



TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS DOS ANAIS DO CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – CBEI, 2018

AUTISTIC SPECTRUM DISORDER – ASD: ANALYSIS OF SCIENTIFIC PRODUCTIONS FROM THE
PROCEEDINGS OF THE BRAZILIAN CONGRESS OF SPECIAL EDUCATION – CBEI, 2018

Laís Lima de Jesus¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1824-9608>

E-mail: lljesus.pdg@uesc.br

Genigleide Santos da Hora²

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1772-7378>

E-mail: gshora@uesc.br

Resumo

O artigo analisa as produções científicas sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentadas no VIII Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE) de 2018. O foco está nas práticas pedagógicas e formação de professores para o atendimento de alunos com TEA no contexto da educação inclusiva. Através de uma abordagem qualitativa e revisão de literatura, o estudo se apoia na Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky, destacando a necessidade de formação continuada dos docentes e a falta de pesquisas teóricas robustas. A análise aponta a importância de políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas adequadas, além de evidenciar a escassez de estudos sobre o tema no campo educacional, especialmente em eventos científicos como o CBEE. Conclui-se que há uma lacuna na preparação dos professores para lidar com alunos com TEA, sugerindo maior ênfase na formação docente e na implementação efetiva das políticas de inclusão escolar.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Formação de professores; Transtorno do Espectro Autista.

Abstract

This article analyzes the scientific productions on Autism Spectrum Disorder (ASD) presented at the VIII Brazilian Congress of Special Education (CBEE) in 2018. It focuses on pedagogical practices and teacher training for the inclusion of students with ASD in regular education. Through a qualitative research approach and literature review, the study is based on Vygotsky's Historical-Cultural Psychology, emphasizing the need for continuous teacher training and the lack of robust theoretical research. The analysis highlights the importance of inclusive public policies and adequate pedagogical practices, noting a scarcity of studies on the subject in the educational field, particularly in academic events like the CBEE. The study concludes that there is a gap in teacher preparation to work with students with ASD, recommending greater emphasis on teacher training and the effective implementation of inclusive education policies.

Keywords: Inclusive Education. Teacher training. People with ASD.

¹Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).

² Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora e Pesquisadora da Educação Especial e Inclusiva da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). E-mail:

INTRODUÇÃO

Em um contexto de diversidades, desigualdades, e exclusão social encontradas no Brasil, algumas modalidades de ensino sofreram para alcançar um respaldo no cenário educacional. A Educação Especial é uma dessas modalidades que teve/tem que permanecer e travar inúmeras lutas para se consolidar no espaço educacional, essas lutas resultaram em algumas conquistas e elaborações de leis que garantem o acesso de pessoas com deficiência em classes comum/regular de ensino. Assim, a Educação Especial no Brasil é voltada para um público que carece de atenção, pois apesar dos avanços obtidos durante sua trajetória ainda se faz necessário mais estudos, efetividade e permanência destes alunos até o presente momento, bem como a melhoria na formação inicial e continuada de professores.

Surgem cada vez mais ações relativas aos saberes e fazeres docente para alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA, além de sistematizar *o que sabemos* e *o que não sabemos* sobre essa temática em nosso país. Em tempo, justificamos que essa temática surgiu em decorrência do estágio não obrigatório em uma escola pública no município de Ilhéus – BA, espaço em que atuamos como estagiárias (Coensino) de um aluno autista em 2019, onde realizamos pesquisas em torno desse assunto para conhecer e atuar em suas peculiaridades para tentar contemplar o processo inclusivo dentro de uma sala de ensino comum/regular, situações em que atualmente afligem inúmeras famílias e professores.

Existe uma variedade de conhecimento científico, em nosso contexto historicocultural de Bittencourt; Fumes (2022); Hora (2020), Schönardie (2014) entre outros pesquisadores da área e em diversas situações cotidianas, desde as ações na relação família e na escola a vida dos indivíduos se põe em prática o exercício pleno da cidadania e participação integral na sociedade democrática, é necessário que o sujeito seja alfabetizado cientificamente para que os cidadãos sejam capazes de atuar e incluir as diferenças na sociedade.

Apresentamos, então, como objeto de nossas análises, o Transtorno do Espectro Autista – TEA ou conforme as traduções dos termos em inglês *Autistic Spectrum Disorders*. Além de existirem uma variedade de pesquisas Bosa; Callias (2000), Silva e Moreira (2022) e DIAS et al (2022) se ocupam das Ciências da Saúde e da Educação em formar cidadãos capazes de atuar e interagir na sociedade que nos instigou a pesquisar essa temática. Parte da preocupação vem em decorrência das implicações que definem a pessoa com o TEA, por se tratar de um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por desenvolvimento atípico que podem ocorrer manifestações comportamentais, déficits na comunicação e na interação social, padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados, podendo apresentar um repertório restrito de interesses e atividades afirmam Bosa (2013) e Gadia e Rotta (2016).

Assim, ressaltamos que uma criança cujo desenvolvimento é impedido por um defeito³ não é simplesmente uma criança menos desenvolvida do que seus pares, mas uma criança que se desenvolveu de maneira diferente.

[...] horizontes se abrirão aos pedagogos, quando eles reconhecerem que um defeito não é apenas uma desvantagem, um déficit ou uma fraqueza, mas também uma vantagem,

³ Ressaltamos na época de Vygotsky se utilizava o termo “defeito” sem a concepção sociológica que alude o termo na atualidade. Idem para o termo “Defectologia”, disciplina que estudava esta especificidade.

uma fonte de força e capacidades, que ele tem significância positiva [...] (VYGOTSKY, 1993, p. 56).

Em referência ao marco teórico pelo qual elegemos o que propõe Vygotsky (1993), por considerar a importância do desenvolvimento cultural é a principal área para compreensão de extra normatividade [deficiência] quando o desenvolvimento orgânico é impossível; a este respeito, “o caminho do desenvolvimento cultural é ilimitado [...]” (VYGOTSKY, 1997, p. 169). Nessa toada o autor se refere ao aspecto principal de abrir caminhos, através de reformas educacionais conduzidas por ideais de justiça social e igualdade, para todos os cidadãos terem um papel produtivo na sociedade com base em suas forças únicas independentemente de sua condição.

