

UMA REVISÃO DESCRITIVA SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E ENSINO MÉDIO/ SUPERIOR¹

A DESCRIPTIVE REVIEW ON PEDAGOGICAL PRACTICES, AUTISM SPECTRUM DISORDER, AND SECONDARY/HIGHER EDUCATION

UNA REVISIÓN DESCRIPTIVA SOBRE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA Y EDUCACIÓN SECUNDARIA/SUPERIOR

Fernanda Ferreyro Monticelli², orcid.org/0000-0002-2500-1240

Camila Siqueira Rodrigues Pellizzer³, orcid.org/0000-0003-3714-7463

Resumo:

O artigo objetiva analisar as práticas pedagógicas dirigidas aos estudantes com autismo no Ensino Médio e Profissionalizante ou Superior, com base em uma revisão descritiva de literatura. O referencial teórico utilizado sustenta-se na psicologia histórico-cultural, sem categorias *a priori*, e a metodologia é a pesquisa bibliográfica com base nos artigos divulgados nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e *Scientific Electronic Library Online* (Scielo). Dentre os resultados foram analisados sete artigos e foi constatado que as práticas pedagógicas, relacionadas à flexibilidade/acessibilidade/temporalidade curricular e a metodologias/conteúdos/recursos e avaliações diferenciados e trabalho colaborativo compõem com mais frequência nos relatos, enquanto escuta sensível, atendimento educacional especializado/aee, planejamento de estudo de caso, recursos de tecnologia assistiva, comunicação alternativa aumentativa e ou suplementar, desenvolvimento dos processos mentais superiores ainda não são socializados em maior quantidade nos artigos, o que aponta para uma possível redução dessas práticas no cotidiano do Ensino Médio e Superior.

Palavras-chave: prática pedagógica; transtorno do espectro autista; psicologia histórico-cultural; ensino médio; ensino superior.

Abstract:

This article aims to analyze the pedagogical practices directed at students with autism in secondary, vocational, or higher education, based on a descriptive literature review. The theoretical framework used is based on historical-cultural psychology, without *a priori* categories, and the methodology is bibliographic research based on articles published in journals

¹ Este artigo é resultado de uma pesquisa, sem financiamento. A pesquisa intitula-se: Diálogos sobre a inclusão de Discentes com Autismo no Ensino Médio e Ensino Superior: quais as abordagens das produções na área educacional? A pesquisa fez parte da Linha de Pesquisa: Educação Especial, acessibilidade curricular e processos escolares inclusivos (dgp.cnpq.br/dgp/espelholinha/85621580919105771274353).

² Professora visitante no Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Sul/Educação-Campus Caxias do Sul (RS), Brasil no período de 2022-2024; pedagogiacomescolarffm@gmail.com

³ Pedagoga no Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Sul/Educação-Campus Caxias do Sul (RS), Brasil; csrpellizzer@ucs.br

of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) and the Scientific Electronic Library Online (SciELO). Among the results, seven (7) articles were analyzed, and it was found that pedagogical practices related to curricular flexibility/accessibility/temporality; differentiated methodologies/content/resources and assessments; and collaborative work appear more frequently in the reports; while sensitive listening; specialized educational assistance/ae; case study planning; assistive technology resources; augmentative and/or supplementary alternative communication; and development of higher mental processes are not yet widely shared in the articles, which points to a possible reduction of these practices in the daily routine of secondary and higher education.

Keywords: pedagogical practice; autistic spectrum disorder; cultural-historical psychology; high school; university education.

Resumen:

Este artículo tiene como objetivo analizar las prácticas pedagógicas dirigidas a estudiantes con autismo en educación secundaria, vocacional o superior, a partir de una revisión descriptiva de la literatura. El marco teórico utilizado se basa en la psicología histórico-cultural, sin categorías a priori, y la metodología es la investigación bibliográfica basada en artículos publicados en revistas de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES) y la Biblioteca Científica Electrónica Online (SciELO). Entre los resultados, se analizaron siete (7) artículos, y se encontró que las prácticas pedagógicas relacionadas con flexibilidad/accesibilidad/temporalidad curricular; metodologías/contenidos/recursos y evaluaciones diferenciadas; y trabajo colaborativo aparecen con mayor frecuencia en los informes; mientras que escucha sensible; asistencia educativa especializada/ae; planificación de estudios de caso; recursos de tecnología de asistencia; comunicación alternativa aumentativa y/o suplementaria; y desarrollo de procesos mentales superiores aún no se comparten ampliamente en los artículos, lo que apunta a una posible reducción de estas prácticas en la rutina diaria de la educación secundaria y superior.

Palabras clave: práctica pedagógica; trastorno del espectro autista; psicología histórico-cultural; bachillerato; educación superior.

Introdução

“Eu tô chegando, já cheguei...”: lanternas que indicam práticas pedagógicas para discentes com autismo no Ensino Médio e Ensino Superior⁴

⁴ O capítulo deste artigo advém de achados em uma pesquisa mais ampla denominada: Diálogos sobre a inclusão de Discentes com Autismo no Ensino Médio e Ensino Superior: quais as abordagens das produções na área educacional?, realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, do *campus* de Caxias do Sul.

Iniciamos com uma citação de um fragmento da canção de Eliana Pittman⁵, para relacionar com o ingresso e a permanência do público da educação especial no Ensino Médio e Superior. Tal cenário evidencia um avanço social significativo no campo da inclusão, apesar dos desafios e das resistências remanescentes.

