

ENSINAR AUTISTAS: O QUE DIZEM AS PESQUISAS NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

TEACHING AUTISTS: WHAT RESEARCH SAYS FROM THE PERSPECTIVE OF CULTURAL-HISTORICAL THEORY

ENSEÑAR A LOS AUTISTAS: LO QUE DICE LA INVESTIGACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TEORÍA HISTÓRICO-CULTURAL

Karen Andréa Comparin

Mestre em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)

<https://orcid.org/0000-0002-2860-4055>

E-mail: karencomparin@gmail.com

Maria Lídia Sica Szymanski

Pós-doutora em Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)

<https://orcid.org/0000-0003-1641-8527>

E-mail: mlidiaszymanski@gmail.com

RESUMO

Tendo em vista os desafios escolares enfrentados para atender a demanda do autismo, o presente estudo teve por objetivo analisar as pesquisas voltadas à formação dos professores desses alunos. A presente pesquisa utilizou como bases de dados a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, os Periódicos CAPES e a Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde. Foram captadas 22 pesquisas cujos resultados foram organizados em três categorias: processo de ensino-aprendizagem, formação docente e atividade-guia. Para avançar no ensino do aluno com autismo, constatou-se a importância das mediações, a necessidade de sistematização das práticas pedagógicas e as adaptações curriculares. Os estudos foram unânimes em afirmar a importância da formação docente, inicial e continuada, e, por fim, as atividades-guia se mostraram como uma alternativa norteadora para a prática pedagógica.

Palavras-chave: Aluno autista; Processo de ensino-aprendizagem; Formação docente; Educação especial.

ABSTRACT

Considering the challenges encountered by educational institutions in meeting the needs of students with autism, the objective of this study was to examine research on the training of teachers of these students. This research employed the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), CAPES journals and Latin American and Caribbean Health Sciences Literature (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde) databases. A total of 22 studies were gathered, and the findings were organized into three categories: the teaching-learning process, teacher training and guiding activities. To facilitate progress in the teaching of students with autism, the study identified the importance of mediation, the need for systematic teaching practices and curricular adaptations. The studies were unanimous in affirming the importance of teacher training, both initial and ongoing, and, finally, guide activities were identified as an alternative for pedagogical practice.

Keywords: Autistic student; Teaching-learning process; Teacher training; Special education.

RESUMEN

Considerando los desafíos que enfrenta la escuela para satisfacer las demandas del autismo, el presente estudio tuvo como objetivo analizar pesquisas voltadas à formação de profesores desses alunos. Esta investigación utilizó como bases de datos: BDTD, CAPES y LILACS. Se recolectaron 22 encuestas y los resultados arrojaron tres categorías: proceso de enseñanza-aprendizaje, formación docente y actividad-guía. Para avanzar em la enseñanza de estudiantes con autismo, se destacó la importancia de las mediaciones, la necesidad de sistematizar las prácticas pedagógicas y las adaptaciones curriculares. Los estudios fueron unánimes al afirmar la importancia de la formación inicial y continua de los docentes y, finalmente, las actividades orientadoras demostraron ser una alternativa orientadora para la práctica pedagógica.

Palabras-clave: Estudiante autista; Proceso de enseñanza-aprendizaje; Formación de docentes; Educación especial.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), como o próprio nome define, refere-se a um espectro, ou seja, um conjunto de possibilidades de manifestações com condições neurológicas diferenciadas, apresentando alterações na comunicação, interação social e no desempenho comportamental, podendo ser estereotipado e/ou repetitivo (Octavio et al., 2019).

As causas do TEA ainda não estão muito bem definidas, contudo, sabe-se que é uma desordem complexa de múltiplos fatores, tais como alterações genéticas, modificações epigenéticas e fatores ambientais relacionados, tornando sua etiologia e o padrão de herança ainda inconclusivos (Oztenekecioglu et al., 2021).

Oztenekecioglu et al. (2021) mencionam uma gama de sinais e sintomas relacionados ao TEA, provenientes de anormalidades no sistema nervoso, tais como, problemas neurológicos como convulsões, movimentos involuntários e perda de consciência; problemas significativos na vida social, escolar e profissional; memória muito rápida para certos assuntos e lenta para outros. No âmbito social costumam evitar o contato visual e apresentar pouca expressão facial, não reagem ao serem chamados ou não interagem com as pessoas ao seu redor, assim como preferem o isolamento. O hiper foco a objetos ou situações específicas pode acontecer, assim como o desinteresse total por outros objetos e situações.

Observa-se que os casos crescem ano a ano no Brasil e no mundo, tornando-se um desafio para a saúde pública e privada e para a educação, exigindo ações em saúde e uma

ressignificação na forma de ensinar, garantindo ao autista não só o acesso à escola, como também uma aprendizagem efetiva.

Dados recentes demonstram que o TEA atinge de um a dois por cento da população mundial, sendo que no Brasil estima-se que os casos alcancem aproximadamente dois milhões de pessoas. Conforme dados do *Center of Diseases Control and Prevention* (CDC), dos Estados Unidos, a cada 44 crianças, presume-se que uma seja acometida pelo TEA (Paraná, 2022).

No âmbito educacional, para que o professor, desde a Educação Infantil, consiga ser um agente transformador, é fundamental que haja investimentos para sua formação. Nos moldes atuais, esse professor não está nem formado, nem preparado para receber o aluno com TEA, embora a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tenha como objetivo investir na “[...] formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão [...]” (MEC, 2008, p. 14).

Pensando nas soluções para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com TEA, a Teoria Histórico-cultural (THC), fundamentada no materialismo histórico-dialético, ao estudar o desenvolvimento psíquico, procura compreender a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, dando subsídios ao trabalho educacional, voltado também às crianças com deficiências.

Vigotski (2019), um dos precursores da THC, afirma que o desenvolvimento, tanto da criança normal como da criança com alguma deficiência, tem as mesmas bases, assim “como as leis da atividade vital, na base, continuam as mesmas, tanto em condições normais quanto em condições doentias de funcionamento de qualquer órgão ou do organismo em geral” (2019, p. 283). Nesse processo, é muito importante compreender que a aprendizagem se adianta e promove o desenvolvimento.

Outro aspecto importante no processo de aprendizagem refere-se aos conceitos de Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI), elaborado por Vigotski — inicialmente traduzido do russo para o português como Zona de Desenvolvimento Próximo. A ZDI envolve tarefas cuja execução exige mediação, está em desenvolvimento, extrapolando o nível de desenvolvimento real. Segundo Vigotski:

O ensino seria totalmente inútil se só pudesse utilizar o que já se desenvolveu, se não se constituísse ele próprio em fonte para a aparição de algo novo. Por isso, o ensino é verdadeiramente frutífero quando ocorre dentro dos limites do período que determina a zona de desenvolvimento iminente (Vigotski, 2001, p. 243).

