professoras, quanto os estudantes com TEA demonstraram acreditar que as estereotípias não são acolhidas positivamente nas instituições escolares uma vez que a maioria dos sujeitos, em ambos os grupos, entendem que os professores não são compreensivos em relação a manifestação delas no contexto escolar. Desse modo, conclui-se que para a construção de um ambiente escolar inclusivo, faz-se necessário que essa temática seja mais discutida na esfera educacional, e que esses comportamentos não sejam reprimidos, salvo em casos que apresentem agressividade e/ou riscos para o estudante com autismo ou para os outros.

Palavras-chave: Movimentos Estereotipados, Autismo, Inclusão escolar.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história da educação brasileira as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) eram consideradas “atípicas” e, como consequência, foram constantemente encaminhadas para instituições especializadas substitutivas ao ensino comum. Esses ambientes, que iniciaram sua oferta no Brasil a partir da década de 60, possuíam, em sua maioria, uma finalidade assistencial e/ou terapêutica. Nesse seguimento, eles acolhiam os indivíduos no espectro que encontravam dificuldades ou impossibilidades em se adequar às práticas hegemônicas desenvolvidas nas instituições regulares de ensino (SILVA, 2019).

Nesse contexto de exclusão e segregação escolar, conforme Donvan e Zucker (2017), as atividades propostas para as pessoas com autismo nas instituições especializadas centravam-se no ensino de atividades de vida diária e na autorregulação de comportamentos considerados “inadequados” conforme os parâmetros socialmente estabelecidos na época. Ademais, como

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), heloiisa.fonseeca@hotmail.com



nos estudos pioneiros sobre o autismo (KANNER, 1943), o TEA foi apontado como um transtorno demasiadamente raro e sua gênese foi atribuída à criação familiar, em especial, por parte de mães indicadas como afetivamente frias², essas associações também realizavam explicações etiológicas que resultavam na diminuição da culpabilidade atribuída aos pais por terem, supostamente, causado o autismo em seus(as) filhos (as) (SILVA, 2019).

Nesse contexto, por diversas vezes, os responsáveis por crianças e jovens no espectro buscavam as instituições especializadas com o objetivo de encontrar uma cura para o TEA ou para ajudá-los a enfrentar o diagnóstico dos filhos. Em função disso, o desenvolvimento de competências e conhecimentos escolares das pessoas com autismo não era estabelecido como prioridade na maioria dessas associações.

Essas diretrizes educacionais substitutivas para os estudantes com autismo perduraram até a década de 90, quando ocorreu uma série de alterações legislativas que estabeleceu o direito desses discentes de frequentar, preferencialmente, a rede regular de ensino (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). Nesse contexto, verifica-se que a inclusão escolar de pessoas com TEA nas instituições comuns de ensino, ainda é, na atualidade, um objeto de estudo que desencadeia muitas dúvidas em profissionais da área da educação e na sociedade em geral, haja vista que o processo de escolarização desse público é historicamente marcado pela instucionalização e exclusão social (ORRÚ, 2019).

Na contemporaneidade, observa-se que alguns dos comportamentos e condutas que, ao longo da história, foram classificados como “atípicos”, como a aderência inflexível a rotina e a presença de movimentos estereotipados, são utilizados por profissionais da área da saúde como parâmetros observáveis para a realização do diagnóstico de TEA.

Nesse entendimento, conforme a atual revisão do Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V³), o autismo é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento e os critérios para a realização do seu diagnóstico são a presença de: a) deficiências persistentes na comunicação e interação social; b) movimentos repetitivos e estereotipados no uso de objetos ou fala; insistência nas mesmas coisas; c) aderência inflexível às rotinas ou padrões ritualísticos de comportamentos verbais e não verbais e; d) interesses restritos e hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais do ambiente (APA⁴, 2015).

Esses aspectos apresentam-se de forma variada dentro do espectro e, portanto, o

² Termo utilizado por alguns psicanalistas nos estudos pioneiros sobre o TEA. A expressão era usada como um rótulo que era atribuído às mães de crianças com autismo quando acreditava -se que elas poderiam ser a causa do autismo de seus filhos por criá-los de forma afetivamente fria (DONVAN&ZUCKER, 2017).