Este artigo é uma produção que decorre da pesquisa: “Diálogos sobre a inclusão de Discentes com Autismo no Ensino Médio e Ensino Superior: quais as abordagens das produções na área educacional?”, realizada entre os anos de 2022 e 2023. Ao realizarmos a pesquisa bibliográfica, com base em uma revisão descritiva da literatura, utilizamos para a compreensão e a análise dos dados o arcabouço da psicologia histórico-cultural. Optamos por categorias empíricas emergentes da análise textual discursiva, as quais se articulam de forma complementar aos conceitos fundamentais da defectologia vigotskiana. A relevância da pesquisa e deste artigo está no fato de que o ingresso dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Médio e Superior é recente, uma vez que a proposta de inclusão em todas as etapas para este público-alvo decorre da Lei n.º 12.764/2012 (Brasil, 2012), a qual no Art. 3.º especifica como um dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista o acesso à educação e ao ensino profissionalizante. Outra legislação igualmente recente é a Lei n.º 13.409 (Brasil, 2016), de 2016, a qual destaca o direito da pessoa com deficiência ao acesso e à permanência no Ensino Superior e institui cotas para esse grupo em universidades federais.

No DSM-IV, documento criado pela Associação Americana de Psiquiatria ou *American Psychiatric Association* (APA), o autismo estava inicialmente inserido na definição dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, o qual abrangia também o Transtorno Desintegrativo da Infância e as Síndromes de Asperger e Rett. Por sua vez, em 2013 foi publicado o DSM-5, revisando aquela classificação, e ele passou a ser categorizado por um único diagnóstico: os Transtornos do Espectro Autista (TEA) (Silveira; Donida, Santana, 2020).

Esta modificação repercutiu na percepção de que estes transtornos envolvem uma mesma condição, porém com escalas gradativas, as quais são divididas em dois grupos de sintomas: i) dificuldades na comunicação e na interação social, e ii) padrão de comportamentos e interesses restritos e repetitivos (APA, 2013; Silveira; Donida; Santana, 2020).

⁵ A referência à arte (neste caso, musical), quando comparece em um artigo de natureza científico, não o invalida e nem rivaliza com o rigor que exige a ciência e, sim, o engrandece. Em muitos casos, a arte antecipa o que a ciência irá comprovar. Provável autoria da música: Picolino da Portela.

Os últimos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP, 2023a) utilizam o termo Transtornos Globais de Desenvolvimento e se referem ao ano de 2021, registrando 4018 matrículas no Brasil. Já o Censo Escolar de 2022 (Brasil, 2023b), ao monitorar a Meta 4 do Plano Nacional da Educação (INEP), que determina educação especial inclusiva para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, verificou que o percentual de matrículas para alunos incluídos em classes comuns vem aumentando gradativamente ao longo dos anos, desde 2018. Se em 2018, o percentual de alunos incluídos em classe comum era de 92,0% e em 2022 passou para 94,2%, o percentual de alunos incluídos em classes comuns sem acesso às turmas de atendimento educacional especializado (AEE) passou de 52,3% em 2018 para tão somente 54,9% em 2022 (Brasil, 2023b). Essa redução de AEE e os efeitos da ausência deste trabalho geram muita preocupação, todavia esse não é objeto desta pesquisa, demandando futuros trabalhos para abordá-lo.

A educação inclusiva provoca um movimento no sentido de se pensar, financiar, disponibilizar, planejar recursos que promovam de fato a apropriação dos conhecimentos a todos os sujeitos que ingressam no Ensino Médio e Superior, tal qual disposto na Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, quando indica no Capítulo IV, do Direito à Educação, o Art. 28, Inciso VI, a necessidade de pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, assim como de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva (Brasil, 2015).

O fato de nós, autoras deste estudo, estarmos inseridas em um ambiente de Ensino Médio Profissionalizante e Ensino Superior isso nos instiga ainda mais a dissertar sobre a realidade dos estudantes com TEA, nestas etapas de ensino e de buscar analisar outros estudos que façam eco ao que observamos e dialogamos no cotidiano educacional. Algumas situações nos encorajam. Mas é com preocupação que percebemos o quanto a condição humana da pessoa com autismo requer cuidados, pois não há certezas da permanência e do êxito escolar. Mesmo no Ensino Fundamental, Lima e Laplane (2016) constataram o alto índice de evasão escolar desses estudantes, visto que poucos chegavam ao Ensino Médio. Para Grogan (2015 *apud* Fischer, 2019), o distanciamento do docente repercute no pouco conhecimento, na invisibilidade do transtorno e na intensa estigmatização. Ainda para a autora, de acordo com Marques e Gomes (2014 *apud* Fischer (2019), embora os professores universitários revelem predisposição para debater sobre a inclusão, na prática ocorre a resistência sob a alegação de

falta de preparo e de amparo da instituição para prover as adaptações pedagógicas, estruturais e comunicativas.

Possivelmente, a história da educação especial possa justificar as resistências e predisposições em relação à inclusão, uma vez que, conforme Silva e Dore (2016 *apud* Vasconcellos; Rahme; Gonçalves, 2020) e Silva (2011 *apud* Vasconcellos; Rahme; Gonçalves, 2020), bem como Monticelli (2014), a educação profissional das pessoas com deficiência ocorreu ao longo da história, de forma paralela ao sistema regular de ensino, em instituições especializadas ou com oferta de oficinas em caráter assistencialista e normalizador.