Assim, Vigotski afirma que o ensino não deve focar naquilo que já foi alcançado pela criança, mas naquilo que está em desenvolvimento, que ainda não se consolidou, nas possibilidades e não nas dificuldades. É na vida social, no acesso aos signos culturais, que as funções psicológicas superiores se desenvolvem. Conhecer como a criança, com ou sem deficiência, se apropria do conhecimento, não dando ênfase à deficiência em si, é o mais importante para o seu desenvolvimento (Vigotski, 2019).

Ainda, dentro da THC, é importante trazer o conceito de atividade-guia, que se refere a atividades que impulsionam o desenvolvimento humano. Cada atividade-guia marca um período na vida do indivíduo.

Elkonin (1987) organizou as atividades-guia, conforme os períodos do desenvolvimento: na *Primeira Infância* as principais atividades envolvem a Comunicação Emocional Direta e a Atividade Objetal Manipulatória; na *Infância* destacam-se os Jogos de Papéis Sociais e a Atividade de Estudo; e na *Adolescência* destacam-se como atividades principais, a Comunicação Íntima Pessoal e a Atividade Profissional, mantendo-se ainda a Atividade de Estudo.

No trabalho educacional, as atividades-guia possibilitam transformações qualitativas no processo de desenvolvimento infantil, permitindo ao professor compreender seus alunos além das manifestações fenomênicas e aparentes, contemplando a relação do indivíduo com sua realidade vivida (Martins; Abrantes; Facci, 2020). Por meio da atividade-guia o indivíduo estabelece relações com a realidade externa, tendo em vista a satisfação de suas necessidades.

Dessa forma, tendo em vista o crescente número de casos de autismo e os constantes desafios escolares do processo de ensino-aprendizagem desses alunos, no presente artigo, por meio de uma pesquisa realizada nas principais bases de dados científicos, analisaram-se estudos recentes referentes à formação de professores que trabalham com alunos com diagnóstico de TEA, dentro da perspectiva da THC. Compreender o que se está estudando e aplicando em sala de aula com autistas — assim

como não autistas —, permite aos professores inspirarem-se e ainda avançarem na tarefa de ensinar, incentivando novos estudos que ampliem a discussão dessa questão.

Com esse objetivo, o presente artigo estrutura-se em três partes: inicia relatando os procedimentos metodológicos; a seguir apresenta e discute os resultados e tece, ao final, algumas considerações.

Metodologia

A presente pesquisa utilizou como bases de dados a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), além dos Periódicos CAPES e LILACS. Não foi especificado um recorte temporal, sendo que todos os artigos que surgiram com base nos descritores escolhidos foram analisados. O acesso às bases científicas aconteceu no mês de janeiro e fevereiro de 2024.

Existe um número substancial de estudos sobre o autismo, mas foi necessário trabalhar descritores específicos para que as pesquisas viessem ao encontro daquilo que se almejava, ou seja, analisar os estudos sobre a formação do docente que ensina indivíduos com diagnóstico de TEA, dentro da perspectiva da THC. Dessa forma, foram utilizados os descritores, “autismo”, “transtorno do espectro autista”, “formação de professores” e “teoria histórico-cultural”. Para facilitar as buscas utilizaram-se os operadores booleanos “AND” e “OR”.

Na base de dados BDTD, optou-se pelo cruzamento: “autismo” OR “transtorno do espectro autista” AND “formação de professores” AND “teoria histórico-cultural”, e, também o cruzamento: “autismo” OR “transtorno do espectro autista” AND “teoria histórico-cultural”, visando captar mais estudos.

Nos Periódicos CAPES não foi possível usar o operador booleano “OR”, pois surgiam muitos estudos sem relevância para esta pesquisa. Embora esse operador seja utilizado nesta base de dados, a pesquisa em separado utilizando os termos “autismo” AND “teoria histórico-cultural” e “transtorno do espectro autista” AND “teoria histórico-cultural”, trouxe à presente pesquisa o que se procurava. Nessa base de dados, ao usar o descritor “formação de professores” junto aos cruzamentos acima, nenhuma pesquisa foi localizada.

Na LILACS, quando usados os descritores “autismo” OR “transtorno do espectro autista” AND “formação de professores” AND “teoria histórico-cultural”, não apareceu nenhum estudo. Ao retirar “formação de professores”, surgiram estudos. Assim, nessa base de dados usou-se o seguinte cruzamento de descritores: “autismo” OR “transtorno do espectro autista” AND “teoria histórico-cultural”.

Para análise dos resultados, tendo como base as pesquisas encontradas, utilizou-se o método de Análise de Conteúdo, que propõe as seguintes fases: Pré-análise, Descrição Analítica e Interpretação Inferencial (Bardin, 2009). A Pré-análise compreende a organização de todo o material coletado e de tudo aquilo que serviu de base para a pesquisa, envolvendo a leitura e releitura dos materiais (Bardin, 2009). A Descrição Analítica é a etapa da codificação, classificação e categorização dos dados. No texto deve-se escolher as unidades de registro, fazer a contagem e finalmente a classificação, chegando às categorias. As categorias, por sua vez, são expressões ou palavras significativas, que exprimem a especificidade do tema estudado. As categorias são o núcleo da compreensão do texto (Bardin, 2009). Por fim, a Interpretação Inferencial é uma reflexão sobre as categorias, embasadas na literatura escolhida para discussão dos dados (Bardin, 2009).

Resultados e discussão

Após a pesquisa nas bases de dados, foram captados 29 estudos na BDTD, 16 nos Periódicos CAPES e três na LILACS, sendo o mais antigo publicado em 2013 e o mais atual em 2023. Foram excluídos estudos repetidos e aqueles que não estavam na perspectiva da Teoria Histórico-cultural, não falavam do autismo ou TEA e/ou não se referiam ao contexto escolar, totalizando 22 artigos que foram analisados.

Com base nos artigos encontrados e utilizando-se da Análise de Conteúdo (Bardin, 2009), chegou-se às seguintes categorias: Processo de Ensino-Aprendizagem (PEA), Formação Docente (FD) e Atividade-Guia (AG).

Os resultados estão apresentados no Quadro 1, dispostos em ordem decrescente por ano, trazendo o ano de publicação, o título, a autoria, a categoria em que se enquadrou e a base de dados.