Perspectiva essa que vislumbramos por considerar para esse estudo o ponto de vista vygotkyano nas ações do processo ensino e aprendizagem da educação inclusiva dos alunos com o Transtorno do Espectro Autista – TEA, para que se tornem cada vez mais eficazes no atendimento com a devida qualidade educativa. Assim, não apenas a ponderar qualquer fator biológico, mas sim ampliar as suas consequências sociais processo ensino e aprendizagem (VYGOTSKY, 1993). De forma clara e evidente, o autor salienta o valor de um processo imerso em práticas socioculturais colaborativas como o *locus* principal a ser adotado pelas sociedades atentas aos processos socioculturais e respeito à diversidade.

Notamos o sociointeracionismo a partir da pesquisa clássica de Vygotsky às apropriações dos instrumentos culturais além de atuar na esfera educacional e subsidiar ações perceptivas da atenção, memória e no processo de internalização cultural, físico e psicológico.

Esta abordagem contempla as atividades em grupo, a linguagem e o relacionamento interpessoal, abrangendo o desenvolvimento histórico que advém do social para o individual. Assim, a referente formação de conceitos considerando os estudos comparativos sobre os conceitos experimentais, conceitos espontâneos e conceitos científicos, estes resultados da pesquisa foram apresentados em sua obra *Pensamento e linguagem* afirma Ivic (2010, p. 22). Reportamos aí para a concepção de Vygotsky, para o atendimento dos alunos com TEA.

Socializar e integrar de modo pleno todas as pessoas para participar das práticas socioculturais de suas comunidades, em vez de restaurar quaisquer “defeitos” conferidos a elas, eis o principal objetivo da “nova pedagogia social” esquematizada por Vygotsky como substituta de um sistema ultrapassado que empenhava a „psicologia do separatismo”. (VYGOTSKY, 1997, p. 85) Melhor dizendo, o objetivo final é alcançar a “completude social” (Idem, p. 75) no sentido pleno de competência ou capacidade social relacionada à participação social na sociedade – a mediação cultural.

Dessa forma, a mediação cultural consolidou e expandiu com o movimento da Psicologia Histórico-cultural de Vygotsky (1997), sobretudo sob a influência do movimento de seus seguidores como um dos principais teóricos e influenciadores de ações da inclusão escolar na Europa, ganha força na primeira metade do século XX e chega ao Brasil na década de 1920. (HORA, 2020, p. 192). É importante esclarecermos estas percepções que servem de base para a escrita deste artigo, em razão das condições objetivas em que foi realizada apenas uma revisão de literatura de pesquisas, apesar de outros estudos do tipo do estado da arte, que não é o nosso caso. O desígnio deste texto é apresentar e discutir breves resultados dessa revisão de literatura das pesquisas sobre práticas pedagógicas por meio da análise de produções científicas dos anais do VIII Congresso Brasileiro de

Educação Especial – CBEE, sobre os saberes e fazeres docente para o atendimento dos alunos com Transtorno do Espectro Autistas – TEA, este poderá ser consolidado como espaço de reflexões e divulgações dos conhecimentos científicos produzido na área da Educação Especial e inclusiva.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS

Há sempre um contexto histórico, social, cultural e econômico em que as políticas públicas educacionais inclusivas se materializam e, dependendo desse contexto, os desafios são ainda maiores. Assim, as pesquisas que analisaram sistematicamente as políticas públicas educacionais inclusivas, às vezes, reproduziram, mesmo que independentemente, os discursos, culturas e concepção da docência como atividade individual, realizadas isoladamente pela(o)s professora(s). Contudo, parte deste estudo sobre a educação especial enfatizará as possibilidades, a contramão das ideias equivocadas, dará ênfase para a natureza coletiva das práticas docentes, sobretudo, os saberes e fazeres docente para alunos com Transtorno do Espectro Autistas – TEA.

É sabido que a educação especial no Brasil surgiu no século XIX, esse atendimento era para as deficiências mentais e físicas. A Lei 5.692/1971 (BRASIL, 1971), estabeleceu que as pessoas com deficiência tivessem tratamento especial, porém não oportunizaram as escolas estruturadas para esse atendimento especializado que necessita o público alvo da Educação Especial. A educação é essencial para vida do ser humano, espaço em que se busca uma formação cidadã, em constante interação com a sociedade, visando o desenvolvimento de potencialidade intelectual mediante conhecimentos e aprendizados ao longo da sua vida.

Desse modo, a educação é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205 onde fica claro que, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1988). Para que nenhum indivíduo permaneça excluído ou acesso negado para a sua matrícula à educação mediante as deficiências ou transtornos, gênero, classe social, etnia, raça ou sexualidade, direitos assegurados à educação a todos.

No entanto, nesse período, o sistema de educação brasileiro foi dividido em dois tipos, a escola que oferecia o ensino regular onde eram matriculados os alunos tidos como “normais” que não possuía nenhum tipo de deficiência e a escola especial que atendia exclusivamente os alunos que necessitavam de um atendimento especializado (BRASIL, 2006). Assim, de maneira implícita, os pais tinham a opção de escolher onde queriam matricular os filhos na escola especial ou na escola regular, mas se optassem pela escola regular esses pais estariam cientes que os alunos é que se adequariam ao ensino regular e não a escola se adaptaria ao alunado – ou seja, a integração. Pareceu nos, então, que as práticas pedagógicas não se desenvolvem em um vácuo de concepção.