Diante do exposto, adotamos por objetivo analisar as práticas pedagógicas dirigidas aos estudantes com autismo no Ensino Médio e Profissionalizante ou Superior.

Referencial teórico

Os estudos de Vigotski, especialmente na área da defectologia, foram imprescindíveis e avançados para sua época, pois propôs uma abordagem que focava nas capacidades dos indivíduos, ao invés de se concentrar apenas nas suas limitações ou defeitos. “Seu interesse pelos estudos do desenvolvimento da criança normal e anormal esteve presente desde o início de sua atividade no campo da educação, em Gomel (Bielorrússia) para onde regressou depois de se formar em direito, filosofia e história, em Moscou” (Prestes; Tunes, 2021, p.20).

Ao não classificar o indivíduo pelo que lhe falta (visão quantitativa e estática), Vigotski propôs olhar para as zonas de desenvolvimento proximal e para as possibilidades futuras de aprendizado, contribuindo, assim para os estudos sobre desenvolvimento de todas as crianças. A presença de pessoas com deficiências nos espaços sociais compartilhados é vantajosa para eles e para todos (Prestes; Tunes, 2021). Afinal, como afirma Vigotski (2021, p. 68) “perspectivas se abrem diante do pedagogo quando ele reconhece que o defeito não é apenas o menos, uma falta, uma fragilidade, mas um plus, uma fonte de força e de capacidade e que nele há algum sentido positivo”.

O desenvolvimento sempre é um processo em constante movimento atrelado ao contexto social e cultural de cada indivíduo. Stetsenko e Selau (2018) complementam que Vygotsky, na linguagem contemporânea, retrata o desenvolvimento como um processo dinâmico, aberto e sistêmico que é flexível, situado, distribuído, mediado culturalmente e

fortemente dependente da dinâmica contextualizada das atividades cotidianas e práticas no mundo.

Vigotski não vê os indivíduos como deficientes, mas com deficiência (Fichtner, 2010; Tunes 2017). Não existe nenhuma criança deficiente: elas não são deficientes, mas sim, têm uma deficiência. E essa deficiência está relacionada com parâmetros estabelecidos por índices produzidos por uma determinada sociedade, por uma dada cultura e por uma estabelecida lógica de qualidades e até por conceitos estéticos (Fichtner, 2010).

Portanto, a deficiência, o aspecto orgânico e o diagnóstico não importam para nós, educadores, mas sim, as práticas pedagógicas e os dispositivos lançados para que o sujeito possa aprender. Muitas vezes, o diagnóstico é inútil para quem se propõe a educar (Vygotsky, 2022), como no episódio da mãe que recebe o diagnóstico do filho. Ela não sabia o que significava o termo técnico “epileptoide”, mas conhecia o comportamento que lhe foi informado pelo médico. Ou seja, o diagnóstico científico atribuído pelo profissional não ofereceu qualquer contribuição ou aplicabilidade prática para aqueles que necessitavam de auxílio.

É nessa perspectiva que reside uma das potências do trabalho pedagógico e docente: pesquisar, trocar informações e realizar experiências pedagógicas com intencionalidade, para que o sujeito com determinado diagnóstico aprenda e se desenvolva.

O trabalho de tradução e a análise textual discursiva como lanternas do processo metodológico

A pesquisa é de abordagem qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica do tipo revisão descritiva, sem protocolo rígido e serve-se de interpretações das realidades sociais (Bauer; Gaskell, 2012). Por sua vez, uma pesquisa bibliográfica é um tipo de produção científica, realizada com base em textos, mais precisamente, neste caso, em artigos científicos. A pesquisa bibliográfica em questão não se ateve a um recorte temporal, mas abrangeu toda a bibliografia tornada pública, em relação ao tema de estudo. Assim, nos detivemos em realizar as oito fases da pesquisa bibliográfica, indicadas por Lakatos e Marconi (2003): escolha do tema, elaboração do plano de trabalho, identificação, localização, compilação, fichamento, análise e interpretação e redação.

Para fazer a pré-análise, escolhemos como unidade amostral artigos divulgados nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), sem recorte temporal e apenas delimitado pelo prazo que finalizamos a coleta de artigos que foi em junho de 2023.

No site da *SciELO*, inicialmente realizamos uma busca nos artigos sob o denominador “Transtorno do Espectro Autista” (TEA), quando foram encontrados 180 artigos. Em um segundo processo, reservamos somente aqueles categorizados como estudos de caso e excluimos dissertações, teses, dentre outros. Após, utilizamos como critérios de exclusão termos que, no título ou na leitura dos resumos, se referiam a diversas áreas que não a da educação. Igualmente, dentre os da área educacional, foram declinados os que se referiam a diagnóstico, criança, infância, Ensino Fundamental, séries iniciais e finais, ensino municipal ou que não remetesse às práticas escolares. Como critérios de inclusão para seleção dos artigos reservaram-se os que contivessem expressões relativas à educação, Ensino Médio e/ou Superior, práticas educativas e/ou pedagógicas, atividades escolares, jovens e adultos. Desse modo, obtivemos quatro artigos.

Em continuidade, ainda no portal de periódicos da SciELO, buscamos artigos sob o denominador autismo. Encontramos 441 artigos. Procedemos o mesmo processo de selecionar artigos e estudos de caso, além dos resumos dos artigos das revistas de educação e os Cadernos de Pesquisa. Neste caso, foram encontrados 67 títulos. Desses, foi feita uma nova apuração, quando buscamos os artigos associados ao ensino Médio e/ou Superior, sendo selecionado um.