³ Manual diagnóstico e estatístico utilizado para definir como critérios diagnósticos de transtornos mentais.

⁴ Sigla de “Associação Americana de Psiquiatria”.



diagnóstico não deve ser utilizado pelos professores como um instrumento para rotular e homogeneizar as pessoas com autismo. Nesse sentido, conforme Orrú (2019), o docente não deve supervalorizar o diagnóstico clínico de TEA, tampouco o desconsiderar ao realizar seus planejamentos pedagógicos.

Acerca dessa temática, de acordo com Santos e Vieira (2017, p.221) “[...] não se pode homogeneizar o sujeito com autismo, considerando que são sujeitos diversos, com níveis de intelectualidade diferentes. É viável o conhecimento mais sucinto das características desse Transtorno”. Nesse contexto, defende-se, nesta pesquisa, que o professor com uma postura profissional pautada na perspectiva inclusiva de educação deve adquirir os conhecimentos relacionados ao diagnóstico e à manifestação de critérios comportamentais do TEA com a finalidade precípua de nortear sua prática pedagógica e de criar oportunidades de ensino-aprendizagem mais significativas para esse público

Consoante Dourado (2012) a ausência de conhecimentos teóricos dos docentes acerca das manifestações e características do autismo é um dos principais fatores que contribui para a perpetuação de uma “pseudoinclusão” dos discentes com TEA nas escolas comuns, ou seja, embora, muitas vezes, esses alunos estejam matriculados nesses ambientes educacionais, não são contemplados no planejamento institucional, tampouco se engajam nas atividades propostas.

Nesse entendimento, o presente estudo limitou-se a analisar a percepção de professoras e de alunos com o diagnóstico de autismo sobre um dos aspectos que está presente no TEA: os movimentos estereotipados, também conhecidos como estereotípias, *stimming* ou *stim*. No presente artigo, utilizou-se a terminologia “movimentos estereotipados” e “estereotípias” haja vista que são as expressões utilizadas respectivamente no DMS-V (APA,2015) e na Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-11) publicada pela Organização da Saúde (OMS, 2018)

As estereotípias são classificadas pela literatura clínica como um transtorno comportamental que, habitualmente, inicia-se durante a infância ou a adolescência e caracteriza-se pela realização de movimentos intencionais e repetitivos (APA, 2015). De acordo com Gaiato (2018), elas são classificadas em três tipos: motoras, verbais e com objetos. As manifestações mais comuns de estereotípias observadas em crianças são: *flapping* (movimento de balançar as mãos), *rocking* (balanceio), pular na cama, sofá, no chão, girar sobre o próprio eixo, olhar objetos que giram, movem ou piscam, andar na ponta dos pés, bater a cabeça, morder-se, movimentar dedos e mãos na frente dos olhos, esfregar as mãos uma na outra, dentre



outras (DOURADO, 2012).

Os movimentos estereotipados não são manifestados exclusivamente pelas pessoas com autismo, pois indivíduos com outros diagnósticos, tais como Transtorno Obsessivo Compulsivo (TOC) e Síndrome de Tourette, também podem apresentá-los. Acerca dessa temática, de acordo com Barros, Fonte (2016, p. 3)

[...] para se configurar como estereotípias no autismo, as condutas devem: reproduzir um padrão fixo de atividade, movimento ou vocalização; possuir características morfológicas semelhantes; obedecer a uma cadência de movimento, ritmo e sons; ser realizadas com ou sem objetos; ter uma constância; permanecer, sem pausas, num tempo próprio fora do domínio exterior e, aparentemente, não ter um objetivo determinado ou responder a algum estímulo do meio.

Nesse sentido, ao considerar as estereotípias como um dos aspectos que pode estar presente no quadro diagnóstico do estudante com autismo, faz-se necessário que os docentes das escolas comuns possuam conhecimentos teóricos e práticos sobre essa temática, bem como que desenvolvam estratégias educacionais adequadas com vistas à inclusão escolar desses sujeitos. Desse modo, na presente pesquisa, objetivou-se analisar as concepções de professoras da educação básica e de estudantes com autismo sobre a manifestação de movimentos estereotipados.

