

A INTERAÇÃO SOCIAL COMO FATOR FUNDAMENTAL PARA O DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR

*SOCIAL INTERACTION AS A FUNDAMENTAL FACTOR FOR THE
DEVELOPMENT OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER IN THE
SCHOOL ENVIRONMENT*

DOI: <https://doi.org/10.24979/ambiente.vi.1664>

Dariane Espinosa Bagatolli

Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, pós-graduada em Ciências da Família com ênfase em saúde mental pela União Pan-Americana de Ensino e em Aconselhamento Familiar pela Faculdade Teológica Sul Americana. É graduada em Serviço Social pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2001) e em Administração pela Universidade Paranaense (2002). Atualmente atua com aconselhamento familiar e formação de pais e professores.

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Brasil;

darianebagatolli@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-4833-2386>

Queli Ghilardi Cancian

Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná e Doutora e Pesquisadora em Estudos Globais pelo Instituto Politécnico de Bragança - Portugal. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, é graduada em Processos Gerenciais pelo Centro de Ensino Superior de Maringá, Bacharel em Educação Física pelo Centro Universitário Assis Gurgacz, Licenciada em Educação Física pelo Centro Universitário Assis Gurgacz e graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Assis Gurgacz. Atualmente atua como Professora no Curso de Pedagogia e na Pós-graduação lato sensu no ensino de ciências. É Membro do conselho editorial das revistas Revin, RIFP e RIBIC.

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Brasil/ Centro de investigação em Estudos Globais, Universidade Aberta – Uab, Portugal; quelicancian@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6135-1432>

Vilmar Malacarne

Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo, mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria e graduado em Filosofia Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Santa Maria. Atualmente é professor Associado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Atua na graduação e na pós-graduação Lato

e Stricto Sensu. Coordenador geral do Núcleo de Pesquisa em Ensino de Ciências e Matemática - NUPECIM.

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Brasil;

vilmar.malacarne@unioeste.br

<https://orcid.org/0000-0002-5222-4722>

Resumo: A inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) requer ajustes tanto no ambiente escolar como nas práticas pedagógicas, para que sejam promotoras do pleno desenvolvimento desses estudantes. Nesse contexto, buscou-se identificar e mapear as produções acadêmicas que se dedicaram ao estudo do TEA e as práticas pedagógicas que favorecem o desenvolvimento desses estudantes na Educação Básica. Para a construção da pesquisa, desenvolveu-se um estudo exploratório, descritivo, de caráter qualitativo, de revisão narrativa orientada pelo mapeamento e análise das dissertações e teses, constituindo o estado do conhecimento. Os resultados obtidos demonstraram que as relações sociais são aspectos fundamentais no desenvolvimento dos alunos com TEA, ou seja, a interação com adultos e crianças. Além disso, práticas pedagógicas conscientes, centradas nas potencialidades dos estudantes, são necessárias para superar o foco diagnóstico nas limitações, que não contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem desses indivíduos. Na análise dos trabalhos, identificaram-se algumas lacunas no processo de inclusão, bem como na preparação profissional dos professores para o atendimento da criança com TEA, evidenciada no desenvolvimento de práticas pedagógicas deficientes, que inúmeras vezes não atingem o objetivo de inclusão, tampouco de aprendizagem.

Palavras-chave: Aprendizagem, Inclusão, Práticas pedagógicas, Transtorno do Espectro Autista.

Abstract: The inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) requires adjustments both in the school environment and in pedagogical practices, so that they promote the full development of these students. In this relationship, we sought to identify and map the academic productions that were dedicated to the study of ASD and the pedagogical practices that favor the development of these students in Basic Education. To construct the research, an exploratory, descriptive, qualitative study was developed, with a narrative review guided by the mapping and analysis of dissertations and theses, constituting the state of knowledge. The results obtained demonstrated that social relationships are fundamental aspects in the development of students with ASD, that is, interaction with adults and children. Furthermore, conscious pedagogical practices, focused on students' potential, are necessary to overcome the diagnostic focus on limitations, which do not contribute to the development and learning of these individuals. In the analysis of the work, some gaps were identified in the inclusion process, as well as in the professional preparation of teachers to care for children with ASD, evidenced in the development of deficient pedagogical practices, which often do not achieve the objective of inclusion, nor of learning.

Keywords: Learning, Inclusion, Pedagogical practice, Autism Spectrum Disorder

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar da criança com deficiência está garantida por meio de diversos pressupostos legais construídos historicamente. Desde a constituição brasileira de 1988, a legislação vem sofrendo modificações visando a garantia e o acesso da pessoa com deficiência a educação inclusiva. Assim, leis e decretos específicos foram promulgados no Brasil e no mundo. Em 1994, em Salamanca – Espanha, diversos países reuniram-se para tratar das necessidades educativas especiais, surgindo a Declaração de Salamanca de 1994, um marco para a inclusão escolar de pessoas com deficiência, reconhecendo o acesso ao sistema regular de educação:

Acreditamos e proclamamos que: [...] cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias [...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades (Unesco, 1998, p. 1)

Na sequência, outras ações foram mobilizadas, Silva (2020) ressalta que em 1999 a Convenção Interamericana propôs eliminar todas as formas de preconceito. Já em 2001 a Política Nacional de Educação Especial determinou as diretrizes nacionais para a Educação Especial no Brasil, propondo transformações nas práticas escolares excludentes.