No portal da Capes, aplicamos o mesmo processo em relação ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), com os termos de exclusão e inclusão de artigos, de modo que foi apurado 1 artigo e sob o denominador autismo, embora tenham sido levantados 3133 artigos, apenas 4 atendiam aos critérios especificados anteriores. Desses, como 3 eram repetidos, então selecionamos 1.

Após selecionarmos os artigos pela leitura dos títulos e resumos, obtivemos o *corpus* documental e procedemos à leitura do texto completo dos 5 artigos da *SciELO* e dos 2, da Capes. Inicialmente foi feita uma leitura flutuante, cujos textos foram lidos como conhecimento e visão mais global do tema abordado.

Em prosseguimento, detivemo-nos em cada artigo e, após realizamos um recorte do texto, na sua integralidade, relacionamos partes do artigo com o Trabalho de Tradução, indicado

por Santos (2008). O Trabalho de Tradução consiste em “propor novas formas de pensar essas totalidades e esses sentidos e novos processos de realizar convergências éticas e políticas” (Santos, 2008, p. 123). Então, foram elaborados sete quadros, cada qual para um dos artigos, de modo a identificar: quem traduziu (autores, revista); o que foi traduzido nos artigos (objetivos do artigo); entre que foi traduzido (quais sujeitos da pesquisa e quais referências foram citadas); quando traduziu (ano de publicação); como traduziram (os achados propriamente relacionados às práticas pedagógicas em relação ao autismo); para que traduziram (as considerações finais dos artigos). Também adotamos uma localização para as práticas pedagógicas, as quais foram indicadas no item: “como traduzir”.

Este processo de realização do Trabalho de Tradução foi importante para identificar o objeto de estudo, as similaridades entre eles (documentos e legislações citadas, teóricos referenciados, práticas pedagógicas, dentre outros aspectos), permitindo, desse modo, identificar as unidades de análise, uma vez que a seleção de frases estava agrupada. Ou seja, classificamos diferentes elementos dos artigos nas diversas “gavetas”, atribuindo-lhes um sentido em meio a uma confusão inicial.

As unidades foram selecionados *a priori*, seja advindas da nossa prática, seja por serem citadas nos documentos e legislações, como os Marcos político-legais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), a Lei n.º 13.146, de 6 de Julho de 2015 (Brasil, 2015) e a Lei n.º 12.764/2012 (Brasil, 2013), as quais indicam ações a serem tomadas em atendimentos às pessoas com deficiência e/ou com transtorno do espectro autista. Outras unidades emergiram da leitura dos artigos.

Tendo em vista que a Análise Textual Discursiva (ATD) consiste em um exercício de produção e expressão de sentidos (Moraes; Galiuzzi, 2016), optamos por este dispositivo para realizar o encadeamento das ideias presentes nos artigos em sua relação com nova produção de significados. “Na perspectiva do presente trabalho, a análise textual propõe-se a descrever e interpretar sentidos que a leitura de um conjunto de textos pode suscitar. Sempre parte do pressuposto de que toda leitura é uma interpretação e que não existe uma leitura única e objetiva” (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 36).

A ATD possibilita buscar fenômenos que não estão explícitos e que fazem sentido para o pesquisador, para tanto, essa metodologia está embasada em várias etapas: “a desconstrução dos textos do *corpus* (unitarização), o estabelecimento de relações entre os elementos unitários

(categorização) e o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada” (Moraes; Galiuzzi, 2007).

A pesquisa foi elaborada de forma criteriosa, com uma seleção e delimitação rigorosas no que diz respeito ao foco da temática.

Práticas pedagógicas: não há um caminho, mas indicativos para fazeres possíveis

Como resultados da investigação foram analisados, portanto, sete artigos que foram perscrutados, primeiro selecionando o que comparecia como práticas pedagógicas (temática/ assunto principal) para identificar os componentes do Trabalho de Tradução. Processo semelhante a que Moraes e Galiuzzi chamam de “processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado” (Moraes; Galiuzzi, 2006, p.118).

Compreende-se por práticas pedagógicas, uma das atribuições da escola, como um processo de mediação da aprendizagem para todos os estudantes e, de modo particular, para os que apresentam necessidades específicas em qualquer etapa do ensino. Ou melhor, por uma prática intencional, a equipe escolar irá prever, organizar ações pedagógicas de modo que o estudante se aproprie dos conhecimentos produzidos ao longo da história da humanidade e veiculados pela escola.

O processo de mediação está diretamente relacionado com o que Vygotski, Luria e Leontiev (2010) denominam de zona de desenvolvimento efetivo (real), zona de desenvolvimento proximal e zona de desenvolvimento potencial. Enquanto o primeiro se relaciona com os conhecimentos que o sujeito já adquiriu; o terceiro, o potencial, é o que o estudante irá elaborar a partir do apoio de outra pessoa que já detém esse saber. Todavia, para que esta condução de um não saber para o saber se efetive, várias práticas são indicadas.

A relação entre os denominadores para investigação e lócus da pesquisa podem ser bem mais visualizados, conforme demonstrado no Quadro 1.