Quadro 1: Trabalhos científicos publicados entre 2013 e 2023

Nº / ANO	TÍTULO/AUTORE (S)	CATEGORIA	BASE DE DADOS
1/2023	Efeitos de um Programa de Formação Docente sobre Funções Executivas em Crianças com TEA / Ingrid Carla Aldicéia Oliveira do Nascimento	FD	BDTD
2/2023	Vivências de Pessoas com Autismo que concluíram o Ensino Superior: uma investigação em Porto Velho-RO / Kétila Batista da Silva Teixeira e Rafael Fonseca de Castro	PEA	PERIÓDICOS CAPES
3/2022	O Processo de Aprendizagem do(a) Aluno(a) com TEA / Ana Maria da Conceição Silva	PEA	BDTD
4/2022	Interação Escola-Família no Processo de Ensino de Crianças com TEA em Tempos de Pandemia / Christiane Cordeiro Silvestre Dalla Vecchia	PEA	BDTD
5/2021	Roteiro para Identificação de Sinais de Risco ao Desenvolvimento na Educação Infantil (RISRD-EI) / Daniele de Fátima Kot Cavarzan	FD	BDTD
6/2021	Análise da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista e os Impactos no Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia de uma Universidade Pública / Lina Maria Moreno Molina	FD	BDTD
7/2021	O Processo Criador da Criança com Autismo em Espaços Brincantes: imaginação-emoção e o coletivo / Luana de Melo Ribas	AG	BDTD
8/2021	Tecnologia Assistiva e Inclusão Escolar: mediação e autonomia em questão / Cláudia Alquati Bisol e Carla Beatris Valentini	PEA	PERIÓDICOS CAPES
9/2021	(Trans) Formações do Professor no Contexto da Escola de Educação Especial: contribuições da teoria histórico-cultural/ Daniel Novaes e Ana Paula Freitas	PEA e FD	PERIÓDICOS CAPES
10/2021	A Brincadeira Intencional na Educação da Criança com TEA / Mírian Carolina Valente Ferreira <i>et al.</i>	AG	LILACS
11/2020	Olhar de Discentes com TEA e de seus Docentes sobre o Processo de Inclusão na UNB / Luana Lopes Bandeira	FD	BDTD
12/2020	A Criança com TEA na Sala Regular da Educação Infantil: das políticas educacionais às práticas pedagógicas em João Pessoa-PB / Isabelle Sercundes Santos	PEA	BDTD
13/2020	TEA: atuação do professor de apoio pedagógico no ensino fundamental / Vanessa Fernandez Prause	PEA	BDTD
14/2020	Mediação Lúdica no Transtorno do Espectro Autista: desenvolvimento de conceitos científicos algébricos / José Jorge de Sousa	PEA	BDTD
15/2019	Criança, Inclusão e TEA: contribuições da teoria histórico-cultural e da sociologia da infância / Fabiana Schondorfer Braz	PEA	BDTD
16/2019	O Uso dos Recursos Pedagógicos Mediados pelo Professor no Ensino dos Conceitos Geométricos a um Educando com TEA / Rosângela Pereira de Almeida	PEA	BDTD
17/2018	Modos de Conceber, Possibilidades de Significar: trabalhando com geometria no contexto de inclusão escolar / Íris Aparecida Custódio, Cidinéia da Costa Luvison e	PEA e FD	PERIÓDICOS CAPES

	Ana Paula de Freitas		
18/2017	A Apropriação Docente do Conceito de Autismo e o Desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores: uma análise na perspectiva da psicologia histórico-cultural / Kelley Adriana de Oliveira Stepanha	PEA	BDTD
19/2016	A Mediação do Professor e a Aprendizagem de Geometria Plana por Aluno com TEA (Síndrome de Asperger) em um Laboratório de Matemática Escolar / Stênio Camargo Delabona	PEA	BDTD
20/2016	Os Processos Formativos do Professor de alunos com TEA: contribuições da teoria histórico-cultural / Eliane Candida Pereira	FD e AG	BDTD
21/2016	Psicologia e Educação Inclusiva: ensino, aprendizagem e desenvolvimento de alunos com transtornos / Nerli Nonato Ribeiro Mori	PEA	PERIÓDICOS CAPES
22/2013	Um Estudo Sobre o Brincar de Crianças Autistas na Perspectiva Histórico-Cultural /Alessandra Dilair Formagio Martins e Maria Cecília Rafael de Góes	AG	LILACS

Fonte: as autoras (2024).

O tema inclusão surgiu em vários dos estudos encontrados, ora relacionados à aprendizagem, ora à formação docente, desta forma, a inclusão está implícita nas categorias descritas.

A seguir, cada categoria será discutida tomando como base as pesquisas apresentadas.

Processo de Ensino-Aprendizagem

No estudo realizado por Bisol e Valentini (2021), analisaram-se dois casos escolares (um com estudantes com deficiência motora e outro com TEA) mediados por tecnologia assistiva, visando a potencialização da aprendizagem. O estudo foi realizado em escolas municipais, por meio da utilização de diários de campo, construídos a partir de observações de uma reunião entre escola e família e de três conselhos de classe sobre os alunos em questão. No caso específico do aluno com TEA, por meio dos relatos documentados nos diários de campo, observou-se um menino que não se comunicava oralmente. Aos quatro anos, foi-lhe introduzido ainda na Educação Infantil pranchas de comunicação, visando trabalhar os processos de interação e autonomia. Ele se apropriou daquele dispositivo e passou a se comunicar em casa e na escola com seu uso. Posteriormente iniciou no Ensino Fundamental utilizando a prancha.

A prancha para CAA¹ utilizada por Lucas² permite que a criança passe a ser vista pelos professores como um sujeito capaz de intencionalidade comunicativa, ao mesmo tempo em que permite à criança perceber o outro também como agente intencional. A mediação, pelo uso da prancha, oportuniza a coordenação entre sujeitos e objetos, adquirindo um estatuto que está muito além de seu benefício operacional concreto. Torna-se elemento indispensável para a conquista de autonomia e autorregulação na interação com o outro, processo essencial, [...] para o desenvolvimento cognitivo (Bisol; Valentini, 2021, p. 30-31).

Nesse caso, a prancha permitiu a comunicação e inclusão daquele aluno com TEA tanto da Educação Infantil como no Ensino Fundamental.

No estudo de Novaes e Freitas (2021), ao abordar um aluno com TEA, o então professor e mestrando, introduziu práticas pedagógicas conforme ia adquirindo o conhecimento no *stricto sensu*, fundamentado em Vigotski. O jogo dialógico entre o professor e o aluno, apresentou-se como um novo modo de aula, com foco no saber pedagógico, afastando-se do até então saber clínico. Ao se apropriar da THC, o professor pesquisador favoreceu a imersão do aluno com TEA na esfera simbólica, trabalhando a linguagem sígnica. O estudo traz contribuições para as atividades pedagógicas, pensando no desenvolvimento dialético do aluno.