Mas a partir da formação do professor com a devida qualidade, é de fundamental importância para garantia desses direitos para a educação especial e inclusiva, também, para incluir esses alunos com competências e habilidades, para que haja uma inclusão efetiva no contexto educacional comum/regular. Logo, concordamos com Freire (2006), ao ressaltar a formação continuada é uma tríade ação-reflexão-ação, conforme descreve:

Será privilegiada a formação que se faz no âmbito da própria escola, com pequenos grupos de educadores ou com grupos ampliados, resultantes do agrupamento das escolas próximas. Este trabalho consiste no acompanhamento da ação-reflexão-ação dos educadores que atuam nas escolas; envolve a explicação e análise da prática pedagógica, levantamento de temas de análise da prática pedagógica que requerem considerando a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica (FREIRE, 2006, p. 81).

No entanto, felizmente, a formatação dos tempos e dos espaços da integração, nas escolas públicas não foram suficientes para suprir as necessidades que emergiam e demandavam o trabalho inclusivo dos professores e, respectivamente, as condições de trabalho postas não favoreceram o trabalho inclusivo. Por haver inúmeras desigualdades nesse sistema de ensino onde perpassa a exclusão, preconceito, falta de materiais pedagógicos entre outras questões. Daí surge em 1994, o marco da política internacional com a perspectiva da Educação Inclusiva com a Declaração de Salamanca:

Documento foi elaborado em uma conferência mundial sobre Educação Especial ocorrida em Salamanca na Espanha. Essa declaração teve como objetivo “que os Estados assegurem a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 1).

Após esse documento a Educação Inclusiva no Brasil avançou em relação aos direitos das pessoas com deficiência. Além disso, o documento aborda formação de professores que acendeu exponencialmente nos últimos anos, no Brasil e no mundo, e que vem acontecendo mudanças respeitáveis em relação ao objeto e ao foco de suas investigações acadêmicas e tais mudanças carecem de ser sistematicamente acompanhadas para que esse âmbito continue se organizando e se desenvolvendo, principalmente às questões da natureza inclusiva e coletiva das práticas docentes.

Nessa mesma linha segue a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, recomenda que o sistema educacional brasileiro garanta aos alunos o currículo, métodos, recursos e organização que sejam pertinentes para atender às suas devidas necessidades que em seu capítulo V, trata da educação especial e diz que, disponibiliza serviço de Atendimento Educacional Especializado – AEE em escola comum/regular, mas que se atenta para as barreiras pedagógicas e as organizações específicas.

Na visão da LDB, Lei 9394/96, podemos dizer que o fortalecimento da inclusão escolar se tornou um mecanismo de construção de hipóteses baseado nos princípios humanistas de políticas públicas e que delineiam o AEE, mas com ênfase para eliminação das barreiras pedagógicas e a *inclusão* não deverá ser confundida com *integração*, por exemplo, porque este não estabelece comparações entre traços semelhantes de dois conceitos distintos.

Ações afirmativas com a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Conforme o Artigo 2º desse documento: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades especiais, assegurando as

condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 1)

De tal modo, a educação especial conquista o direito a ter o AEE, também em classes de ensino comum/regular, como prevê a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI assume a função de:

identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008, p. 10)

Diante disso, a principal função docente na prática pedagógica inclusiva da PNEEPEI, é aquela em que o professor(a) considera a diversidade de seus aluno(a)s para atender aos ritmos e necessidades educacionais com ações de flexibilização para o acesso à participação social e ao conhecimento em todos os níveis educacionais. Mas especificamente, discutirmos atentamente os padrões de formação de professores para os subjacentes às formulações atuais e a serem implementadas, bem como as demandas para a formação profissional resultantes acerca das mudanças na educação básica brasileira, o lócus da elaboração de professores e o processo de construção das diretrizes curriculares para as licenciaturas, tendo como foco de análise os saberes docentes construídos ao longo da prática pedagógica.

Apesar de celebrarmos quatorze anos de publicação do PNEEPEI, e em meio às incertezas da conjuntura político atual e de uma crise institucional sem precedentes no Brasil, “contudo, há muito ainda por se fazer: não somente na esfera estatal e no âmbito das políticas governamentais, como também, e principalmente, nas práticas e nos saberes em circulação nas escolas, na formação de professores e na participação das famílias e das comunidades de pessoas com deficiência” afirma Pagni (2019, p. 2), com vistas a melhor atender as demandas dos alunos na escola pública.

O TEA E A LEI BERENICE PIANA

Quando se fala sobre o autismo, sabe-se que é representado pelo Transtorno do Espectro Autista – TEA, que de acordo com a Lei Berenice Piana nº 12.764, sancionada em 27 de dezembro de 2012, que em seu Art. 1º, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

- I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por

comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012).

Com os avanços e estudos sobre o transtorno e a inserção de alunos com TEA em salas de ensino comum/regular fica mais evidente a necessidade de profissionais devidamente qualificados para atuarem com esse público.

O autismo atinge 1 a cada 110 pessoas de acordo com os dados do *Center of Diseases Control and Prevention* – CDC, ocorrendo assim uma estimativa de quase 2 milhões pessoas autistas no Brasil, essa síndrome foi integrada pela Organização Mundial de Saúde – OMS, pela Classificação Internacional de Doenças – OMS (1993).

O Transtorno do Espectro Autista – TEA, definido por Transtorno Global do Desenvolvimento, caracterizado por alterações no desenvolvimento neurológico, pela dificuldade de socialização, de comunicação verbal e/ou do uso da linguagem. O transtorno surge no início da infância, por volta dos três anos de idade, com ampla sintomatologia e com causas ainda indefinidas (BOSA; CALLIAS, 2000; BOSA, 2001, p. 167-177).

A primeira pessoa a conseguir a aprovação de uma lei por meio de iniciativa popular no Brasil foi uma mulher chamada Berenice Piana, mãe de um menino autista que buscava por inclusão para o seu filho e deu origem à lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que definiu o Transtorno do Espectro Autista – TEA como uma deficiência e ampliou para as pessoas com autismo todos os direitos estabelecidos para as pessoas com deficiência no país.