A Educação inclusiva surge enquanto política que objetiva promover a inclusão no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência, bem como, despertar toda sociedade (Silva, 2020).

Porém, além da preocupação com a existência de normas que garantam a inclusão no espaço escolar, no caso deste estudo, em específico dos estudantes com autismo, também cabe a inquietude sobre como está ocorrendo o desenvolvimento desses estudantes.

Rosen, Lord e Volkmar (2021), destacam que 95% das crianças com alterações no neurodesenvolvimento vivem em países de baixa e média renda. O que evidencia a relevância dos marcadores sociais, especialmente sobre a garantia dos direitos de inclusão da criança a Educação. Silva (2020) contribui com essa reflexão afirmando que muitas

são as leis que garantem o acesso das pessoas com deficiência à escola, entretanto, isso não mantém esses estudantes no espaço escolar e nem garante sua aprendizagem.

Neste sentido, ainda que a inclusão seja garantida por lei, o pleno desenvolvimento dos estudantes no espaço escolar não é assegurado de maneira clara pela legislação e pelas práticas educativas. Além disso, o TEA apresenta-se como um desafio para a sociedade moderna, visto que todos os dias pessoas são diagnosticadas com o transtorno. Diante desta realidade, emergem algumas indagações: O que é o TEA? Como deve ser a inclusão das pessoas com TEA no ambiente escolar? Quais práticas devem ser adotadas para garantir o desenvolvimento dessas crianças na escola?

Assim, a partir do estudo exploratório, buscou-se a investigação da temática, orientada pela seguinte problemática: Quais práticas pedagógicas exitosas favorecem o desenvolvimento do estudante com TEA, na Educação Básica?

Em consonância com este questionamento, delineou-se, enquanto objetivo da pesquisa, identificar e mapear as produções acadêmicas que se dedicaram ao estudo do TEA e as práticas pedagógicas que favorecem o desenvolvimento desses estudantes na Educação Básica.

APORTE TEÓRICO

Considerando a compreensão da temática, estabeleceu-se, a priori, três categorias centrais, apresentadas da seguinte forma: um breve contexto histórico do TEA; o desenvolvimento humano compreendido a partir da perspectiva Histórico-cultural; e, por fim, reflexões sobre as práticas pedagógicas orientadas para o ensino/aprendizagem do estudante com TEA, na Educação Básica.

A gênese do Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Nos anos de 1940, nos Estados Unidos, o médico psiquiatra Leo Kanner investigou características comuns de um grupo de 11 crianças, iniciando a definição de autismo. Na mesma época, Hans Asperger e sua equipe, em Viena-Áustria, identificavam um grupo de pessoas com características similares de comportamento, denominando-a síndrome de psicopatia autista (Paoli; Sampaio, 2020).

Kanner focou seu diagnóstico na infância, enquanto Asperger voltou seus estudos para a mesma síndrome na adolescência. Esta divergência mobilizou, nos anos 1950, os estudos da psiquiatra e mãe de uma criança com autismo, Lorna Wing, que efetuou muitas contribuições para o diagnóstico do TEA. Para Lorna Wing o autismo não se desenvolvia em linha reta e de forma homogênea:

A hipótese de eles estarem em um *continuum* deriva de observações mostrando que as crianças podem mudar de um ponto a outro em seus processos de desenvolvimento com o aumento da idade ou por meio de processos interventivos em diferentes ambientes (Paoli; Sampaio, 2020, p. 208)

As ideias de Kanner, Asperger e Wing marcaram fortemente as formas de perceber o autismo. Segundo Paoli e Sampaio (2020), as características comuns observadas desde o princípio são a dificuldade de comunicação social acompanhadas por comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência nas mesmas coisas. A psiquiatra Lorna Wing atribuiu como raiz dos problemas das pessoas com TEA, a dificuldade nas relações sociais. Esses aspectos podem auxiliar na melhor compreensão do espectro, bem como, suas dificuldades e possibilidades de intervenção para superá-las (Paoli; Sampaio, 2020).

Atualmente, os sistemas de diagnósticos mais utilizados mundialmente são o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), com sua versão mais atual publicada em 2013, e a Classificação Internacional de Doenças (CID-11), atualizada em 2018 (Paoli; Sampaio, 2020).

Estes instrumentos diagnósticos apresentam diversos detalhes com distinções minuciosas. Entretanto, como afirma Silva (2020), desde a sua descoberta até os dias de hoje, o TEA apresenta mais indagações que conclusões, tanto a respeito de sua etiologia quanto ao desenvolvimento da pessoa com autismo.

O desenvolvimento na perspectiva histórico-cultural

Compreender o desenvolvimento humano considerando o homem de forma global e sem separar corpo e mente, fez com que Vigotski rompesse com o determinismo biológico de sua época (Pino, 2005). Assim, ele propôs uma nova psicologia que

compreendia o homem em sua totalidade. O desenvolvimento seria resultado de um processo histórico e cultural, e a cultura, ou seja, o ambiente social, seria a pedra fundamental para o desenvolvimento do psiquismo humano (Silva, 2020).

Segundo Silva (2020), Vigotski explicou com seu trabalho que as funções mentais superiores como atenção, memória, imaginação e linguagem, surgem da relação entre a natureza e a cultura. Ele defendeu que a relação do homem com o mundo é indireta, ou seja, sempre haverá um elemento semiótico mediador.