Santos (2020) abordou em sua pesquisa a Educação Infantil e o TEA. Entrevistou professoras (sala regular e atendimento educacional especializado), diretora e supervisora, cuidadoras, mães e crianças. Entre outros objetivos mais amplos, pretendeu investigar o processo educacional desenvolvido pela equipe escolar junto às crianças com TEA. Os resultados demonstram falta de sistematização das práticas pedagógicas e necessidade de adequações curriculares que de fato oportunizem a aprendizagem. Santos (2020) considera que as políticas de inclusão avançaram, porém, em se tratando do TEA especificamente, muito ainda se tem a avançar no corpo técnico, materiais, tempos e espaços, para o real desenvolvimento dessas crianças.

Prause (2020) procurou compreender, perante a legislação, como o Professor de Apoio Pedagógico (PAP) organiza o ensino para alunos com TEA nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Por meio de entrevistas e questionários, abordou alunos e PAPs. Constatou-se que em todos os casos analisados, no que diz respeito à prática pedagógica,

¹ Comunicação aumentativa e alternativa.

² Nome fictício dado por Bisol e Valentini (2021).

há a necessidade de uma adaptação dos conteúdos e da avaliação, necessitando da utilização de recursos pedagógicos. Apesar de quase a metade desses PAPs participarem de formações continuadas voltadas ao TEA, 73% não são coerentes em suas falas ao descreverem o seu trabalho. Verificou-se que a experiência do professor regular não pode ser transferida tal e qual para o trabalho pedagógico com autistas. Dessa forma:

[...] tomando por base o desenvolvimento psíquico do PAP ao desenvolver a atividade de ensino, verifica-se que o grupo entrevistado tem larga experiência pedagógica em classes regulares, mas meses de experiência como PAP. Essa nova experiência docente impõe novas necessidades que exigem a “negação” da experiência como professora regular, para superando-a elaborar uma nova atuação didática com os alunos TEA (Prause, 2020, p. 167).

Outro estudo na perspectiva da THC, por meio de uma pesquisa de campo, buscou subsídios teóricos sobre a importância da mediação pedagógica visando a aprendizagem e o desenvolvimento de alunos autistas, bem como a compreensão da relação existente entre a apropriação docente do conceito de autismo e o processo pedagógico, buscando desenvolver as funções psíquicas superiores. O estudo teve como sujeitos de pesquisa PAPs e professores regentes, concluindo que cerca de 70% dos regentes e 33% dos PAPs têm dificuldade de compreensão do TEA, prejudicando assim o processo de ensino-aprendizagem. Não é possível fazer uma mediação efetiva, sem um conhecimento aprofundado das teorias e do conceito de autismo por parte do professor (Stepanha, 2017).

Almeida (2019) e Sousa (2020) também estudam a mediação na perspectiva da THC na área da matemática. São trabalhos voltados ao aluno com TEA e nos dois casos concluiu-se que com a mediação docente é possível obter avanços importantes quanto à apropriação do conhecimento matemático. O estudo de Sousa (2020), especificamente, aborda a importância de se trabalhar com o aluno autista na sala regular, pois seu aproveitamento é maior se comparado ao trabalho individual.

Ainda no âmbito da educação matemática, o estudo de Custódio, Luvison e Freitas (2018) considera que o ensino para os alunos com deficiências:

[...] revela-se como um cenário complexo e bastante desafiador: os professores necessitam compreender seus alunos em suas singularidades e encontrar meios para ensiná-los e, na maioria dos casos, eles não têm conhecimentos para lidar com essa situação e nem lhes são fornecidos apoio e condições adequadas, tais como: salas reduzidas, propostas curriculares que considerem os processos singulares de aprendizagem, etc., para a efetivação de um

trabalho pedagógico que leve tais alunos à elaboração do conhecimento escolar (Custódio; Luvison; Freitas, 2018, p. 200).

Outro estudo sobre a educação matemática procurou analisar o significado dado ao objeto de estudo geométrico por um aluno com TEA, a partir de uma proposta pedagógica que incluiu entrevistas (com a mãe do aluno e seu médico), planejamento e realização de oficinas na sala de aula com a turma e oficinas individuais. Como resultados, houve uma evolução no processo de argumentação e resolução das atividades propostas no decorrer da pesquisa, denotando uma aquisição de conceitos científicos, nesse caso, na matemática. O que tornou o resultado possível foram as mediações dos colegas e do professor (Delabona, 2016).

Os estudos de Braz (2019) e Mori (2016) são estudos teóricos, sendo que ambos possuem objetivos parecidos, no sentido de discutir as abordagens da THC sobre a inclusão educacional para o TEA. O segundo estudo aborda o TEA, contudo discute outros transtornos do neurodesenvolvimento também. Ambos os estudos concluem que uma educação transformadora e efetiva requer uma organização sistemática dos recursos e das estratégias, assim como um olhar plural e interdisciplinar sobre as teorias que subsidiam a prática.

Um estudo recente, elaborado por Silva (2022) e realizado com mães e professores de crianças com TEA, elencou fatores que contribuem para a aprendizagem desses alunos. Promover um ambiente saudável e afetivo, organizar o material didático com poucos passos e de forma objetiva, observar os pequenos progressos e promover uma mediação voltada às ZDIs dos alunos, foram as conclusões da autora sobre como se desenvolve o processo pedagógico de aprendizagem do aluno com diagnóstico de TEA.

Dalla Vecchia (2022) procurou entender o processo de ensino-aprendizagem de crianças com TEA a partir das interações escola-família no período de distanciamento escolar durante a pandemia da covid-19. Participaram do estudo quatro professoras e três familiares e trabalhou-se alguns conceitos da THC, como o desenvolvimento humano, a consciência, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e o conceito de ZDI. A autora concluiu que a interação da família, juntamente com o acompanhamento dos professores nas atividades escolares da criança com TEA, mesmo que de longe e por meio das tecnologias, foi fundamental para sua aprendizagem nesse período.

Mesmo que Dalla Vecchia (2022) afirme que o conceito da ZDI contribuiu para que os familiares desempenhassem o papel de mediadores, antes realizado apenas pelo professor, cumpre destacar que o período de pandemia escancarou a importância do docente para o processo de ensino-aprendizagem efetivo. Apesar disso, o conceito de ZDI se mostra um grande aliado no processo de apropriação do conhecimento para todas as crianças, especialmente para aquelas com necessidades educacionais especiais.