As políticas públicas de inclusão, especialmente para o aluno TEA, é uma prova contundente de reverter esse cenário excludente por se tratar de uns dos maiores desafios dos profissionais da educação e da Educação Especial na tentativa de diminuir o estrago provocado por tanto tempo, no que viabiliza se for cumprido com a devida qualidade o desenvolvimento psicossocial das crianças com deficiência.

Assim, este texto discute além das políticas públicas de inclusão, também aborda conceitos, características e possibilidades para a construção de práticas pedagógicas inclusivas – para esta última serão evidenciadas com base nas análises dos textos recolhidos como de dados dessa pesquisa – ações possíveis para o atendimento inclusivo dos alunos com TEA.

DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

O foco principal de nossa pesquisa partiu da pesquisa secundária fundamentada na abordagem qualitativa uma vez que é vista como aquela que trabalha “com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2004, p.22). Assim, é uma pesquisa qualitativa básica, por não realizar aplicações práticas, tornadas para a solução de um determinado problema particular.

Os investigadores da revisão de literatura terão como finalidade apresentar as informações e evidência com objetividade, desviando-se das indicações pessoais decorridas do estudo, além de adotar obras publicadas acerca de assunto específico a considerar e definindo critérios para as análises dos dados agrupados e baseados na similaridade temática entre os estudos.

Uma vez definido os critérios da formulação de uma questão específica em que podemos: identificar, selecionar, avaliar e resumir todas as pesquisas encontradas para que respondam esta questão. E devemos fundamentar em protocolo, palavras chave e/ou descritores com intuito de fazer as escolhas específicas de avaliação crítica e de sínteses de estudos que serão relevantes para o desenho de pesquisa. Melhor dizendo para Gough (2007) investigando,

quais ausências (lacunas) implícitas etc., e a partir das sínteses da produção acadêmica podemos construir [o conhecimento novo] a partir do que já sabemos para não nos levarmos às conclusões incorretas sobre o que já conhecemos. Ainda, nas palavras desse autor [...] qualquer síntese de pesquisa feita por outros (pesquisa secundária) precisa ser tão explícita em seus métodos quanto à pesquisa primária (GOUGH, 2007, p. 66).

Diante do explicitado, a pergunta central desta pesquisa secundária foi a seguinte: quais contribuições científicas relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista – TEA foram apresentados nos trabalhos dos Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação revelam para docentes atuantes com o público da educação especial? Assim, essa pesquisa se torna relevante para que os profissionais da educação atuantes com pessoas com deficiência ampliem seus conhecimentos e sua profissionalidade e promova visibilidade frente à exclusão social e educacional no que diz respeito ao processo inclusivo.

Portanto, a escolha dessa investigação tem como instrumento metodológico a pesquisa bibliográfica, este artigo está organizado em seções, trazendo na primeira parte a Introdução, na qual destacamos o objeto, o problema, os objetivos e a metodologia; seguido por fontes teóricas e estudo dos conceitos, detalhando toda a metodologia utilizada, acrescida das análises dos dados. Para que sejam tecidas considerações e evidências científicas na área desse estudo.

O presente artigo tem como objetivo identificar e analisar as produções científicas relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista – TEA apresentados nos trabalhos dos Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação Especial – CBEEI, destacando ainda a necessidade de mapear as produções científicas dos Anais e suas contribuições para atuação dos docentes de crianças Transtornos do Espectro Autista – TEA, analisar e categorizar os resumos das produções científicas do CBEI que se refiram aos Transtornos do Espectro Autista – TEA.

São pouco frequentes as pesquisas sobre os Transtornos do Espectro Autista – TEA nos eventos científicos da educação (ou mesmo no âmbito da pesquisa em Educação Especial), certamente há evidências na área da saúde, permanecendo um hiato entre esses dois campos falecendo um diálogo entre ambas. Assim, justificarmos a nossa opção de análises dos trabalhos científicos publicados no VIII Congresso Brasileiro de Educação Especial – CBEE, principalmente por ser o mais aglutinador evento nacional nesse âmbito de ação acerca do referido tema, pois são escassas.

A fonte de coleta de dados foram os trabalhos apresentados nos anais do VIII Congresso Nacional de Educação Especial – CBEE, 2018, evento realizado bianualmente, na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, além de contarem com a valorosa parceria da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial – ABPEE em São Paulo, Brasil. Assim, com a finalidade de analisar as produções científicas, procurando identificar as contribuições dessas produções

acadêmicas para a educação comum/regular junto aos profissionais que atuam com alunos TEA, na tentativa de acompanhar a evolução da educação especial na perspectiva inclusiva.

Para operacionalizá-la, foi realizado um levantamento bibliográfico como forma de coleta de dados, por meio da consulta aos anais dos CBEEs nas duas últimas edições (2016 e 2018), disponíveis online. Tal consulta foi facilitada pelo fato de que os anais dos CBEEs de 2014, 2016 e 2018 já estão alojados no mesmo endereço eletrônico (<https://proceedings.science/cbee>).

Para coletar os dados da pesquisa foi elaborada uma ficha, a ser preenchida conforme dados obtidos dos trabalhos (título dos anais do evento, ano, cidade de realização, título do trabalho, autor, Grupo de Trabalho – GT ou eixo temático, objeto de estudo que foi pesquisado e resumo do trabalho, e as discussões sobre o TEA e a educação).

Nesse sentido, ao afinarmos as buscas e qual produção científica que se classifica como para as análises dos dados consideramos o levantamento dos temas que emergiram do material obtido durante a pesquisa, utilizando de descritores: Educação Especial. Educação Inclusiva. Autismo e a Formação de professores na Educação Especial, a predominância ocorreu para este último descritor por constituírem a seleção de artigos a serem analisados nos anais do VIII Congresso CBEE, além de considerar alguns passos sobre a perspectiva inclusiva. Os dados sistematizados foram transformados em tabelas para subsidiar o último passo da revisão de literatura em questão.