Neste sentido, Silva (2015) enfatiza, a importância do outro enquanto elemento mediador no processo de desenvolvimento do estudante com autismo no ambiente escolar. Nessa mediação, ocorre a transformação das funções elementares, ou seja, naturais em funções superiores, isto é, culturais. Portanto, antes de se tornar uma função psicológica superior, ela foi uma relação social entre duas pessoas.

Nesse processo, são as relações sociais materializadas nas intervenções mediadas pelos mais experientes que protagonizam o percurso de transformação na criança de formas externas de comportamento em formas internas. Ao interiorizarem-se, funções e condutas superiores, a criança passa a dominar o seu próprio comportamento (Paoli; Sampaio, 2020, p. 208).

Para Vigotski (2022) a lei geral do desenvolvimento vale para todas as crianças, com ou sem deficiência. Assim, as mediações culturais são visualizadas enquanto potência no processo de desenvolvimento.

Vygotsky, apresentava em seus escritos alternativas para abordar a deficiência, distanciando-se do modelo biomédico que se baseia em comparações, reabilitação individual e crenças de incapacidade, valorizando os aspectos sociais e interacionais da criança (Hernández; Spencer; Gomez, 2021).

Silva (2020) afirma que Vigotski criticou os métodos que focavam no déficit, ou seja, nas limitações biológicas sem levar em conta aspectos sociais, criticando ainda, as práticas assistencialistas das escolas especiais da época. Vigotski defendia a ideia de deficiência como um problema social, pois, para ele, a criança com deficiência apenas se desenvolve de um modo distinto, que a diferencia das outras crianças. Nesta perspectiva, as crianças com TEA “[...] não são reconhecidas como deficientes, incapazes, mas sim, como crianças que apresentam peculiaridades em seu desenvolvimento e que tem um modo próprio de ser, pensar e estar no mundo” (Silva, 2020, p.200).

Reflexões sobre práticas pedagógicas na escola, no contexto da Educação Básica

Considerando a perspectiva histórico-cultural de Vigotski, percebe-se a importância de focar nas potencialidades da criança com deficiência para que seu desenvolvimento aconteça. Entretanto, os instrumentos diagnósticos tendem a destacar o déficit, ou seja, aquilo que a criança não consegue realizar e isso pode se transformar em um desafio capaz de negligenciar o desenvolvimento dos estudantes com TEA (Silva, 2020).

Silva (2020) ainda enfatiza que a inclusão deve contemplar mudança de atitude, ou seja, pensar na diversidade, compreendendo cada ser humano como único, isto é, com experiências, especificidades, dificuldades e potencialidades singulares. Para a autora, há uma diferença entre os conceitos de inclusão e integração. Este relaciona-se à adaptação da criança ao ambiente escolar, ao passo que, aquele diz respeito aos ajustes que o espaço escolar necessita fazer para receber e atender o aluno com deficiência, no caso deste estudo, com TEA.

Em sua pesquisa, Silva (2020) sinalizou vários desafios para a inclusão exitosa de crianças com TEA nas escolas: falhas na formação de professores; desconhecimento docente sobre as reais necessidades dos estudantes com TEA, ou seja, suas potencialidades e limitações; práticas pedagógicas não significativas para esses alunos; falta de apoio da escola; ausência de um trabalho pedagógico coletivo; não reconhecimento das características das crianças com TEA; o foco em atitudes estereotipadas fazendo aumentar o preconceito e o foco no manejo comportamental em detrimento da socialização e aproveitamento escolar.

De acordo com Paoli e Sampaio (2020) os sujeitos com TEA possuem uma atenção atípica e, o desconhecimento sobre isso aliado à falta de conhecimento sobre as peculiaridades das pessoas com autismo, podem levar o interlocutor a uma frustração ou afastamento da relação, aprofundando o isolamento do indivíduo com TEA.

Essa prática caminha na contramão das pesquisas que têm apresentado resultados significativos sobre as diversas possibilidades de desenvolvimento da criança com deficiência, destacando o papel do outro enquanto mediador para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (Silva, 2020, p. 200).

Neste sentido, Paoli e Sampaio (2020) complementam que:

[...] entendemos como crucial o papel da práxis envolvendo ações coletivas em grupos heterogêneos de crianças (socialização de crianças com autismo em grupos de crianças com desenvolvimento típico), em distintos contextos, sejam eles cotidianos ou formais, no âmbito da educação ou da clínica. Nas múltiplas interações que se estabelecem entre crianças em atividades coletivas que podem propiciar trocas enriquecidas entre pares com distintas experiências, provocam desenvolvimento de diversas naturezas nas condutas humanas (Paoli; Sampaio, 2020, p. 213).

Apesar da pouca reciprocidade, Silva (2020) destacou a importância da interação e mediação com o outro, por meio do brincar, para o desenvolvimento das crianças com TEA. A ampliação da oferta cultural e o aumento das experiências sociais de qualidade demonstram um diferencial em relação às crianças sem essa possibilidade. Nas relações sociais mediadas por brincadeiras, as crianças se apropriam do mundo e desenvolvem suas funções mentais superiores.

Silva (2020) ainda afirma que o brincar de faz-de-conta, apoiado em elementos cenográficos e com a mediação intencional do outro, faz com que as crianças com TEA apresentem capacidade e potencialidade para brincar, imaginar, criar e até mesmo assumir papéis. “[...] É a partir de suas relações sociais mediadas e por meio das brincadeiras simbólicas que a criança se apropria do mundo, possibilitando a eclosão de novos ciclos desenvolvimentais” (Silva, 2020, p. 201).