Quadro 1: Relação dos artigos, autores e revista

Nome do Artigo	Autores	Revista
1. <u>Educação inclusiva na universidade: perspectivas de formação de um estudante com transtorno do espectro autista.</u>	• Ana Flávia Teodoro de Mendonça Oliveira • Cinthia Brenda Siqueira Santiago • Ricardo Antônio Gonçalves Teixeira	Revista Educação e Pesquisa
2. <u>Inclusão e permanência de universitários com diagnóstico de transtorno do espectro autista: discussões acerca de barreiras linguísticas.</u>	• Patrícia Tusset da Silveira • Lais Oliva Donida • Ana Paula Santana	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)
3. <u>Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional</u>	• Simone Pinto Vasconcellos • Mônica Maria Farid Rahme • Taísa Grasiela Gomes Liduenha Gonçalves	Revista Brasileira de Educação Especial
4. <u>Experiências Acadêmicas de Estudantes Universitários com Transtorno do Espectro Autista: uma Análise Interpretativa dos Relatos</u>	• Ana Gabriela Olivati • Lucia Pereira Leite	Revista Brasileira de Educação Especial
5. <u>Tem um Estudante Autista na minha Turma! E Agora? O Diário Reflexivo Promovendo a Sustentabilidade Profissional no Desenvolvimento de Oportunidades Pedagógicas para Inclusão</u>	• Marta Luciane Fischer	Revista Brasileira de Educação Especial
6. <u>O processo de inclusão e o autismo temático institucional</u>	• Silvia Teresinha Frizzarini • Claudete Gargnin	Revista Educação Matemática Pesquisa
7. <u>Trajetórias de Alunos com Deficiência e as Políticas de Educação Inclusiva: da Educação Básica ao Ensino Superior</u>	• Maria Cecília Alvim Guimarães • Adriana Araújo Pereira Borges • Adriana M. Valladão Novais Van Petten	Revista Brasileira de Educação Especial

Fonte dos dados: elaborado pelas autoras

Verificamos que dos sete artigos, quatro foram da *Revista Brasileira de Educação Especial* e seis constam no título alguma expressão que remete ao Transtorno do Espectro Autista.

Como o caminho se faz ao caminhar: achados no percurso

Neste estudo, selecionamos as práticas consideradas como unidades de significado: 3.1 Flexibilidade/Acessibilidade/Temporalidade Curricular; 3.2 Metodologias/conteúdos/recursos e avaliações diferenciados; 3.3 Trabalho colaborativo; 3.4 Escuta sensível; 3.5 Planejamento de estudo de caso. As outras quatro unidades: Atendimento Educacional Especializado/AEE; Recursos de tecnologia assistiva; Comunicação Alternativa Aumentativa e ou suplementar; Desenvolvimento dos processos mentais superiores foram agrupadas em 3.6 como Outras Práticas Pedagógicas, pois não há proeminência em mais de um artigo.

Flexibilidade, acessibilidade e temporalidade curricular

A flexibilização curricular é uma forma de organizar o ensino, de modo a atender às pessoas com necessidades específicas e que enseja a mediação da zona de desenvolvimento proximal (ZDP). A ZDP é verificada pela distância do desenvolvimento real para a potencial, pois se volta para as características e as necessidades do aluno, assim como para o reconhecimento e o aprimoramento de suas potencialidades em sua relação com os conhecimentos a serem apropriados.

À medida que as funções psicológicas superiores se desenvolvem, ocorre uma reestruturação em suas dinâmicas interpessoais. Inicialmente, a percepção assume um papel central, sendo sucedida pela memória e, posteriormente, pelo pensamento lógico-verbal, acompanhados pelo fortalecimento da vontade e pelo uso progressivo de instrumentos de mediação (Vigotski, 2022).

E é pelo processo de mediação que se dá o processo da zona de desenvolvimento real para a potencial, uma vez que:

A concepção do nível atual e da zona de desenvolvimento potencial fundamenta-se na ideia da ampliação da zona de desenvolvimento próximo e da ampliação das possibilidades potenciais da criança. A introdução desses conceitos por Vigotski tem o valor inapreciável para determinar o estado, o ritmo e as perspectivas de desenvolvimento intelectual, tanto da criança normal como da criança anormal (Vigotski, 2022, p. 463).

Sendo assim, a Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP) e das capacidades da criança é essencial para diagnosticar o estado presente, o ritmo e as perspectivas de evolução intelectual, aplicando-se tanto ao desenvolvimento típico quanto ao atípico (educação especial).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em seu Art. 8.º, Inciso III, da Resolução CNE/CEB Nº 2 (Brasil, 2001), prescrevem que as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover, na organização de suas classes comuns, flexibilizações e adaptações curriculares que considerem tanto o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, como as metodologias de ensino, os recursos didáticos diferenciados e também os processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais específicas. Cada um desses componentes curriculares deve estar em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória.

Portanto, tanto no Ensino Médio, como no Ensino Superior cabe fazer estas flexibilizações ou adequações.

Conforme as leituras, verificamos que a flexibilização da temporalidade da matriz curricular e avaliações adaptadas foi salientada por Vasconcellos, Rahme e Gonçalves (2020) com o estudante no Ensino Técnico Integrado. Para tanto, elaboraram um cronograma anual de disciplinas para o jovem com TEA, contendo um número menor de matérias, o que possibilitou a progressão no curso por disciplina e não por série. Por meio dessa estratégia, houve uma redução da carga horária anual do curso para esse estudante, o que propiciou valorizar seus avanços no processo educativo, além de disponibilizar mais tempo de estudo extraclasse e ampliar o tempo livre em sua rotina. Toda esta reorganização de ensino de modo a atender às particularidades da aprendizagem do estudante com autismo facultou um tempo maior para processar as informações, considerando sua tendência em focar em detalhes e dificuldade em organizar os compromissos escolares. Para os procedimentos que envolviam avaliação dos conhecimentos nas disciplinas, formularam questões adaptadas, tais como fragmentação dos enunciados com mais de um questionamento e utilização de perguntas mais diretas e objetivas,

além de evitar o uso de linguagem conotativa. Todas essas adequações contribuíram para uma maior compreensão dos enunciados. Outro dispositivo foi disponibilizar um tempo adicional na realização das provas para o estudante com TEA. Como resultado, as autoras mencionaram que “após a implementação da flexibilização curricular associada às demais intervenções institucionais, observou-se um progresso no desempenho escolar do estudante com autismo” (Vasconcellos; Rahme; Gonçalves, 2020, p. 562 e 563).