Inicialmente foram localizados setenta e quatro artigos dentro do eixo especificado, logo foi utilizada a categoria de pesquisa relacionada ao TEA e logo depois descritores como formação de professores, atendimento educacional especializado, educação especial no qual seis artigos dialogaram com tais seleções, onde estes fazem parte da análise do artigo apresentado.

ANÁLISE E DISCUSSÕES

É importante ressaltarmos que, para a realização deste estudo, nos baseamos nas leituras dos resumos dos artigos selecionados, não satisfeitas com as informações contidas nos mesmos foi necessário a leitura dos artigos na íntegra o que possibilitou uma análise mais completa de acordo com o problema em questão. Fundamentamos para as análises a Psicologia Histórico-cultural de Vygotsky (1997), que abordam os movimentos histórico-político-cultural inclusivos. Esta abordagem teórica esclarece a compreensão dos nossos tempos, além de abrir espaços para visões alternativas ao ouvir outras vozes que podem renovar nossas vidas sociais ou dar início a abrangendo outras vivências inclusivas.

Apoiados à luz da crítica para as apreciações, por se tratar de uma pesquisa qualitativa básica, por não realizarmos aplicações práticas, mas sim por tomarmos as análises de um determinado tema em particular. Assim, não iremos analisar detalhadamente cada obra individualmente. Visualizemos, portanto, o que trazem em cena os seguintes domínios sociais sobre a *Formação de professores na Educação Especial* Quadro i, a seguir com mais detalhes:

Quadro I – Categoria Formação de professores na Educação Especial.

Categoria	Autores	Temática
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	Martins, Claudete et al (2018).	Tertúlias pedagógicas inclusivas do PAMPA: promovendo a formação de professores sobre o TEA.
	Togashi, Claudia et al (2018).	Formação continuada para professores do AEE: contribuições do Currículo Funcional Natural para alunos com TEA.
FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	Vale, Claudia de Oliveira et al (2018).	A Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado nas Escolas da Rede Estadual de Ensino, em São Luís – MA.
	Buzetti, Miryan et al (2018).	Dificuldade, transtorno de aprendizagem e deficiência: definindo e diferenciando.
	Evangelista, Rosa do N. et al (2018)	Formação e atuação de professores de alunos público alvo da educação especial.
	Corrêa, Nayara C. Bagatin et al (2018).	O professor de educação física e a educação inclusiva: tendências de pesquisa e reflexões necessárias.

Fontes: CBEE, 2018.

E, para sustentar as nossas análises nessa categoria do Quadro I, vale considerar que apenas dois desses artigos evidenciaram a temática TEA nos seus títulos. No entanto, os demais artigos não fazem menções sobre os transtornos. O que corresponde, a nosso ver um dado importante, e necessitaria ser amplamente discutido, visto que o tema nada mais é do que a grande área na qual a pesquisa se situará outras pesquisas. O interesse desta pesquisa é envolver os dados relacionados ao TEA, esse público específico. Para considerarmos a categoria evidenciada nesse Quadro I, sobre a *Formação de professores na Educação Especial* procuramos compreender as questões levantadas, nos artigos acima listados, dada a variedade de temáticas pesquisadas por diferentes autores, e as inúmeras de perspectivas teóricas que orientaram seus trabalhos.

Estes artigos referenciaram os diferentes espaços sociais e linguagens nos quais os professores aprendem e atuam, ou seja, expressaram suas práticas e os processos de inclusão do aluno TEA. Ao tempo em que destacaram onde estão inseridos, conforme descritos nos textos e que muito nos instigaram identificar as abordagens interpretativas em que os autores as desenvolveram.

Assim, ao rastreamos o desenvolvimento dessa lógica da investigativa dos autores, os leitores terão a oportunidade de (re)examinar como os autores envolveram e enxergaram os participantes em suas pesquisas e seus alcances, a serem analisados com respectivos autores, objetivos e resultados para uma ampla visão e conhecimento destas pesquisas destacamos para posteriores análises no Quadro II, a seguir:

Quadro II – Categoria Formação de professores com objetivos e resultados

AUTOR	OBJETIVOS	RESULTADOS
Martins et al (2018)	Oferecer formação continuada na perspectiva inclusiva e dialógica.	Obtiveram-se contribuições relevantes para a qualificação de práticas pedagógicas, construção de saberes e fazeres docentes para alunos com TEA, importância dos espaços formativos como ferramenta de diálogo, mudanças atitudinais dos alunos com transtorno do espectro autista; compreensão que o diagnóstico não seja um fator determinante para novas práticas de ensino; importância da família no processo de escolarização.
Togashi et al (2018)	Descrever os efeitos da oferta de um curso de formação continuada a professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE) baseado nos pressupostos metodológicos e práticos do Currículo Funcional Natural.	A formação continuada é de fundamental importância para reflexão sobre as práticas pedagógicas realizadas e novas considerações a serem feitas, visando o desenvolvimento profissional; processos educacionais inclusivos na busca de práticas eficazes que atendam as demandas da Educação Especial; comunicação alternativa ampliada CAA, pensada como recurso eficaz para a prática inclusiva em alunos com dificuldade na comunicação oral; currículo funcional natural outra forma de intervenção para alunos com TEA considerada uma estratégia positiva no desenvolvimento do aluno incluído.
Vale et al (2018)	Investigar como são desenvolvidas as formações continuadas nas escolas da Rede Estadual de São Luís – MA, em consonância com a Supervisão de Educação Especial SUEESP/SEDUC – MA.	Foi concluído em resultados parciais a necessidade e importância da formação continuada para professores do AEE, como construção da identidade profissional baseado em atitudes, competências, saberes promovendo o combate ao preconceito; efetivação de políticas de inclusão; funcionamento efetivo em salas de recursos multifuncionais; escassez de pesquisas sobre o tema (não havendo registros) e em materiais tecnológicos; compreensão pedagógica e conscientização do seu papel docente; AEE como necessidade básica consolidando aprendizado, vida social e profissional, suporte nas dificuldades das atividades escolares; a falta de parceria dos professores da escola comum com os professores do atendimento educacional; atividades diferenciadas com recursos didáticos e pedagógicos.
Evangelista et al (2018)	Conhecer como se dá o trabalho entre os professores de referência e professores da educação especial nos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas públicas estaduais no município de Catalão.	Revelam que os professores tanto da educação especial como da classe comum se sentem despreparados e tem dificuldades quanto à promoção e participação social dos alunos incluídos, tornando não efetiva a inclusão; focam na formação continuada como espaço de diálogo crítica; poucas pesquisas envolvendo o tema formação de professores em classe comum e a relação entre ensino da educação especial e ensino comum; a parceria entre professores como fator importante para o processo de inclusão numa atuação colaborativa; efetivação da legislação vigente no que se refere a inclusão e das políticas públicas que somente garantem ao aluno a educação e não a qualidade dessa educação; a condição de bidocência e seus desafios.
Buzetti et al (2018)	Analisar a compreensão do professor do Ensino Fundamental I sobre a definição de dificuldade de aprendizagem, transtorno de aprendizagem e deficiência.	Os resultados apontam um conhecimento superficial do professor sobre os conceitos, e em algumas situações confusões como o que é dificuldade e o que é transtorno. É possível concluir que a confusão entre os conceitos interfere diretamente no modelo de intervenção pedagógica e conseqüentemente no processo de aprendizagem do aluno, sendo necessário capacitar o professor para trabalhar de maneira mais adequada com as diferenças no processo de aprendizagem.