Para Vigotski (2009) *apud* Silva (2020) o brincar é uma das atividades criadoras infantis mais importantes, afirmando que brincar é desenvolvimento. Através do brincar a criança age para além de seu campo perceptual imediato, podendo colocar-se no lugar do outro, assumir papéis sociais, realizar desejos e fantasias que no mundo concreto seriam irrealizáveis. O brincar cria zonas proximais de desenvolvimento para além do real, atuando de modo distinto do habitual.

Para Silva (2020), o maior desafio na sala de aula é justamente buscar caminhos alternativos para promover ciclos de desenvolvimento e isto demanda um trabalho pedagógico consciente e intencional junto às crianças com autismo no ambiente escolar.

[...] a chave das intervenções em pessoas com autismo está, essencialmente, no deslocamento do olhar das dificuldades para as possibilidades compensatórias, como as ações podem ser interpretadas

e significadas nas relações com as pessoas que a rodeiam. Na significação do mundo, dos conceitos, dos contextos sociais a escola se apresenta como um importante espaço na elaboração dos sentidos culturais (Paoli; Sampaio, 2020, p. 213).

Para mais, Gonzaga e Borges (2018) *apud* Silva (2020) destacam algumas possibilidades de desenvolvimento dos estudantes com autismo, ou seja, práticas pedagógicas exitosas, como adaptações curriculares no contexto escolar que favoreçam a aprendizagem da criança e a criação de estratégias com rotas de aprendizado diferenciadas de ensino.

Paoli e Sampaio (2020) evidenciam a necessidade das crianças com TEA apropriarem-se do repertório social para desenvolver atenção, atitudes e vontade. Assim, uma multiplicidade de mediações é fundamental, ou seja, as práticas pedagógicas necessitam contemplar oralidade, gestos, olhares e contato.

Dentre as várias possibilidades, Gomes (2018) *apud* Silva (2020), apresenta uma prática para ensinar habilidades de leitura por meio de uma rota de aprendizado subdivido em seis etapas que evoluem do mais simples para o mais complexo. Em cada etapa respeita-se a especificidade de cada criança utilizando-se figuras, palavras, associações entre figuras e palavras, estímulos visuais, programas informatizados, até chegar na compreensão de textos. Tudo isso utilizando-se de temas concernentes à realidade do aluno.

Bagarollo, Ribeiro e Panhoca (2013) e Silva (2020) concordam que a apresentação de diversos brinquedos ao aluno para que escolha e manipule esses objetos. A partir daí inicia-se a intervenção, brincando junto e sugerindo novas possibilidades de brincadeira e enredos.

Para desenvolver o campo simbólico, Silva, Costa e Abreu (2015) e Silva (2020) apresentam que o brincar de faz de conta utilizando-se de oficinas temáticas e recursos cenográficos na interação social. Cada oficina apresenta objetos relacionados à temática, por exemplo, na oficina piratas pode-se apresentar fantasias, tesouro, baú, espada, chapéu, dentre outros. E assim, cada oficina é construída e a interação com a criança acontece favorecendo o imaginar, criar e até mesmo assumir papéis.

Todos esses esforços, pautados no respeito às diferenças, efetuando adaptações que contemplem as necessidades de cada estudante como tempo, espaço, materiais e

conteúdo específico, compõe práticas pedagógicas exitosas nesse contexto dos estudantes com TEA, na inserção da Educação Básica.

PERCURSO METODOLÓGICO

Conjecturando o potencial dos dados apresentados por estudos que se dedicaram a investigação do TEA e as práticas pedagógicas exitosas para esses alunos, definiu-se como percurso metodológico o estudo exploratório, descritivo, de caráter qualitativo, pautado na revisão narrativa orientada pelo mapeamento e análise das dissertações e teses, constituindo o estado da arte.

A partir do estudo exploratório, buscou-se a investigação da temática orientada pela problemática da pesquisa: Quais práticas pedagógicas exitosas, favorecem o desenvolvimento do estudante com TEA, na Educação Básica? Neste contexto, foi considerada a preparação do terreno para o desenvolvimento do estudo descritivo (Sampieri; Collado; Lucio, 2013), guiado pelo objetivo de identificar e mapear as produções acadêmicas que se dedicaram ao estudo do Transtorno do Espectro Autista e as práticas pedagógicas concernentes na Educação Básica.