METODOLOGIA

Para o alcance do objetivo traçado neste estudo, optou-se por uma investigação de caráter qualitativo, visto que essa trata-se de uma análise realizada por meio de uma relação dialógica entre objetividade e subjetividade. Nesse liame, a pesquisa fundamentou-se na literatura científica (ORRÚ, 2019; SOUZA, 2018; MANTOAN, 2003) para compreender as percepções de docentes que atuam com estudantes com autismo e de discentes com esse transtorno.

De acordo com Creswell (2010, p. 43) a abordagem qualitativa caracteriza-se como “Um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”. Os principais procedimentos qualitativos focam em amostragem intencional, coleta de dados abertos, análise de textos ou de imagens e interpretação pessoal dos achados (CRESWELL, 2010).

Nesse entendimento, nesta pesquisa, utilizaram-se como instrumentos de coleta de dados a entrevista semiestruturada e o questionário com perguntas fechadas. De acordo com Marconi & Lakatos (1999, p. 94) a entrevista no campo da educação, é o “Encontro entre duas



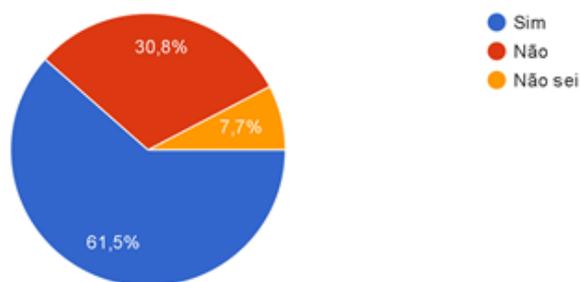
peessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto”, enquanto o questionário é um “instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito” (MARCONI& LAKATOS, 1999, p.100).

Participaram deste estudo vinte professoras que atuam na Rede Municipal de Educação de Fortaleza/CE e na Região Metropolitana de Fortaleza (RMF), bem como treze estudantes com autismo leve ou moderado que, atualmente, frequentam os anos finais do ensino fundamental ou o ensino médio. O critério de elegibilidade das docentes foi possuir em suas turmas estudantes com autismo que apresentam movimentos estereotipados, já o dos alunos com TEA foi a presença do diagnóstico. Para as professoras o instrumento de pesquisa utilizado foi apenas o questionário, enquanto para os estudantes aplicou-se tanto o questionário, quanto a entrevista.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, objetivou-se examinar e processar as informações coletadas no estudo, cujo principal objetivo é o de responder as proposições definidas na presente investigação. Nesse entendimento, inicialmente, foi indagado às pessoas com autismo se elas realizavam seus movimentos estereotipados de forma consciente. Diante desse questionamento, obteve-se o seguinte resultado

Gráfico 1: Percepções dos estudantes com autismo sobre consciência na realização dos movimentos estereotipados



Fonte: Elaborado pela autora

De posse dessa informação, identificou-se que a maior parte dos indivíduos com TEA participantes deste estudo alegam ter consciência nos momentos em que realizam suas estereotipias. A visão da maioria do grupo (61,5%), contrapõe-se aos dados obtidos em uma



pesquisa realizada por Bueno (2003), na qual o autor defende que as estereotipias são movimentos ausentes de significado e realizados de forma inconsciente. De acordo com o pesquisador "[...] toda conduta estereotipada se produz de maneira independente da consciência do indivíduo, ou seja, considera-se ato automático que não tem significado evidente para o observador" (BUENO, 2003, p.155).

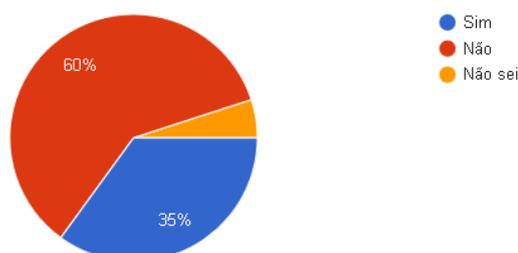
Ao contrário do entendimento do autor e em consonância com a percepção da maioria do grupo de entrevistados, de acordo com S1 “ Bem, eu acho que é principalmente consciente, acho que tem algumas que não são 100%, mas são parcialmente. Então se alguém falar que eu estou fazendo, percebo e consigo parar! Mas de modo geral, eu faço conscientemente” (entrevista concedida à autora, dez, 2019).