Teixeira e Castro (2023) realizaram um estudo com egressos autistas do Ensino Superior de Porto Velho-RO. Seu objetivo foi investigar as vivências desses ex-alunos que concluíram o curso superior. A unidade de análise estudada foi a relação entre vivências e processos de escolarização, sendo que os eixos de análise foram: as categorias propostas pela THC, as vivências da pessoa com TEA, seu desenvolvimento e os processos de escolarização. Além desses eixos, os autores analisaram a importância do diagnóstico; peculiaridades da pessoa com TEA; relações sociais que mediaram o processo de escolarização; significados sociais que impulsionaram o ingresso no ensino superior; práticas pedagógicas de inclusão e exclusão; sentidos pessoais após a conclusão da graduação.

Os participantes revelaram que a constituição de sucesso escolar não foi um processo natural, mas histórico e cultural, evidenciando que essas pessoas mantêm uma relação dialética com a realidade da qual fazem parte – mediante condições objetivas de vida, articuladas socialmente e não concebidas apenas individualmente (Teixeira; Castro, 2023, p. 23).

Os resultados enfatizam que as relações familiares, assim como suas condições sociais, foram essenciais para o sucesso escolar e a conclusão do Ensino Superior. O acompanhamento de profissionais no processo de escolarização, dentro e fora da escola, e a mediação adequada também foram fundamentais durante todo o processo (Teixeira; Castro, 2023).

Constata-se, portanto, a importância da mediação no processo de ensino-aprendizagem (Teixeira; Castro, 2023; Silva, 2022; Dalla Vecchia, 2022; Bisol; Valentini, 2021; Sousa, 2020; Almeida, 2019; Stepanha, 2017; Delabona, 2016), a necessidade de sistematização das práticas pedagógicas (Silva, 2022; Santos, 2020; Braz, 2019; Mori, 2016), e das adaptações curriculares (Prause, 2020; Custódio; Luvison; Freitas, 2018), assim como

o trabalho do âmbito da comunicação e dos signos (Bisol; Valentini, 2021; Novaes; Freitas, 2021).

É importante que se reflita sobre a crítica que Asbahr e Nascimento (2013) fazem ao conceito de mediação:

[...] o educador jamais pode ser o *mediador* do processo de ensino e aprendizagem, tampouco o *facilitador*, posto que ele mesmo é um dos polos da relação a ser mediada: professor-aluno, ensino-aprendizagem, mediato-imediato. O educador, portanto, é sujeito do processo de ensino e de aprendizagem, sujeito que organiza a atividade de ensino, esta sim, assumindo o papel de mediação entre os dois polos da relação, ou seja, buscando estabelecer a relação entre o imediato (os conhecimentos empíricos que os educandos trazem de suas vidas) e o mediato (os conhecimentos teóricos que o professor quer ensinar para os estudantes) (Asbahr; Nascimento, 2013, p. 424).

Na perspectiva de Asbahr e Nascimento (2013), a atividade é a mediadora da relação entre o professor e aluno, assim como estratégia pedagógica, e aponta para o desafio docente de planejá-la.

As pesquisas relatadas nessa categoria também indicam a importância de uma formação docente que amplie não apenas os conhecimentos pedagógicos para o trabalho com alunos com TEA, mas principalmente a concepção de aprendizagem e formação humana na perspectiva da THC, levando em consideração as contribuições da teoria da atividade, item importante cuja análise exige mais profundidade, o que remete à segunda categoria apresentada a seguir.

Formação Docente

O estudo de Molina (2021) teve por objetivo analisar a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012) e seus impactos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia de uma Universidade pública do interior do estado de São Paulo, por compreender que são os pedagogos que exercerão seu trabalho na Educação Básica, introduzindo crianças com TEA no processo de escolarização.

Tratou-se de um estudo de caso, por meio de análise documental, ancorada na Psicologia Histórico-cultural. Para a THC, “[...] o ser humano se desenvolve por um

processo social de relações interpessoais que transformam a identidade deficitária pela inclusão proporcionada pelas relações intra e intersubjetivas” (Molina, 2021, p. 20). Foram esses aspectos que subsidiaram a análise do que é proposto na Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Como resultados, observou-se que a Universidade analisada realiza um trabalho de excelência, contudo, no que diz respeito à abordagem da educação especial e inclusiva relacionada às pessoas com TEA, a abordagem é muito discreta nos documentos analisados. Em relação ao curso analisado, seu PPP traz referências ao TEA apenas em duas disciplinas, “Fundamentos da Educação Inclusiva” e “Paradigmas Inclusivos e Didática de Libras”, uma expressão tímida na formação desses alunos de pedagogia. A pesquisa confirma sua hipótese inicial de que, apesar da existência da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista desde 2012, os professores não estão recebendo a formação necessária para atuar efetivamente com os alunos com diagnóstico de TEA (Molina, 2021).

Novaes e Freitas (2021) debatem também a formação docente, levando em consideração a complexidade do TEA no contexto escolar. O estudo foi realizado em uma escola de Educação Especial no interior do estado de São Paulo, sendo sujeitos do estudo uma criança com TEA e seu professor (pedagogo, pós-graduado em Educação Especial e mestrando em Educação) que pesquisou sua própria prática.

A primeira abordagem com o aluno, que na ocasião tinha 11 anos, voltou-se ao método clínico utilizado na escola. Com o seu aprofundamento no *stricto sensu*, mais especificamente na obra de Vigotski, o professor passou a repensar sua prática e mudou sua abordagem com o aluno. Foi um processo intenso, envolvendo a apropriação de um novo referencial teórico e uma nova abordagem prática, articulando a práxis em um movimento dinâmico de elaboração do conhecimento em uma situação atípica, levando em consideração o universo do TEA. Finaliza enfatizando a necessidade de se investir na formação docente, já que a escola é o lugar formal para apropriação dos conhecimentos acumulados historicamente.

O estudo de Nascimento (2023) aborda a complexidade decorrente do grande número de estudantes com TEA nas escolas. Propôs um curso de formação para professoras de classes comuns do Ensino Fundamental — anos iniciais —, que atuam com

alunos com diagnóstico de TEA. O enfoque se deu nas funções executivas, ou seja, atenção, realização de tarefas em sequência e modificação de estratégias, quando necessário, ações, muitas vezes, difíceis para o aluno autista e que quando adquiridas permitem um salto qualitativo na aprendizagem. O embasamento teórico da pesquisa se deu na neurociência cognitiva e na THC. Como resultado, a autora enfatiza a importância da formação continuada para ampliação da prática docente.