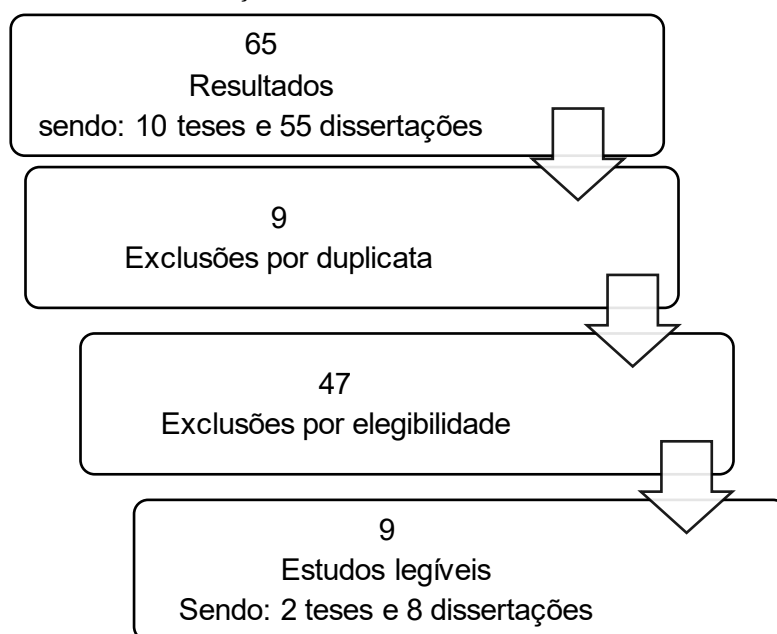
Neste estudo, a revisão narrativa permitiu o estabelecimento das produções científicas já elaboradas com a temática recorrente, orientando a prática pedagógica e consolidando o conhecimento (Elias *et al.* 2012). Nessa relação, as análises das produções bibliográficas favorecem “[...] o estado da arte sobre um tópico específico, evidenciando novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada” (Noronha; Ferreira, 2000, p. 191). O foco do estado da arte é a análise da problematização e metodologia, centrada no mapeamento dos estudos relacionados, no qual se busca o preenchimento das lacunas da investigação que se desenvolve (Unesp, 2015).

Como critérios de legibilidade definiu-se a (1) análise de dissertações e teses em língua portuguesa; (2) estudos relacionados ao Espectro Autista e as práticas pedagógicas; (3) estudantes da educação básica. Foram excluídos da seleção (1) dissertações e teses com abordagens centrais em outras temáticas; (2) com foco em outras áreas da educação especial; (3) que não apresentaram especificação público-alvo.

Para localização dos estudos, optou-se pela exploração da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações (BDTD), a partir do descritor "Transtorno do Espectro Autista" AND "práticas pedagógicas", com recorte temporal de seis anos, abrangendo 2019 a 2024, na pesquisa realizada até setembro de 2024.

Atendendo aos critérios de legibilidade e de inclusão/exclusão, as autoras (QGC e DEB¹) desenvolveram, de modo independente, a investigação da base de dados BDTD, resultando na identificação e seleção compatível dos estudos. Para a pré-seleção dos estudos considerou-se, previamente, a leitura dos títulos, resumos e palavras-chaves. Os estudos selecionados foram lidos e analisados na íntegra, considerando a extração dos dados finais. Na figura 1, apresenta-se o processo de obtenção dos estudos.

Figura 1: Processo de obtenção dos estudos



Fonte: Os autores 2024

As dissertações e teses foram analisadas atendendo às seguintes categorias: autores e ano da publicação, ano de coleta dos dados, caracterização do público-alvo, identificação do objetivo geral e os principais resultados apontados. No embasamento do estudo, três categorias a priori foram consideradas e apresentadas no aporte teórico, contribuindo para a interpretação dos resultados apresentados, a saber: (1) A Gênese do Transtorno do Espectro Autista (TEA); (2) O desenvolvimento na perspectiva histórico-

¹ Primeira e segunda autoras.

cultural; (3) Reflexões sobre práticas pedagógicas na escola, no contexto da Educação Básica

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Considerando as discussões centradas no TEA e as práticas pedagógicas no contexto da Educação Básica, desenvolveu-se a exploração das dissertações e teses centrados na temática, disponibilizadas na BDTD, sendo 9 estudos selecionados e analisados. No quadro1, apresenta-se a caracterização dos estudos.

Quadro1: Caracterização dos estudos

Cod.	Tipo do estudo	Titulação	Autor e ano	Título
E01	Dissertação	Educação	Souza, M. da G. 2019	Autismo e inclusão na educação infantil: efeitos de um programa de intervenção colaborativa nas práticas pedagógicas dos professores
E02	Dissertação	Diversidade e Inclusão.	Klem, C. D. A. P. 2020	Atuação do mediador escolar com crianças Autistas no contexto educativo: Construindo um E-book com Orientações sobre práticas pedagógicas inclusivas para crianças com TEA.
E03	Dissertação	Educação, culturas e identidades	Oliveira, T. N. M. G. 2020	A inclusão escolar e a prática pedagógica no trabalho com crianças com Transtorno do Espectro Autista: Desafios e possibilidades na atuação de profissionais da educação infantil
E04	Dissertação	Educação	Santos, I. S. 2020	A criança com Transtorno do Espectro Autista na sala regular da Educação Infantil: das políticas educacionais às práticas pedagógicas em João Pessoa-PB.
E05	Tese	Educação	Togashi, C. M. 2020	Currículo funcional natural: propondo práticas pedagógicas no atendimento educacional especializado
E06	Dissertação	Educação	Lopes, C. M. 2022	Práticas pedagógicas para alunos com Transtorno do Espectro Autista: processos inclusivos no contexto escolar
E07	Dissertação	Serviço Social	Mozetti, F. C. de S.	A educação inclusiva para crianças com Transtorno do Espectro Autista

			2022	(TEA) em escolas públicas municipais
E08	Tese	Educação	Vioto, B. R. J. 2022	Práticas pedagógicas desenvolvidas em escolas regulares de ensino direcionadas a alunos com Transtorno do Espectro Autista: uma pesquisa bibliográfica
E09	Dissertação	Linguística Aplicada	Rosa, R. G. 2023	“Não é o/a estudante que precisa se adaptar à escola, é a escola que precisa se adaptar ao estudante: Contribuições de estudos brasileiros sobre ações pedagógicas inclusivas para estudantes com Transtorno do Espectro Autista na Educação Básica

Fonte: dados da pesquisa (2024).