Por sua vez, Oliveira, Santiago e Teixeira (2022) revelaram que, como o estudante apresentava hiper foco, sugeriram que a equipe docente pensasse em formas de fazer com que também fossem despertados outros interesses, mas, para isso, seria imprescindível que os professores conhecessem o potencial do educando com TEA. De acordo com as autoras, os docentes se mostraram flexíveis quanto a prazos e correções e, durante as aulas, também ajudaram no que podiam para a aprendizagem do jovem.

Silveira, Donida, Santana (2020) pontuaram que ainda são restritas as pesquisas sobre as dificuldades acadêmicas voltadas aos aspectos linguísticos e de aprendizagem de universitários com TEA. Enfatizaram a necessidade de adaptações curriculares na Educação Superior para atender às especificidades de aprendizagem dos estudantes com o objetivo de diminuir as barreiras à inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial

Metodologias, conteúdos trabalhados e recursos

Um dos aspectos mais significativos na proposta de inclusão escolar, e que defendemos com veemência, é o trabalho pedagógico e docente para que o sujeito se aproprie dos conhecimentos transmitidos para todos os estudantes. Uma escola só será realmente inclusiva se planejar os conteúdos curriculares de modo que todos os estudantes aprendam, sejam eles público alvo da educação especial ou não.

O estudo de Vasconcellos, Rahme, Gonçalves (2020) menciona que em duas disciplinas, uma da área de Ciências Exatas e outra de Ciências da Natureza, não foram necessárias adaptações específicas para o estudante com autismo, pois foram utilizados procedimentos didáticos variados e em conformidade com a valorização do processo de aprendizagem de cada estudante. O uso de preleções, debates, solução de desafios, registros escritos, elaboração de sínteses do conteúdo, realização de experimentos e de formas variadas de avaliação foram

algumas das metodologias adotadas. Por sua vez, na disciplina de Ciências da Natureza, a organização do ensino era baseada na pedagogia de projetos, conforme orientam Hernández e Ventura (1998), propagado principalmente pela francesa Josette Jolibert. Trata-se de uma proposta muito adequada para os discentes que apresentam autismo, pois trabalha diretamente com seu hiperfoco de forma potencializadora. Parte da escolha de um tema significativo para o estudante, algo que lhe desperte interesse, e com base na temática, são levantados os conhecimentos que fazem conexão com a temática, de modo que o sujeito faça um aprofundamento de modo interdisciplinar. A escolha destes conteúdos pode contar com o professor como facilitador. Cada estudante se engaja com motivação em diferentes caminhos de aprendizagem. Um dos fatores a destacar no artigo das autoras foi a inovação e o favorecimento da dialogicidade, ao apontarem que:

[...] um procedimento didático foi indicado pelo próprio estudante com TEA e por sua mãe como um método mais adequado às suas particularidades. Esse método, adotado pela mãe para auxiliar o filho nos estudos, consistia em compartimentar o conteúdo, explicando um conceito por vez, seguido da verificação da aprendizagem, com o esclarecimento de dúvidas, e posterior avanço gradual do processo de ensino (Vasconcellos; Rahme; Gonçalves, 2020, p. 564).

Este relato demonstra que é possível construir uma escola democrática, na qual não mais o professor é o detentor do todo saber, como na visão tradicional. O professor continua a ser a autoridade pelo conhecimento, mas está aberto ao que a família pode sugerir, tendo em vista que o estudante sabe algo de si, sabe sobre sua forma de ser e que não é conhecida pelo professor, pela escola. De modo dialógico, a escola e a família vão construindo caminhos alternativos para a apropriação do conhecimento.

O gerenciamento dos compromissos escolares, envolvendo a organização da rotina escolar, igualmente foi relatado por Vasconcellos, Rahme, Gonçalves (2020) acerca do acompanhamento do estudante com TEA pelo setor pedagógico. Para se organizar no cumprimento das tarefas em conformidade com o cronograma estipulado pelos professores, foi utilizada a agenda eletrônica vinculada a um relógio que vibrava nos horários dos agendamentos. Estes pequenos detalhes foram apontados como uma intervenção eficaz para contribuir com uma maior autonomia do estudante.

Outro relato, cujos conhecimentos foram feitos com base nos interesses dos estudantes com TEA, foi revelado nos estudos de Olivati e Leite (2019). Foram feitos encontros semanais, de modo a melhorar as habilidades organizacionais e direcionar as habilidades sociais específicas. Com o auxílio de um mentor, foi verificado que, nas atividades extracurriculares, o estudante aumentou suas interações com os pares, melhorou no desempenho acadêmico e obteve maior satisfação com sua experiência universitária.