Com o intuito de analisar a inclusão no contexto universitário, Bandeira (2020) realizou um trabalho de campo baseado em entrevistas com docentes e seus alunos com diagnóstico de TEA. Foram quatro docentes e cinco discentes entrevistados. Constatou-se um engajamento docente, porém a abordagem é subjetiva e sem aporte teórico, mostrando a necessidade de formação inicial e continuada, visto que o professor é o mediador da aprendizagem discente. Os discentes relataram suas experiências na Universidade — dificuldades pessoais, acadêmicas, a falta de programas voltados para o TEA —, retratando o longo caminho que as Universidades ainda precisam percorrer para contemplarem esses alunos efetivamente.

Custódio, Luvison e Freitas (2018), fundamentados pela THC, em seu estudo sobre letramento matemático escolar, nesse contexto, afirmam que no curso de Pedagogia o contato com a geometria é efêmero, tornando o professor inseguro em seu trabalho, ainda mais na realidade dos alunos com TEA, sendo que muitos professores buscam o suprimento dessas lacunas na formação continuada.

Pereira (2016) desenvolveu sua pesquisa com o objetivo de estudar os processos formativos dos professores que atuam na educação de alunos com diagnóstico de TEA. A partir de um estudo de campo, procurou fazer a descrição de como se dá a formação e buscou ir além, compreendendo também os sentidos pessoais constituídos por meio dos processos formativos.

A partir desse estudo, Pereira (2016) propõe três eixos de análise: *condições das formações*, apresentando os seus limites e possibilidades; *sentido pessoal das formações para os professores*, eixo que ultrapassa a escola, com influência das relações de trabalho na sociedade capitalista e da história da política nacional presente na formação dos professores; e *ações formativas geradoras de motivos*, que geram, mesmo que parcialmente, avanços na prática pedagógica. Conclui enfatizando que os processos

formativos são capazes de promover transformações nas práticas pedagógicas, sendo que a finalidade do ensino precisa ter uma significação e envolver os alunos com TEA.

Por fim, Cavarzan (2021), em sua pesquisa de doutorado, construiu e aprimorou um Roteiro para Identificação de Sinais de Risco ao Desenvolvimento na Educação Infantil (RISRD-EI), voltado para bebês e crianças bem pequenas, com um enfoque no autismo. O professor da educação infantil é, muitas vezes, o primeiro a identificar alterações nas crianças, mesmo antes dos próprios familiares ou profissionais da saúde. Se esse professor estiver instrumentalizado, com possibilidades de fazer uma boa avaliação, será possível a realização de intervenções terapêuticas precoces e planejamento pedagógico oportuno para essas crianças.

A autora desenvolveu o instrumento (RISRD-EI) com base na THC, em pesquisas bibliográficas com outros enfoques teóricos e documentos nacionais e internacionais referentes ao autismo, assim como investigou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fazendo a articulação com o currículo escolar. Além da pesquisa teórica, também contou com a colaboração de pedagogos com experiência na Educação Infantil, a fim de aprimorar o instrumento. A pesquisa enfatiza a importância de processos formativos iniciais e em serviço, de forma a preparar os professores para receberem alunos autistas ou com outras deficiências nas suas salas de aula, promovendo de fato sua inclusão, sendo que o verdadeiro sentido do incluir não é apenas promover o acesso à escola, mas possibilitar condições reais de aprendizagem (Cavarzan, 2021).

Dessa forma, conclui-se que há unanimidade em todas as pesquisas analisadas, no sentido de apontar a importância de processos formativos, tanto iniciais quanto continuados, voltados ao professor, além de processos formativos em serviço, visando atender pedagogicamente o aluno com diagnóstico de TEA.

Atividade-Guia

Ferreira *et al.* (2021) refletem sobre a importância da brincadeira como estratégia educacional para o aluno com TEA, sob a perspectiva da THC. O estudo envolveu a observação de um aluno autista de quatro anos e posterior intervenção.

A intervenção desses autores ocorreu em quatro sessões baseadas na Psicologia Histórico-Cultural e o tema norteador foram as frutas. Na perspectiva da brincadeira de faz

de conta, a criança manuseou, comparou e explorou cheiros e sabores das frutas fictícias. Apesar das dificuldades da criança com diagnóstico de TEA, a partir de situações intencionais e planejadas, foi possível “[...] auxiliá-la no desenvolvimento da imaginação, do abstrato, da memória mediada, da atenção voluntária, das linguagens oral e gestual, da afetividade e de outras funções psíquicas [...]” (Ferreira *et al.*, 2021, p. 296).

No mesmo sentido, na perspectiva da THC, o estudo de Martins e Góes (2013) teve por objetivo analisar os modos como as crianças autistas se orientam para o outro e para o objeto durante a atividade lúdica. Foram sujeitos da pesquisa três crianças de seis a 12 anos, observadas durante as brincadeiras que eram propostas pelas autoras. A mediação das autoras propiciou a ocorrência de muitos momentos de orientação para o outro e de uso contextualizado de objetos, incluindo a brincadeira de faz de conta.

Ribas (2021) também pesquisou a brincadeira sob a ótica da THC. Dois meninos autistas de quatro anos, um de uma classe regular e outro de uma classe especial, foram observados brincando. A pesquisa foi composta por três etapas: 1. observações da rotina escolar, identificação dos brinquedos disponíveis e entrevista com os responsáveis pelas duas crianças; 2. videograções que foram transcritas e analisadas, observando a criança e sua relação autismo-objeto/brinquedo-outro; e 3. videograções que foram analisadas por um *software*. Como resultado, observou-se conteúdos imaginativos nas crianças autistas ao brincar, o professor desempenha um papel fundamental na organização do ambiente da brincadeira de papéis, a qual tem um importante papel no processo de desenvolvimento psíquico. Todas essas questões enfatizam a importância da brincadeira de papéis, da interação da criança com diagnóstico de TEA e, também, da necessidade de se permitirem espaços para brincadeiras na escola — ou seja, a disponibilização de brinquedos, espaços e principalmente o tempo disponível para as brincadeiras.

Por fim, a pesquisa de Pereira (2016), que teve por objetivo compreender os sentidos pessoais constituídos nos processos de formação de professores para a educação de alunos com diagnóstico de TEA, revelou que esses processos desencadeiam transformações nas práticas pedagógicas quando o processo formativo está em consonância com atividades que ressignifiquem a finalidade do ensino envolvendo os alunos com TEA. Deve-se pensar no objetivo da atividade de ensino, amparado na ideia de que a educação e a linguagem são mediadoras do processo de desenvolvimento humano.