Dos 9 estudos selecionados, 2 são teses e 7 dissertações, sendo 44,4% publicado no ano de 2020; 33,3% em 2022; 11,1% em 2019 e 11,1% em 2023. Da totalidade dos estudos, 55,6% são centrados em mestrados em educação. A seguir no quadro2, apresenta-se a sistematização dos dados analisados.

Quadro2: Sistematização dos dados

Cod.	Objetivo geral	Principais resultados
E01	[...] avaliar a eficácia de uma proposta pedagógica de intervenção escolar, de cunho colaborativo, na escolarização de uma criança com TEA [...] (p. 8).	Considerando as especificidades do trabalho pedagógico em atendimento ao estudante com TEA, o estudo aponta a dificuldade do desenvolvimento de atividades direcionadas que muitas vezes deixam de propiciar a interação com os demais estudantes, deixando de beneficiar as habilidades acadêmicas e funcionais da criança. A constatação demonstra a realidade onde a maioria dos professores não possuem o preparo adequado para o atendimento do estudante com necessidades especiais.
E02	Descrever a importância da atuação do mediador escolar com crianças autistas no contexto educativo (p. 36).	O estudo aponta como fator primordial no desenvolvimento da criança com TEA, em especial os não oralizados, o acompanhamento da família em todas as etapas, desde a inclusão nas fases do ensino, colaborando em seu desenvolvimento e aprendizagem.
E03	[...] compreender como as práticas pedagógicas têm sido desenvolvidas por profissionais da educação que lidam com crianças com transtorno Espectro Autista na Educação Infantil (p. 7).	Os resultados demonstram que as práticas pedagógicas desenvolvidas em atendimento aos estudantes com TEA, nem sempre apresentam um propósito definido orientado para o desenvolvimento da criança. Da mesma forma, o uso das metodologias ativas, poucas vezes proporciona que as crianças sejam protagonistas da sua aprendizagem. A afetividade, o planejamento e a mediação são apresentados por um pequeno número

		de profissionais, demonstrando a falta de preparo e traquejo dos demais profissionais condicionada a falta de conhecimento.
E04	[...] compreender em que medida se efetiva a inclusão educacional de crianças com TEA na Educação Infantil (p. 10).	O estudo aponta que as práticas pedagógicas, para se tornarem mais inclusivas, necessitam de uma reorganização que considere a participação efetiva da criança com TEA também nas salas regulares, oportunizando a aprendizagem, respeitando as especificidades individuais e considerando a adequação curricular. A autora enfatiza a necessidade de aprimoramento das formações continuadas, priorizando a formação profissional para o atendimento do estudante, em que se privilegie o aprender e desenvolver-se.
E05	[...] descrever e analisar os efeitos de um curso de formação continuada a partir do desempenho de professoras do Atendimento Educacional Especializado [...] (p. 7)	Os dados apontam para o uso da comunicação alternativa e ampliada enquanto recurso auxiliar no ensino. Isso, além da proposta alternativa de comunicação para estudantes não oralizados, conforme currículo Funcional Natural, respeitando as necessidades especiais de cada estudante na elaboração das atividades pedagógicas. O estudo aponta também, a importância de se desenvolver atividades baseadas em evidências científicas, garantindo o acesso ao ensino e aprendizagem.
E06	[...] construir estratégias que qualifiquem a acolhida, bem como, que favoreçam o processo de adaptação e interação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar (p. 9).	O estudo evidencia a identificação dos desafios, apontados pelos docentes, em reorganizar o espaço escolar na acolhida dos estudantes com TEA, bem como, a relevância dos vínculos afetivos. A autora considera, a partir dos dados, alguns contributos que devem ser compreendidos na prática pedagógica “espaço/tempo de conhecer- professor e a criança, a criança e a família, a criança e a escola; preparação do ambiente: equilibrando os sentidos- organização da rotina escolar, percepções e sensações visuais, percepções auditivas; a construção da trajetória escolar podem favorecer os alunos ao longo do seu percurso escolar, pois reconhecemos que, suas necessidades mudam ao longo do tempo, exigindo que os docentes redimensionem seu trabalho, buscando oferecer suporte às crianças por meio de processos mediacionais que levem em conta suas características” (p. 106-107).
E07	[...] análise da Educação Inclusiva de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) (p. 10)	O estudo aponta que a educação inclusiva já é parte da realidade da instituição investigada, contudo, aponta a necessidade de uma ampla discussão ao considerar a formação especializada, visando não somente os princípios da educação inclusiva, mas sim, o desenvolvimento da aprendizagem de qualidade.
E08	[...] analisar as práticas pedagógicas direcionadas aos alunos com TEA [...] (p. 9)	No desenvolvimento da pesquisa, a autora constatou que a maioria dos estudos analisados apontavam [...] descrições, orientações e/ou sugestões de práticas

		pedagógicas favoráveis à inclusão de alunos com TEA em escolas regulares de ensino comum e, uma menor parte dos trabalhos analisados, com descrições de práticas pedagógicas que dificultam a inclusão dos referidos alunos (p. 9). Dentre as maiores dificuldades apresentadas na aplicação das práticas pedagógicas, a análise global dos estudos apontou o desenvolvimento motor, enquanto as mais favoráveis à inclusão dos estudantes com TEA foram relacionadas as habilidades sociocomunicativas.
E09	[...] reunir e apresentar contribuições de estudos brasileiros sobre ações pedagógicas inclusivas para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Básica (p. 9).	Na análise dos dados, a autora aponta que as atividades bem-sucedidas contribuíram também no processo de inclusão escolar do estudante com TEA, contudo, atividades pedagógicas de cunho tradicional focadas no uso do caderno, livros e quadro entre outros, não foram aprofundadas nos estudos investigados, não permitindo avaliação do valor de uso para inclusão. O estudo demonstra, ainda que, atividades organizadas de investigação possuem maior potencial de integração e interação.