Corrêa et al (2018)	Evidenciar tendências de pesquisa em formação de professores de Educação Física na perspectiva inclusiva.	Conclui-se que as temáticas apresentadas pela maioria das pesquisas concentram seus estudos na formação do professor de Educação Física e imputa a ele uma responsabilidade significativa frente à inclusão escolar. Neste sentido, as pesquisas mostraram que não se tem ousado em debater uma educação de qualidade e sugere-se que estudos futuros possam utilizar os resultados de pesquisas já concluídas, afim de evitar o discurso separatista entre Educação Física e Educação Física Inclusiva.
---------------------	---	--

Fontes: CBEE, 2018.

A partir dos dados identificados nos artigos acima, do Quadro II, consideramos que de acordo com as pesquisas já realizadas por Martins et al (2018) e Togashi et al (2018), ficou evidente a importância da formação continuada de todos os profissionais em destaque para os atuantes na educação especial, pois sendo este um espaço de formação e interação onde os saberes e fazeres docentes são compartilhados torna-se mais eficaz todo o processo de inclusão das pessoas com deficiência em classes de ensino comum/regular.

Vale et al (2018), dizem que essa formação contínua é assegurada para estes profissionais, uma qualificação adequada onde possam agir de forma segura e assertiva durante o processo inclusivo tornando-os capazes de intervir junto aos alunos com deficiência na promoção de suas capacidades, interação social, ambientação e desenvolvimento das próprias habilidades.

No âmbito geral apontamos a necessidade de (re)construção de uma prática pedagógica inclusiva, atentas para as pesquisas sobre os Transtornos do Espectro Autista – TEA, as que identificamos estão pouco fundamentadas na perspectiva Histórico-cultural, estas pareceram estarem à mercê de influências da formação inicial, distanciadas dos saberes docentes, mas sim de uma valorização da profissão que esta dependente de uma concepção de ensino e de uma identidade profissional.

Em concordância com Buzetti et al (2018) e Evangelista et al (2018), estes evidenciam para além da formação continuada, ainda é de suma importância à compreensão do diagnóstico da pessoa, com os Transtornos do Espectro Autista – TEA, incluída para que busquemos a melhor forma de socializar e pôr em prática as ações pedagógicas coerentes e consistentes. Desta forma,

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VYGOTSKY, 1997, p. 33).

Diante disso, existe como excelente ferramenta de ensino e recurso pedagógico o atendimento educacional especializado e a sala de recurso multifuncional que se tornam necessidade básica onde consolida o aprendizado para os alunos com os Transtornos do Espectro Autista – TEA, a vida social e profissional do indivíduo oferecendo suporte nas dificuldades das atividades acadêmicas, inserindo atividades diferenciadas de acordo com cada necessidade.

Ainda nesse sentido, evidencia-se também a necessidade de mais pesquisas sobre a educação especial na perspectiva inclusiva, pois há poucos registros dessas pesquisas para que seja

feita análises e novas discussões sobre as diversas deficiências existentes, nesse caso ainda menos pesquisas sobre o Transtorno do Espectro Autista – TEA como afirmam Corrêa et al (2018).

RESULTADOS DA ANÁLISE

As produções analisadas no presente artigo evidenciaram que é necessária a efetivação de políticas públicas para o público da Educação Especial, já que foram conquistadas com muita luta o reconhecimento e direito de serem incluídos em salas de ensino comum/regular, logo se faz necessário o cumprimento das leis que garantem acesso e o pleno desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades das pessoas incluídas, especificamente aquelas ações voltadas para a formação de professores, por ser um campo de pesquisa concernente no Brasil e no mundo.

De certo, para a formação de professores da educação especial precisa, ainda, ser intensificada com esse tipo de estudo, podendo ajudar a organizar e a fortalecer os aspectos positivos em relação ao campo da pesquisa. A produção acadêmica nessa área vem sendo sistematicamente analisada e vem ocorrendo por meio do desenvolvimento de estudos do tipo revisão sistemática, realizados por pesquisadores desse campo, abrangendo os respectivos períodos. Esta deu origem a este artigo que foi analisar o que denominaram “a parte mais expressiva e significativa do estudo” assim, como a produção acadêmica sobre a formação de professores conforme Corrêa et al (2018).