Os dados obtidos apontaram que as estereotipias são compreendidas pela maioria dos discentes com TEA participantes deste estudo como uma ação consciente e que em alguns casos podem ser até mesmo reguladas e controladas. Nesse sentido, argumenta-se que os professores necessitam identificar se os discentes que participam de sua turma e possuem TEA realizam as estereotipias de forma consciente ou não. Esse aspecto deve ser considerado pelo docente no processo de elaboração de seus planejamentos, haja vista que não se deve generalizar as pessoas com autismo apenas em decorrência da presença do diagnóstico.

Em conformidade com essa perspectiva, Mantoan (2003) defende que considerar os aspectos individuais dos estudantes e não perpetuar estereótipos são fatores cruciais para a concretização da inclusão escolar, na medida em que essas ações possibilitam ao docente planejar as atividades desenvolvidas em sala de aula de forma mais contextualizada e significativa.

A mesma pergunta foi adaptada para as professoras da seguinte forma: “Em sua percepção, pessoas com autismo que apresentam movimentos estereotipados os realizam de forma consciente? “

Gráfico 2: Percepções docentes sobre a consciência na realização dos movimentos estereotipados no TEA



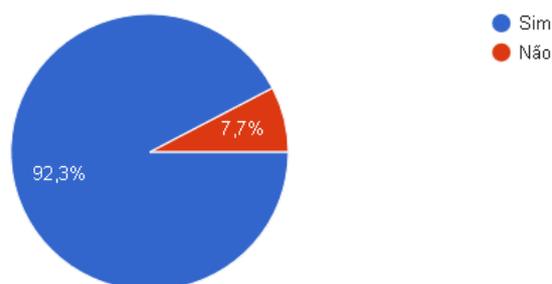


Fonte: Elaborado pela autora

Os dados apontaram que a concepção de boa parte das professoras participantes deste estudo (60%), ia de encontro à percepção dos estudantes com autismo, os quais, afirmaram, em sua maioria, ter consciência total ou parcial nos momentos em que realizam suas estereotipias.

Em seguida, indagou-se para os discentes com TEA, se eles compreendiam as estereotipias como uma maneira de expressar sentimentos e emoções.

Gráfico 3: Percepções dos estudantes com autismo sobre os movimentos estereotipados como um mecanismo para expressar sentimentos e emoções



Fonte: elaborado pela autora

Os dados obtidos nesse questionário, contrapõem-se aos apontamentos teóricos realizados por Levin (1995), nos quais o autor defende que os movimentos estereotipados, também chamados por ele de movimentos autísticos, não se reportam a ninguém e clausuram a relação da pessoa no espectro autista com o mundo externo.

Ao contrário da perspectiva do autor, os estudantes com TEA demonstraram que consideram a realização de estereotipias uma forma de expressar seus sentimentos e emoções ao mundo externo. Conforme S1 “ Eu acho que, assim como as pessoas que não tem autismo usam expressões faciais e linguagem corporal, espontaneamente, quando elas tem emoções, pessoas com autismo fazem o mesmo com as estereotipias motoras” (entrevista concedida à autora, dez, 2019).

A visão da entrevistada coaduna com a perspectiva de Souza (2018, p.1), na qual a autora aponta que “Entre autistas, os stims são considerados algo intrinsecamente positivo e



super importante no dia-a-dia. Ajudam a se concentrar, ajudam a regular os sentidos, se acalmar, evitar “crises”... São também uma forma de comunicação, de expressão e de valorização da identidade autista”.

Nesse entendimento, verifica-se que as estereotipias foram apontadas pelos discentes com TEA como algo natural, positivo e que pode contribuir com o processo de autorregulação, bem como com o processo de expressar sentimentos e emoções. Portanto, defende-se neste estudo que, para assegurar a inclusão escolar dos estudantes com autismo que realizam estereotipias, é necessário que os docentes e os membros dos núcleos gestores das instituições escolares não considerem esses movimentos como algo negativo e, em função disso, não tentem reprimi-los ou contê-los, salvo em casos que eles apresentem agressividade e/ou riscos para os estudantes no espectro e/ou para os demais (SOUZA, 2018).