Fonte: dados da pesquisa (2024).

No quadro 2, são apresentados os objetivos dos estudos, em destaque a análise, compreensão e descrição dos dados. Dos estudos analisados, 2 são de revisão bibliográfica de literatura e 7 são pesquisa de campo de caráter qualitativo, desenvolvidas por meio de questionários, entrevista e observação do campo de estudo.

A análise dos estudos (E01; E03; E06; E07; E08) indica que muitos professores não estão preparados suficientemente para lidar com as especificidades dos estudantes com TEA. Da mesma forma, as práticas pedagógicas, por vezes deficientes, não promovem a interação social e/ou são insuficientemente planejadas, prejudicando, não só a adaptação, como o desenvolvimento escolar dessas crianças, por não atenderem suas necessidades individuais.

Os estudos (E02; E05) apontaram, de forma recorrente, a falta de uma formação continuada e especializada para os educadores, bem como a participação efetiva da família no processo educacional da criança com TEA.

Outra questão levantada e reconhecida em todos os estudos analisados foi a necessidade de reorganização do ambiente escolar, assim como a elaboração de estratégias pedagógicas inclusivas que propiciem o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, alinhadas com perspectiva histórico-cultural de Vigotski.

Os estudos (E03; E05; E06; E09) apresentam e discutem as práticas pedagógicas focadas em metodologias ativas, atividades baseadas em evidências científicas e o uso de recursos como a comunicação alternativa, métodos fundamentais para o desenvolvimento e promoção de uma educação inclusiva de qualidade.

Como constatado nos estudos, a interação social, é um fator fundamental para o desenvolvimento de habilidades do estudante com TEA, uma vez que colabora com a atenção, memória, imaginação e linguagem. Os estudos colaboram ao enfatizar que, o foco deve ser centrado nas potencialidades dos estudantes, e não nas limitações, possibilitando que a mediação social, tanto com colegas quanto com professores, familiares e agentes externos, são essenciais para o desenvolvimento dessa criança. Nesse contexto, as práticas pedagógicas devem ser intencionais e direcionadas, a fim de promover um ambiente inclusivo que favoreça a interação e o aprendizado contínuo de todas as crianças, com ou sem TEA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, pôde-se perceber que, apesar da existência de leis e políticas sociais que garantam a inclusão das pessoas com TEA na escola, isso não garante que esses estudantes estão se desenvolvendo e aprendendo.

Como vimos ao longo desta investigação, na perspectiva histórico-cultural de Vigotski, as relações sociais, ou seja, a mediação com o outro é fundamental para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores desses sujeitos. Assim, atenção, memória, imaginação e linguagem, por exemplo, possuem grande potencial de serem desenvolvidas no ambiente escolar, quando em um processo de interação com outras crianças e adultos. Assim, as práticas pedagógicas para incluir estudantes com TEA no ambiente escolar devem garantir fundamentalmente a interação com o outro de forma intencional. Apesar do autismo apresentar características que sugerem o isolamento social, é na interação que seus potenciais serão desenvolvidos.

Dos estudos analisados identificaram-se algumas lacunas no processo de inclusão, bem como na preparação profissional dos professores para o atendimento da criança com TEA. Essa falta de preparo evidencia-se no desenvolvimento das práticas pedagógicas que, inúmeras vezes, não atinge o objetivo de inclusão, tampouco de aprendizagem.

Outro ponto enfatizado pelos estudos é a necessidade de práticas pedagógicas investigativas, amparadas por evidências científicas, que promovam a interação, comunicação, socialização, colaboração, memória e afetividade, tornando a aprendizagem significativa.

Neste contexto, torna-se fundamental o desenvolvimento de uma prática pedagógica consciente e intencional que auxilie na superação dos desafios atuais do espaço escolar. Uma prática pedagógica focada nas potencialidades e que suprima o foco nas limitações, já destacadas pelos instrumentos diagnósticos atuais.

Na promoção da inclusão, todas as crianças devem ser consideradas em suas potencialidades de desenvolvimento constante e, as crianças com TEA não devem ser negligenciadas neste sentido. Para tanto, o poder da relação com o outro para o desenvolvimento, precisa ser consolidado, na visão dos profissionais da educação.

Embora os resultados encontrados sejam relevantes, tendo em vista que o estudo pautou-se na revisão narrativa, amparada pelo estado do conhecimento, realizada apenas em dissertações e teses brasileiras, faz-se necessário ponderar algumas limitações, como a não inclusão de artigos e estudos em língua inglesa e espanhola, bem como a falta da pesquisa de campo. Para investigações futuras indica-se a ampliação do estudo, bem como a realização da pesquisa de campo.