Tanto a investigação de Ferreira *et al.* (2021) quanto a de Ribas (2021) e de Martins e Góes (2013) utilizam em seus estudos uma atividade-guia do desenvolvimento infantil, destacando sua importância e analisando como ela reverbera no processo pedagógico. Pereira (2016) traz à tona a importância de um trabalho guiado por um motivo, seja para o professor, objeto de sua pesquisa, ou para o aluno, no sentido de promover o desenvolvimento humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O número de alunos com TEA amplia-se a cada ano. Ao mesmo tempo, verifica-se a escassez de pesquisas voltadas ao trabalho pedagógico com esses alunos, especialmente na perspectiva da THC, o que revela a necessidade de que se desenvolvam mais estudos com essa perspectiva teórica.

A partir da análise das 22 pesquisas captadas (sete artigos, doze dissertações e três teses) foi possível estabelecer as seguintes categorias: processo de ensino-aprendizagem, formação docente e atividade-guia. As teses envolvendo esse objeto estudo surgiram somente a partir de 2022 e demonstram, mesmo que efemeramente, um avanço no trato científico envolvendo o TEA na perspectiva pedagógica. Conforme revelam os estudos abordados, há algumas tentativas de professores e pesquisadores de elaborar ações para facilitar o processo de ensino-aprendizagem do aluno com diagnóstico de TEA. Entretanto, verificam-se lacunas a serem respondidas.

Na categoria “processo de ensino-aprendizagem”, constatou-se a importância das mediações, a necessidade de sistematização das práticas pedagógicas e as adaptações curriculares visando o aluno autista, assim como o trabalho no âmbito da comunicação e dos signos.

Um fato a ser observado, mesmo que de uma forma discreta, foi o surgimento das tecnologias voltadas ao aluno com diagnóstico de TEA. O estudo de Bisol e Valentini (2021) traz a utilização da prancha de “comunicação aumentativa e alternativa”, facilitando a comunicação do aluno. O estudo de Cavarzan (2021) elabora um roteiro para identificação de sinais de risco ao desenvolvimento voltado à Educação Infantil, visando instrumentalizar o professor que se aproxima da criança nos primeiros anos de sua vida.

Os estudos são unânimes em apontar a importância de que os professores compreendam a efetiva relação entre aprendizagem e desenvolvimento, por meio de processos formativos iniciais (no Curso de Magistério e nas graduações em Licenciaturas), além dos cursos de Especialização *lato e stricto sensu* e das formações em serviço, a fim de efetivamente acolherem e ensinarem esses novos alunos.

Os estudos revelaram, ainda, a importância das atividades-guia, estudadas pela THC, como norteadoras no processo pedagógico. Elas entram como uma possibilidade de trabalho na superação das atividades padronizadas atualmente, utilizadas na escola. Na medida em que as atividades-guia são aquelas que mais promovem o desenvolvimento em dado momento do desenvolvimento humano, levá-las em consideração, ao planejar as tarefas de ensino e proporcionar as condições necessárias para sua consecução, possibilitará a aprendizagem e conseqüentemente o desenvolvimento de todos aqueles que chegam à escola.

Por fim, mas não menos importante, ressalta-se a necessidade de políticas públicas que possibilitem aos professores, paralelamente à atuação pedagógica e como parte desse trabalho, discussões coletivas e atualizações que favoreçam o enfrentamento do grande desafio de ensinar a todos os que chegam à escola.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. P. **O uso dos recursos pedagógicos mediados pelo professor no ensino dos conceitos geométricos a um educando com TEA**. 2019. 182 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) — Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/23bdf736-d808-4c43-acd1-70b0fcb434f9>. Acesso em: 03 jan. 2024.

ASBAHR, F. S. F.; NASCIMENTO, C. P. Criança não é manga, não amadurece: conceito de maturação na teoria histórico-cultural. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 414-417, 2013. DOI: doi.org/10.1590/S1414-98932013000200012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/4Wq5bTmhnRT8XG8w3B5Xcvj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2024.

BANDEIRA, L. L. **Olhar de discentes com TEA e de seus docentes sobre o processo de inclusão na UNB**. 2020. 175 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/39225/1/2020_LuanaLopesBandeira.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Editora 70, 2009.

BISOL, C. A.; VALENTINI, C. B. Tecnologia assistiva e inclusão escolar: mediação e autonomia em questão. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 4, p. 3020-3033, dez. 2021. DOI: doi.org/10.21723/riaee.v16iesp.4.16065. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16065/11993> Acesso em: 06 jan. 2024.

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; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**: seção 1, p. 2, 28 dez. 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-publicacaooriginal-138466-pl.html>. Acesso em: 17 abr. 2024.

BRAZ, F. S. **Criança, inclusão e transtorno do espectro autista**: contribuições da teoria histórico-cultural e da sociologia da infância. 2019. 111 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Associado em Educação, Culturas e Identidades) — Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/bitstream/tede2/8498/2/Fabiana%20Schondorfer%20Braz.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2024.

CAVARZAN, D. F. K. **Roteiro para Identificação de Sinais de Risco ao Desenvolvimento na Educação Infantil (RISRD-EI)**. 2021. p. 295. Tese (doutorado) — Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/72602>. Acesso em: 18 jan. 2024.

CUSTÓDIO, I. A.; LUVISON, C. C.; FREITAS, A. P. Modos de conceber, possibilidades de significar: trabalhando com geometria no contexto da inclusão escolar. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 12, n. 1, p. 199-217, jan./abr. 2018. DOI: dx.doi.org/10.14244/198271992124. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2124/679>. Acesso em: 25 jan. 2024.

DALLA VECCHIA, C. C. S. **Interação escola-família no processo de ensino de crianças com transtorno do espectro autista em tempos de pandemia**. 2022. p. 112. Tese (doutorado) — Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2022. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/78031> Acesso em: 18 jan. 2024.

DELABONA, S. C. **A mediação do professor e a aprendizagem de geometria plana por aluno com transtorno do espectro autista (síndrome de Asperger) em um laboratório de matemática escolar**. 2016. p. 195. Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em:

<https://repositorio.bc.ufg.br/tesdeserver/api/core/bitstreams/c50b1c8a-1b4c-40b8-92d8-d950e9295565/content> Acesso em: 05 jan. 2024.

ELKONIN, D. B. Sobre el problema de la periodizacion del desarrollo psiquico en la infancia. In: DAVIDOV, V. V.; SHUARE, M. (Org.). **La psicología evolutiva y pedagogica en la URSS (Antologia)**. Moscú: Editora Progreso, 1987.