Para além dessas exigências que seja ofertado mais cursos de formação continuada dos profissionais que atuam com as pessoas com deficiência. Assim, o momento serve como espaço de diálogo, interação e troca de experiências dos saberes e fazeres docentes, permitindo reflexões sobre as práticas docentes. A partir dessas ações envolve os saberes docentes e as práticas pedagógicas envolvidos nas abordagens de ensino de educação especial, visando conjecturar este processo como ocorre e interferem as tendências de ensino que poderá contribuir para o delineamento da identidade do professor inclusivo.

Os esforços centraram-se em empreender ações de aprofundamentos à temática sobre as práticas pedagógicas inclusivas de alunos com Necessidades Educacionais Especiais – NEE, ações voltadas para atuação das professoras da educação básica. (HORA, 2020, p. 18).

Os profissionais não se sentem preparados para atuar com o público inclusivo por não terem em sua formação inicial um profundo conhecimento sobre as deficiências existentes possuem um sentimento de despreparo em assumir uma sala onde tenham alunos com deficiência principalmente o Transtorno do Espectro Autista – TEA, pelas particularidades que possuem, dificuldades na comunicação oral e interação social em diferentes graus. Desta forma o acesso e conhecimento do laudo médico torna mais fáceis a forma como atuar, deixando claro que não se

deve se prender a um laudo para que seja efetiva uma intervenção educativa junto a esses alunos na escola e sociedade.

O atendimento educacional especializado e a sala de recurso multifuncional que se tornam necessidade básica onde consolida o aprendizado, a vida social e profissional do indivíduo oferecendo suporte nas dificuldades das atividades acadêmicas, inserindo atividades diferenciadas de acordo com cada necessidade. Ainda de acordo com algumas pesquisas, a Comunicação Alternativa e Ampliada – CAA, é uma possibilidade que pode ser pensada como recurso para a prática inclusiva em pessoas com dificuldade na comunicação oral. O Currículo Funcional Natural⁴ – CFN, é uma outra forma de intervenção para pessoas diagnosticadas com TEA, sendo considerada uma estratégia positiva no desenvolvimento da pessoa incluída. Dessa forma, observamos a existências de práticas que possam auxiliar o docente ao viabilizar o pleno desenvolvimento dos indivíduos público alvo da educação especial.

Foi observado que em nenhum dos artigos analisados apresentam o seu marco teórico como ponto de relevância que conduz a pesquisa como norte para realização desses artigos deixando como sugestão para que as novas pesquisas a serem realizadas possuam essa diretriz, e a necessidade de mais pesquisas relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista – TEA, para que a partir daí possam surgir novas possibilidades de diálogos, reflexões e novas práticas docentes. Para tanto, carecemos de ir além das formas de tratar os alunos deficiência, a exemplo do TEA, considerando os nossos saberes e percorrermos as suas formas comuns de vida não como corpos limitantes, mas de seus potenciais de frequentarem as escolas públicas é um direito irrevogável para toda(o)s.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As leituras dos referidos artigos na qualidade de pesquisadoras iniciantes, aprendermos a reconhecer as diferenças entre o que sabem e o que produzem, além de considerarmos o que apreenderam por meio de suas próprias indagações com as demandas do Transtorno do Espectro Autista – TEA. Foi possível ponderar ainda que as buscas e as formas investigativas por parte dos autores dos artigos analisados, bem como apresentaram o que já era conhecido e destacaram os seus achados, para que novos investigadores apreendessem com as análises em seus relatos de pesquisa. Ratificamos o que nos diz Gough (2007), sobre o significado da revisão sistemática que aperfeiçoa a tarefa acadêmica comum quando realizada até mesmo por estudantes ainda pouco experientes em pesquisas.

A partir dos dados coletados na pesquisa realizada sobre o TEA, foi possível identificar algumas dificuldades encontradas pelos docentes que atuam na Educação Especial, bem como suas agonias e medos que são decorrentes de um despreparo onde a formação continuada toma um lugar fundamental nesse cenário que permite aos profissionais dialogarem sobre essas angústias, seus medos, suas conquistas, e experiências, o que torna esse espaço um lugar essencial para construção de saberes e fazer docentes no intuito de socializar as práticas que se tornaram efetivas para atuar junto às pessoas com deficiência e que estão incluídos em salas de ensino comum/regular.

⁴ Porém, evidenciamos que a prática do Currículo Funcional Natural – CFN não é considerada uma ação específica para os saberes e fazeres pedagógicos da sala de aula comum/regular.

Contudo a formação continuada torna-se uma qualificação adequada onde os profissionais poderem agir de forma segura e assertiva durante o processo inclusivo tornando capazes os indivíduos com deficiência para a promoção de suas capacidades, interação social, ambientação e desenvolvimento das próprias habilidades. Para além da formação continuada, ainda é de suma importância a compreensão do diagnóstico da pessoa incluída para que se busque a melhor forma de socializar e praticar suas práticas pedagógicas. Além disso, ressaltamos que, para a realização do nosso estudo, nos baseamos apenas na leitura e nas análises dos artigos a partir da Psicologia Histórico-cultural de Vygotsky (1997), que abordam os movimentos histórico-político-cultural e inclusivo.

Assim, foram identificados a partir das análises de produções científicas publicadas nos Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2018, novos recursos pedagógicos que pudessem auxiliar no desenvolvimento pleno da pessoa diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista – TEA, voltando os olhares mais específicos para as inovações a exemplo da Comunicação Alternativa e Ampliada – CAA e do Currículo Funcional Natural – CFN, intervenção para pessoas diagnosticadas com TEA, sendo considerada uma estratégia positiva no desenvolvimento da pessoa incluída.

Percebemos o reduzido número de pesquisas relacionadas ao tema Transtorno do Espectro Autista, inclusive nesse congresso que é referência em Educação Especial, onde somente foi encontrada a quantidade de seis pesquisas relacionadas ao TEA, mesmo sendo claro a necessidade da realização de mais pesquisas que envolvam o tema pesquisado. Além disso, evidenciamos a necessidade de mais pesquisas no intuito de que novos questionamentos, inquietações e que os pesquisadores sejam instigados a ampliarem seus conhecimentos que é algo de fundamental para os profissionais da educação em geral em especial os atuantes com o público da Educação Especial.