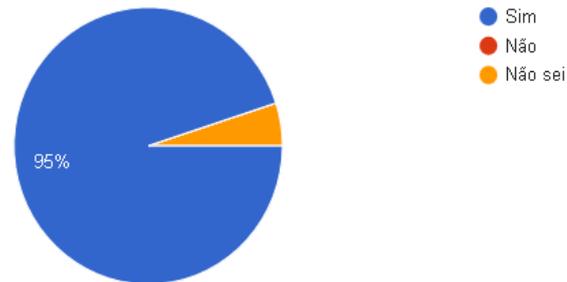
Em casos de estereotipias que atrapalhem a concentração dos demais membros da sala é necessário que o docente proponha alternativas substitutivas de movimentos mais discretos, as quais devem suprir a necessidade de realização de estereotipias do estudante com TEA, visto que cessá-las seria uma ação que iria de encontro à perspectiva inclusiva de valorização das diferenças.

Ressalta-se que cada pessoa tem necessidades sensoriais específicas e, portanto, as estratégias de substituição adotadas devem estar em conformidade com a individualidade de cada um e, muitas vezes, pensadas e trabalhadas com uma equipe multidisciplinar de profissionais.

Nesse sentido, faz-se necessário que as estratégias, recursos e flexibilizações didático-pedagógicas adotadas pelo docente no contexto da sala de aula visem estimular a autonomia, independência e comunicação das pessoas com autismo, de modo a incluí-las, cada vez mais, na comunidade escolar, de forma confortável a elas, sem que para isso, precisem suprimir suas estereotipias.

Verificou-se que a percepção das docentes que participaram do presente estudo são semelhantes a dos discentes, pois 95% das professoras alegaram que as estereotipias podem ajudar os alunos com autismo a expressar seus sentimentos e emoções, conforme disposto abaixo

Gráfico 4: Percepções docentes sobre os movimentos estereotipados como um mecanismo para expressar sentimentos e emoções



Fonte: Elaborado pela autora

Por fim, questionou-se para ambos os grupos se, em suas concepções, os professores da rede regular de ensino eram compreensivos em relação a manifestação de estereótipos no ambiente escolar. Os dados obtidos evidenciaram que 80% das professoras acreditam que não e 92,4% dos discentes com TEA concordam com o pensamento das docentes. Infere-se, portanto, que a maioria tanto as professoras, quanto os estudantes com autismo participantes deste estudo acreditam que os docentes não são compreensivos em relação a manifestação de estereótipos no contexto escolar.

Acerca dessa temática, consoante S1 “ Acho que os professores não são compreensivos porque eles pensam que as estereótipos fazem com que a pessoa não preste atenção no que eles estão dizendo e só ficam perturbados. De modo geral, eles tentam reprimir o máximo possível” (entrevista concedida à autora, dez, 2019).

Esse aspecto evidencia que as estereótipos precisam ser uma temática mais discutida na esfera educacional, pois para a construção de um ambiente escolar inclusivo, as diferenças devem ser um aspecto valorizado nas práticas cotidianas desenvolvidas na escola. Nesse sentido, caso o docente não possua um olhar sensível ao acolhimento da diversidade, ou até mesmo pratique atos discriminatórios e repreensivos quanto a presença dela em sala de aula, a inclusão escolar dos estudantes com TEA é prejudicada, e em alguns casos torna-se inviável. Conforme os pressupostos teóricos de Orrú (2019, p.157)

Quando a escola aceita realizar a matrícula de um aluno com autismo para ser não punida legalmente, mas não se empenha em proporcionar um espaço de acolhimento, permanência e participação desse aluno junto aos demais, ela não está atuando como uma escola de princípios inclusivos, pois apenas receber e aceitar esse aluno todos os dias no espaço escolar não é sinônimo de inclusão, ao revés, é uma pseudoinclusão.



Desse modo, para promover a inclusão escolar de estudantes com autismo, é necessário que as instituições comuns de ensino assegurem experiências educacionais significativas que valorizem a presença das diferenças e que estejam pautadas na perspectiva da neurodiversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa objetivou analisar as concepções de professoras da educação básica e de estudantes com autismo sobre a manifestação de movimentos estereotipados. Os dados obtidos evidenciaram que os estudantes com autismo defendem, em sua maioria (61,5%), que as estereotipias são realizadas por eles de forma consciente. Os discentes também apontaram-nas como algo que ajuda a expressar sentimentos e emoções, no entanto, acreditam que os docentes não são compreensivos em relação a manifestação delas no contexto escolar.