REFERÊNCIAS

- BAGAROLLO, M. F.; RIBEIRO, V. V.; PANHOCA, I. O brincar de uma criança autista sob a ótica da perspectiva Histórico-Crítica-Cultural. **Rev. Bras.** Marília, v.19, n.1, p. 07-120.
- ELIAS, C de S. R. *et al.* Quando chega o fim? Uma revisão narrativa sobre terminalidade do período escolar para alunos deficientes mentais. **SMAD, Revista Electrónica en Salud Mental, Alcohol y Drogas**, v. 8, n. 1, p. 48-53, 2012.
- GOMES, C. G. S. Ensino de leitura e autismo. In: BORGES, A. A.; NOGUEIRA, M. L. M. (Org.). **O aluno com autismo na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018, cap. 7, p. 187-208.
- HERNÁNDEZ S., R.; COLLADO, C.F.; LUCIO, M. d. P. **Metodologia de pesquisa**. 5. Ed.- Porto Alegre: Penso, 2013.
- HERNÁNDEZ, O.; SPENCER C., R.; GOMEZ L. I. La inclusión escolar del educando con TEA desde la concepción histórico-cultural de Vygotsky. **Conrado**, v. 17, n. 78, 2021.

KLEM, C. D. A. P. 2020. **Atuação do mediador escolar com crianças Autistas no contexto educativo:** Construindo um E-book com Orientações sobre práticas pedagógicas inclusivas para crianças com TEA. 2020, 113f. Dissertação (mestrado em Diversidade e Inclusão). Universidade Federal Fluminense, Niterói –SP. 2020. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFF-2_490be248f3a687c70046789ab167adf7. Acesso em: 11 set. 2020.

LOPES, C. M. **Práticas pedagógicas para alunos com transtorno do Espectro Autista:** processos inclusivos no contexto escolar. 2022, 136f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria -UFSM, RS. 2022. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/24474/DIS_PPGPPGE_2022_LOPES_CARLA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 set. 2024.

MOZETTI, F. C. de S. A educação inclusiva para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas públicas municipais. 2022, 129f. Dissertação (mestrado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista–UNESP, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Campus de Franca-SP. 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/242375> . Acesso em: 10 set. 2024.

NORONHA, D. P.; FERREIRA, S. M. S. P. Revisões de literatura. In: CAMPELLO, B. S.; CONDÓN, B. V.; KREMER, J. M. (orgs.). Fontes de informação para pesquisadores e profissionais. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2000. p.191-198.

OLIVEIRA, T. N. M. G. **A inclusão escolar e a prática pedagógica no trabalho com crianças com Transtorno do Espectro Autista:** Desafios e possibilidades na atuação de profissionais da educação infantil. Dissertação (mestrado em Educação, culturas e identidades). 2020, 151f. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/9051#preview-link0>. Acesso em: 10 set. 2024.

PAOLI, J.; SAMPAIO, J. O. Atenção atípica no Transtorno do Espectro Autista: Reflexões voltadas à intervenção. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 2, p. 206-215, 2020.

PINO, A. **As marcas do humano:** as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

ROSA, R. G. **Não é o/a estudante que precisa se adaptar à escola, é a escola que precisa se adaptar ao estudante:** Contribuições de estudos brasileiros sobre ações pedagógicas inclusivas para estudantes com Transtorno do Espectro Autista na Educação Básica. 2023, 109f. Dissertação (mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul –RS. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_ac11f611444eddf62000325d8947ef11. Acesso em: 11 set. 2024.

ROSEN, N.; LORD, C. VOLKMAR, F. R. The Diagnosis of Autism: From Kanner to DSM-III to DSM-5 and Beyond. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, vol. 51, n. 2, 2021.

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, 148f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba – PB. 2020. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPB_1a33b17866c9c39fe00b0f6070fa473b. Acesso em: 11 set. 2020.

SILVA, D. N. H.; COSTA, M. T. M. S.; ABREU, F.S.D. . Imaginação no faz de conta: o corpo que brinca. **Vamos brincar de quê**, p. 111-131, 2015.

SILVA, M.; SILVA, D. N. H. A criança com autismo no espaço escolar: contribuições da defectologia na contemporaneidade. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 2, p. 196-205, 2020.

SOUZA, M. da G. **Autismo e inclusão na educação infantil**: efeitos de um programa de intervenção colaborativa nas práticas pedagógicas dos professores. 2019, 130f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal –RN. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28254>. Acesso em: 11 set. 2024.

TOGASHI, C. M. **Currículo funcional natural**: propondo práticas pedagógicas no atendimento educacional especializado. 2020, p.113. Universidade do estado do Rio de Janeiro –RJ. 2020. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/17304>. Acesso em: 11 set. 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 03 out. 2024.

UNESP. Tipos de Revisão de literatura. Biblioteca Prof. Paulo de Carvalho Mattos, Faculdade de Ciências Agrônomicas UNESP Campus de Botucatu. 2015, p.9 Disponível em: <https://www.fca.unesp.br/Home/Biblioteca/tipos-de-evisao-de-literatura.pdf>. Acesso em: 10 set. 2024.

VIGOTSKI, L. S.. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11ed São Paulo: ícone, 2010.

VIGOTSKI, L. S.. **Obras Completas – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia**. 2.ed Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

VIOTO, B. R. J. **Práticas pedagógicas desenvolvidas em escolas regulares de ensino direcionadas a alunos com Transtorno do Espectro Autista**: uma pesquisa bibliográfica. 2022, 216f. Tese (doutorado em Educação). Universidade Estadual de Londrina – UEL. 2022. Disponível em: <https://repositorio.uel.br/handle/123456789/8731>. Acesso em: 11 set. 2024.