Especificamente sobre a apropriação do uso da linguagem, Silveira, Donida e Santana (2020) registram que dois estudantes da Educação Superior realizaram a apropriação do uso da linguagem. Tendo em vista a relevância de dominar os gêneros discursivos para adquirir os conhecimentos de mundo relacionados a experiências de leitura e escritas de outros gêneros, as autoras enfatizaram a importância das mediações com outros sujeitos mais experientes para conduzir e ressignificar os sentidos dos materiais lidos ou escritos.

Ao verificar as sugestões de diversas metodologias e atividades didáticas, como uso de preleções, debates, pedagogia de projetos, reportamo-nos a Vigotski (1931), quando afirma que *“Allí donde el desarrollo orgânico resulta imposible, hay infinitas posibilidades para el desarrollo cultural”* (Vigotski, 2002, p.311). Ou seja, o sujeito não é limitado pelo seu desenvolvimento orgânico, sua herança biológica. Os suportes que forem oferecidos ao estudante com TEA, durante sua vida acadêmica, além da interação com outras condições ambientais/culturais, é que irão ensinar aprendizagens e, por consequência, seu desenvolvimento. O sujeito ativo e em atuação transforma sua natureza.

Trabalho colaborativo

A atuação na escola envolve vários saberes, não havendo uma única verdade, principalmente, quando envolve a prática pedagógica com estudantes com necessidades específicas, dentre eles, os que possuem autismo. Daí a necessidade de um pluralismo cultural, o qual se presentifica na atividade colaborativa entre diferentes profissionais, setores e instituições é importante.

A teoria de Vygotsky de modo indireto remete ao trabalho colaborativo, quando destaca a origem das funções psicológicas nas interações socioculturais, definindo o indivíduo como um ser histórico e social que se constrói na relação com o outro, mediado pela linguagem. O

desenvolvimento do estudante ocorre por meio das relações que ocorrem na escola, de modo a favorecer um ambiente de aprendizagem.

Oliveira, Santiago e Teixeira (2022), ao dissertarem sobre o atendimento ao estudante do Ensino Superior, ressaltam a importância do Núcleo de Acessibilidade, isso porque, durante uma entrevista com um docente, ele enfatizou o apoio que recebera e, ainda, sugeriu que a universidade promova espaços de aprendizagem e discussão sobre as diferenças. Pontuam os autores que o Núcleo de Acessibilidade da instituição tinha sido de muita relevância na percepção e acolhimento diante das dificuldades linguísticas reveladas pelos discentes com autismo e o encaminhamento para o atendimento profissional especializado. O trabalho colaborativo entre setores, entre profissionais, entre ações, entre projetos tem se revelado primordial na permanência e na diminuição da evasão dos sujeitos com TEA.

Outro artigo que enfatiza o Núcleo de Acessibilidade é o de Silveira, Donida e Santana (2020). O artigo explica que o serviço do núcleo consiste em acompanhar os estudantes com necessidades específicas, desde o momento da realização do vestibular, quando precisam preencher o formulário de inscrição até o momento do ingresso, quando recebem orientações para os cursos e docentes. Além disso, orientam e encaminham, nas situações em que se faz necessário, para outros atendimentos especializados, seja com profissionais do interior, seja com aqueles do âmbito externo da instituição.

De modo similar Vasconcellos, Rahme e Gonçalves (2020) ressaltam que, na percepção dos entrevistados, o núcleo de apoio à inclusão, assim como o contato com os pais do estudante com TEA contribuíram para promover uma maior acessibilidade do processo educativo.

Outro serviço do Núcleo de Acessibilidade ou Apoio, relatado como prática pedagógica – monitoria – aparece no trabalho de Oliveira, Santiago e Teixeira (2022). O núcleo em diálogo com a coordenação do curso sugeriu que o discente fosse acompanhado, durante as aulas da graduação, por monitores. Após o consentimento dele indicaram a preparação e a adaptação de materiais acadêmicos. Em entrevista, a monitora mencionou não saber, inicialmente, como atuar com o estudante com autismo e que começou a adquirir confiança, conforme foram ocorrendo os atendimentos. Como monitora, precisava ter pré-requisito em Física e saber ensinar essa disciplina, todavia não conhecia as características de um aluno com autismo. Com ajuda da mãe dele, do professor e do Núcleo de Acessibilidade, que auxiliava com orientações de convívio com o estudante autista, aos poucos foi aprendendo como reagir em algumas situações.

Oliveira, Santiago e Teixeira (2022) falam sobre a importância dos monitores que acompanham o estudante em sala de aula. Por serem as pessoas que estão mais próximas a eles, mesmo sem terem uma formação específica, possibilitam que eles entendam o conteúdo das diferentes disciplinas. Contudo a monitora entrevistada neste trabalho desabafou não ter recebido curso específico sobre TEA.

Vasconcellos, Rahme, Gonçalves (2020), igualmente, salientam a monitoria individualizada como estratégia de suporte às dificuldades de aprendizagem do estudante com TEA em áreas específicas, tanto nas matérias técnicas, como nas disciplinas de exatas. “O trabalho de monitoria, realizado por graduandos de cada área, possibilitou o acompanhamento das atividades extraclasse, a realização de exercícios, o esclarecimento de dúvidas de forma individualizada e a regularidade dos estudos” (Vasconcellos; Rahme; Gonçalves, 2020, p. 563)

As autoras mencionam que a universidade ofereceu aos monitores participação em uma capacitação sobre o TEA promovida por um laboratório de pesquisas e extensão em autismo. Além de receber o curso, ao longo do processo, eles foram supervisionados pelos docentes que ministraram a disciplina e orientados pelo setor de acompanhamento psicossocial. Dentre os aspectos positivos da monitoria individualizada, segundo os participantes da pesquisa, esse suporte ensejou a aprendizagem dos conteúdos em ritmos diferenciados, com procedimentos didáticos mais adequados às particularidades do estudante com TEA, o que favoreceu para melhorar o desempenho escolar.