Observamos que as pesquisas não apresentaram um marco teórico de referência, o que dificulta a compreensão de como abordar os temas que surgem a partir da curiosidade em Educação Especial, pois uma pesquisa necessita sempre de uma referência teórica para subsidiar seus conhecimentos e descobertas. Por fim, as sínteses fazem parte de um processo pelo qual os resultados são agrupados para responder à questão exposta nos domínios da pesquisa e sustentado pelo marco teórico optado.

As análises conclusivas aqui descritas indicam sugestões de mais atuações e de pesquisas que poderão servir de bases, a partir de orientações sobre a carência ou dos não cumprimentos das políticas públicas vigentes, como está acontecendo na atualidade, a exemplo da reduzida formação continuada para profissionais atuantes da Educação Especial. Assim, os saberes docentes foram percebidos como algo plural, a ser constituído no âmbito do Sócio Histórico-cultural e que pode ir se transformando com as demandas do TEA com o tempo e as persistências pedagógicas inclusivas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Lei n. 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 22 de junho de 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, MEC/SEE, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão**: recomendações para a construção de escolas inclusivas. [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 96 p. (Série: Saberes e práticas da inclusão)

BRASIL. [(Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 2. ed. São Paulo: Javoli, 1988.

BRASIL. **Conselho Federal de Educação**. Ensino de 1º e 2º graus. Brasília, 1971.

BITTENCOURT, I. G. de S.; FUMES, N. de L. F. Vivências em Vygotsky: contribuições teórico-metodológicas para análise do contexto histórico-cultural nos estudos com indivíduos. In: **Educação: Teoria e Prática**, v. 31, n. 64, p. e48[2021], 10 jan. 2022.

BOSA, Cleonice Alves; CALLIAS, Maria. Autismo: breve revisão de diferentes abordagens. **Psicologia, Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 13, n.10, p.167–177, nov./dez. 2000.

BUZETTI, Miryan Cristina; Simone Capellini. Dificuldade, transtorno de aprendizagem e deficiência: definindo e diferenciando. In: **Anais do VII congresso brasileiro de educação especial, 2018**, São Carlos. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/papers/dificuldade--transtorno-de-aprendizageme-deficiencia--definindo-ediferenciando>>. Acesso em: 04 nov. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Portal MEC, Brasília, DF, out. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 25 dez. 2022.

CORRÊA, Nayara Cristina Bagatin; Nelly Narcizo de Souza. O professor de educação física e a educação inclusiva: tendências de pesquisa e reflexões necessárias. In: **Anais Do VII Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2018**, São Carlos. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/papers/o-professorde-educacao-fisica-e-aeducacao-inclusiva--tendencias-de-pesquisa-e-reflexoes-necessarias>>. Acesso em: 04 nov. 2022.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, Salamanca-Espanha, 1994.

EVANGELISTA, Rosimária Rosa do Nascimento; Dulcéria Tartuci. Formação e atuação de professores de alunos público alvo da educação especial. In: **Anais do VII Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2018**, São Carlos. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee2018/papers/formacao-e-atuacaode-professores-de-alunos-publico-alvo-da-educacaoespecial>>. Acesso em: 04 nov. 2022.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GARCIA, Vinicius Gaspar. **As pessoas com deficiência na história do mundo**. 02 de outubro de 2011. Disponível em <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>> Acesso em 22 de julho de 2022

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002, p. 41.

HORA, Genigleide Santos da. **Práticas pedagógicas inclusivas: percepção das educadoras brasileiras e lusitanas**. 2020. 382 fl. Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Theresinha Guimarães Miranda. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/34509>>. Acesso em: 09 out. 2022.

MARTINS, Claudete da Silva Lima et al. Tertúlias pedagógicas inclusivas do PAMPA: promovendo a formação de professores sobre o TEA. In: **Anais do VII Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2018**, São Carlos. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee2018/papers/tertulias-pedagogicasinclusivas-do-pampa--promovendo-a-formacao-de-professores-sobre-o-tea->>. Acesso em: 04 nov. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD, 45, Washington, 27 set.-out. 1993. **Anais...** Washington: Opas/OMS, 1993.

PAGNI, Pedro Angelo. Dez Anos da PNEEPEI: uma análise pela perspectiva da biopolítica. **Educação & Realidade** [online]. 2019, v. 44, n. 1 [Acessado 26 dezembro 2022], e84849. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-623684849>>.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SILVA, V. C., & MOREIRA, L. C. O estudante com Transtorno do Espectro Autista nas universidades brasileiras. **Revista Educação Especial**, 35, e16/1–25, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.5902/1984686X68655>>. Acesso em: 23 dez. 2022.

TOGASHI, Claudia Cátia Crivelenti de Figueiredo Walter. Formação continuada para professores do AEE: contribuições do Currículo Funcional Natural para alunos com TEA. In: **Anais do VII Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2018**, São Carlos. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee2018/papers/formacao-continuada-paraprofessores-do-aee---contribuicoes-do-curriculofuncional-natural-para-alunos-comtea->>. Acesso em: 03 nov. 2022.

VALE, Claudia de Oliveira; Mariza Wall Barbosa de Carvalho. A Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado nas Escolas da Rede Estadual de Ensino, em São Luís MA. In: **Anais do VII Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2018**, São Carlos. Anais eletrônicos. Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee2018/papers/a-formacao-de-professores-paraoatendimento-educacional-especializado-nas-escolas-da-rede--estadual-de-ensino--emsao->>. Acesso em: 04 nov. 2022.

VYGOSTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

VYGOSTSKY, L.S. **As obras coletadas de L. S. Vygotsky**: v. 2, os fundamentos da defectologia (psicologia anormal e dificuldades de aprendizagem). Nova York: Plenum, 1993.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky** / Ivan Ivic; Edgar Pereira Coelho (org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.