FERREIRA, M. C. V. et al. A brincadeira intencional na educação da criança com TEA. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v. 38, ed. 116, p. 291-298, mai./ago. 2021. DOI: [dx.doi.org/10.51207/2179-4057.20210016](https://doi.org/10.51207/2179-4057.20210016). Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862021000200013&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 01 fev. 2024.

MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. (Org). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2020.

MARTINS, A. D. F.; GÓES, M. C. R. Um estudo sobre o brincar de crianças autistas na perspectiva histórico-cultural. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 25-34, jan./jun. 2013. DOI: doi.org/10.1590/S1413-85572013000100003. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/pee/a/hMJvcvcYrDmJ4Pcgg9C9Kqqp/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 04 jan. 2024.

MEC. Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

MOLINA, L. M. M. **Análise da política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtornos do espectro autista e os impactos no projeto político-pedagógico do curso de pedagogia de uma universidade pública**. 2021. p. 100. Dissertação (Mestrado) — Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2021. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/bitstream/jspui/1377/5/Lina%20Maria%20Moreno%20Molina.pdf> Acesso em: 22 jan. 2024.

MORI, N. N. R. Psicologia e educação inclusiva: ensino, aprendizagem e desenvolvimento de alunos com transtornos. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 38, n. 1, p. 51-59, jan./mar., 2016. DOI: [10.4025/actascieduc.v38i1.26236](https://doi.org/10.4025/actascieduc.v38i1.26236). Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/26236/pdf_81. Acesso em: 27 jan. 2024.

NASCIMENTO, I. C. A. O. **Efeitos de um programa de formação docente sobre funções executivas em crianças com transtorno do espectro autista**. 2023. p. 154. Dissertação (Mestrado) — Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em:

<https://www.bdt.d.uerj.br:8443/bitstream/1/20413/2/Disserta%3a7%3a30%20%20Ingrid%20Carla%20Aldic%3%a9ia%20Oliveira%20odo%20Nascimento%20-%202023%20-%20Completa.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2024.

NOVAES, D.; FREITAS, A. P. (Trans)Formações do professor no contexto da escola de educação especial: contribuições da teoria histórico-cultural. **Colloquium Humanarum**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 32–48, 2021. DOI: 10.5747/ch.2021.v18.h507. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3902>. Acesso em: 17 abr. 2024.

OCTAVIO, A. J. M. *et al.* A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na educação infantil. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 8, n. 1, p. e2881635, 2019. DOI: 10.33448/rsd-v8i1.635. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/635>. Acesso em: 17 abr. 2024.

OZTENEKECIOGLU, B. *et al.* Genetic and epigenetic alterations in autism spectrum disorder. **Global Medical Genetic**, New York, v. 8, n. 4, p. 144-148, dec. 2021. DOI: 10.1055/s-0041-1735540. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8635813/>. Acesso em: 12 fev. 2024.

PARANÁ. Projeto de lei propõe ampliar as ações de atendimento às pessoas com autismo no Paraná. In: **Assembleia Legislativa do Estado do Paraná**, Curitiba, 31 ago. 2022. Disponível em: <https://www.assembleia.pr.leg.br/comunicacao/noticias/projeto-de-lei-propoe-ampliar-as-acoes-de-atendimento-as-pessoas-com-autismo-no-parana>. Acesso em: 15 mar. 2024.

PEREIRA, E. C. **Os processos formativos do professor de alunos com transtorno do espectro autista**: contribuições da teoria histórico-cultural. 2016. p. 191. Dissertação (Mestrado) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19102016-141825/publico/ELIANE_CANDIDA_PEREIRA.pdf. Acesso em: 04 jan. 2024.

PRAUSE, V. F. **Transtorno do espectro autista**: atuação do professor de apoio pedagógico no ensino fundamental. 2020. p. 188. Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2020. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/5205/5/Vanessa_Prause2020.pdf. Acesso em: 11 jan. 2024.

RIBAS, L. M. **O processo criador da criança com autismo em espaços brincantes**: imaginação-emoção e o coletivo. 2021. p. 212. Dissertação (Mestrado) — Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/41681>. Acesso em: 11 jan. 2024.

SANTOS, I. S. **A criança com transtorno do espectro autista na sala regular da educação infantil**: das políticas educacionais às práticas pedagógicas em João Pessoa-PB. 2020. p. 147. Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação de Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em:

https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21018?locale=pt_BR. Acesso em: 24 jan. 2024.

SILVA, A. M. C. **O processo de aprendizagem do (a) aluno (a) com transtorno do espectro autista (TEA)**. 2022. p. 144. Tese (Doutorado) — Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2022. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/bitstream/tede/4870/2/Ana%20Maria%20da%20Concei%3a7%3a30%20Silva.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2024.

SOUSA, J. J. **Mediação lúdica no transtorno do espectro autista: desenvolvimento de conceitos científicos algébricos**. 2020. p. 145. Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2020. Disponível em: <https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/tede/4241/2/PDF%20-%20Jos%3a9%20Jorge%20de%20Sousa.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2024.

STEPANHA, K. A. O. **A apropriação docente do conceito de autismo e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores: uma análise na perspectiva da psicologia histórico-cultural**. 2017. p. 167. Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3363/5/Kelley_Stepanha2017.pdf Acesso em: 03 jan. 2024.

TEIXEIRA, K. B. S.; CASTRO, R. F. Vivências de pessoas com autismo que concluíram o Ensino Superior: uma investigação em Porto Velho/RO. **Revista Educação Especial**, [s. l.], v. 36, n. 1, p. e49/1–27, 2023. DOI: 10.5902/1984686X70200. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/70200>. Acesso em: 17 abr. 2024.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Obras completas tomo cinco: fundamentos de defectologia**. Rev. Trad. Guillermo Arias Beatón. Cascavel: EDUNIOESTE, 2019.

NOTA SOBRE A AUTORIA

Karen Andréa Comparin: Pesquisa nas bases de dados, análise dos resultados, elaboração do quadro de resultados, escrita do artigo.

Maria Lidia Sica Szymanski: Orientação da pesquisa, análise dos resultados, escrita do artigo.

REVISÃO DO ARTIGO

Karen Andréa Comparin – Mestre em Letras – Unioeste.

ENDEREÇO: Av. Tancredo Neves, 2584, Bairro Alto Alegre, Cascavel – PR. CEP 85805-036
Fone (45) 99994-3621; E-mail: karencomparin@gmail.com

Autoras afiliadas à Universidade Estadual do Oeste do Paraná — Unioeste — Campus Cascavel-PR

Recebido em: 02/02/2024

Parecer em:19/03/2024

Aprovado em:22/04/2024