Conforme a concepção das docentes, identificou-se que a sua maioria (60%) acreditam que as estereotipias não são realizadas de forma consciente pelos discentes com TEA. Tal como os discentes no espectro, as professoras demonstraram acreditar que as estereotipias podem ajudar os estudantes com TEA a manifestar sentimentos e emoções, todavia, acreditam que os professores não são compreensivos em relação a elas.

Evidenciou-se, neste estudo, que os movimentos estereotipados foram apontados pelos discentes com TEA como uma forma positiva e natural de se manifestar. Nesse entendimento, os estudantes apontaram que as estereotipias ajudam a pessoa com TEA a se reorganizar internamente e processar sentimentos e emoções. No entanto, embora as estereotipias tenham sido apontadas como algo benéfico para os discentes no espectro, os dados obtidos apontaram que, tanto as professoras (80%), quanto os estudantes com TEA (92,4%) acreditam que as estereotipias não são acolhidas de forma positiva nas instituições escolares.

Diante do exposto, conclui-se que é necessário um aprofundamento do debate acerca das estereotipias nos centros de formação inicial de professores e nas instituições escolares, para que a inclusão escolar dos estudantes com autismo não seja prejudicada em decorrência da ausência de conhecimentos docentes relacionados aos movimentos estereotipados.

REFERÊNCIAS

ASSOCIATION, Psychiatric American. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento et al. DSM-5. 5 ed. Porto Alegre: Artimed, 2014.



BARROS, Isabela Barbosa do Rêgo; FONTE, Renata Fonseca Lima da. Estereotípias motoras e linguagem: aspectos multimodais da negação no autismo. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v.16, n.4, p.745-763, dez. 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BUENO, J. S. **Cegueira e estereotípias**. In: MARTÍN, M.B.; BUENO, S.T. Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos. Trad. Magali de Lourdes Pedro. São Paulo: Santos, p.153-160, 2003.

CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

DOURADO, Fátima. **Autismo e cérebro social: Compreensão e Ação**. Fortaleza: Premium, 2012.

DONVAN, John; Zucker. **Outra sintonia: a história do autismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

GAIATO, Mayra. **S.O.S Autismo: guia completo para entender o transtorno do espectro autista**. 3. ed. São Paulo: Nversos, 2018.

KANNER, Leo. Autistic Disturbances of Affective Contact. **Nervous Child**, n. 2, 1943, 217-250 p.

LEVIN, E. **A Clínica psicomotora: o corpo na linguagem**. Trad. Julieta Jerusalinsky. Petrópolis: Vozes, 1995. 341 p.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo:Atlas, 1999.

ORGANIZAÇÃO, Mundial da Saúde. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**. Disponível em<: <https://icd.who.int/en>. Acesso em 27 de jun de 2020.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Aprendizes com o autismo: Aprendizagens por eixos de interesse em espaços não excludentes**. 2º Edição atualizada e ampliada. Petrópolis: Vozes, 2019.

SANTOS, Regina Kelly dos; VIEIRA, Antônia Maira Emelly Cabral da Silva. **Transtorno do Espectro do Autismo (TEA): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional**. Revista Includere, Rio Grande do Norte, v. 3, n. 1, out. 2017, p.219-232

SILVA, Marcelo Dias da. **Inclusão de Pessoas com Autismo: Percorso Historiográfico e Político da Educação no Brasil**. Psicólogo, [S.l.]. (2019). Disponível em <https://psicologo.com.br/psicopatologia/transtornos-psiquicos/inclusao-de-pessoas-com-autismo-percurso-historiografico-e-politico-da-educacao-no-brasil> . Acesso em 16 Jun 2020.

SOUZA, Beatriz. O que são stims? **Associação Brasileira para ação por direitos das pessoas com autismo (ABRACA)**, 2018. Disponível em: <<http://abraca.autismobrasil.org/o-que-sao-stims/>> . Acesso em: 17 de jun de 2020.