Olivati e Leite (2019) citam a importância de contar com um mentor durante as atividades sociais, pois este acompanhamento fez com que aumentasse o número de participações do estudante com TEA nos eventos sociais, em atividades extracurriculares, interações entre pares, além de melhorar seu desempenho acadêmico e oportunizar maior satisfação com sua experiência universitária.

Fischer (2019), do mesmo modo, relata que, em um ambiente de mentoria, podem ser executados com o estudante com TEA a análise de tarefas, o estabelecimento de metas, assim como o autogerenciamento do tempo e das habilidades de estudo.

Ainda em relação ao trabalho colaborativo envolvendo setores, Vasconcellos, Rahme e Gonçalves (2020, s.p.) relatam sobre o suporte do setor de acompanhamento psicossocial, o qual promoveu ações de conscientização sobre os estudantes com autismo, orientações aos discentes e mediação de conflitos, além de apoio psicológico individual. Esta atuação foi

significativa para possibilitar “[...] um maior acolhimento do jovem com TEA e um sentimento de pertencimento à comunidade escolar”. Sinalizam as autoras que o trabalho em equipe favorece a responsabilidade compartilhada, e o apoio mútuo diante do atendimento aos estudantes com TEA”.

O Núcleo de Acessibilidade e a disponibilidade de monitoria são imprescindíveis para que se efetivem a aprendizagem e o desenvolvimento do sujeito com autismo no Ensino Médio e no Ensino Superior. De acordo com Vigotski, Luria e Leontiev (2010), uma atividade coletiva guiada por pessoas com conhecimento possibilita tornar os estudantes mais independentes e viabiliza seu desenvolvimento potencial.

Os estudos da psicologia histórico-cultural reforçam a importância das interações entre os que já detêm algum conhecimento sobre o assunto e os que ainda precisam aprender, pois, quando o estudante com atraso acadêmico fica isolado, abandonado a si mesmo, não pode atingir nenhuma forma mais evoluída de pensamento abstrato. Vigotski, Luria e Leontiev (2010) ressaltam, portanto, a importância de todos os esforços para tornar os espaços educacionais capazes de encaminhar o sujeito na direção do desenvolvimento do que lhe falta.

As funções psicointelectuais superiores irão se desenvolver em dois momentos. Inicialmente, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas, como a exemplo da atividade guiada pelos monitores; e a segunda nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento, por meio das funções intrapsíquicas (Vigotski; Luria; Leontiev, 2010).

Escuta sensível

A escuta sensível foi uma categoria que emergiu, após a leitura dos artigos, quando nos deparamos com os estudos de caso e a atenção do professor para com o pensamento e linguagem do estudante com autismo.

No artigo de Oliveira, Santiago e Teixeira (2022), é relatado o cuidado docente no sentido de despertar nos estudantes universitários com autismo o interesse pela disciplina e em serem curiosos. Esta prática envolve tanto ouvir as perguntas, mesmo quando essas não dizem respeito ao assunto tratado, quanto investigar ou participar de pesquisas sobre o assunto.

Amparadas nos estudos psicanalíticos, mais precisamente em Maleval (2017), esse procedimento possibilita que os estudantes com TEA se desloquem de objeto de saber do outro, para reconhecê-lo como sujeito. Nessa abordagem, abre-se espaço para que o discente fale sobre si e inclusive ensine aos outros qual a melhor forma de auxiliá-los. Conforme Oliveira, Santiago e Teixeira (2022), por esta escuta, mais do que a equipe universitária se guiar por técnicas de aprendizagem e procedimentos pautados em etapas de desenvolvimento, faz-se pertinente apagar os conhecimentos transmitidos *a priori* para dar lugar às criações do outro. Para tanto, defendem que os cursos de graduação abram espaço para que o aluno com TEA possa se construir como sujeito pensante e sensível, possa externalizar, de alguma forma, suas dificuldades (e potencialidades), por meio seja da escrita, da arte, seja como se enxerga.

Fischer (2019) cita em seu estudo uma escuta atenta ao mencionar o cuidado na preparação do primeiro dia de aula, cujas atividades envolvem movimento, participação, criatividade e interação, pois pode incorrer em uma tensão para o estudante com autismo.

Guimarães, Borges e Van Petter (2021) relatam que, segundo as falas dos estudantes com TEA, perceberam o desejo para que os professores se interessassem por suas histórias, bem como ficassem abertos à escuta e ao diálogo com eles e suas famílias. Diferente do que se possa imaginar, contaram a disposição em relatar para toda a equipe da escola sobre eles.

Outras práticas pedagógicas

A prática de planejamento de estudo de caso, cujos profissionais envolvidos além dos docentes, foram a psicopedagoga, a pedagoga e os monitores, foi citada por Oliveira, Santiago e Teixeira (2022). Vasconcellos, Rahme e Gonçalves (2020) e Silveira, Donida e Santana (2020) citam o estudo de caso, como metodologia da investigação.

O Atendimento Educacional Especializado/AEE; os Recursos de tecnologia assistiva; a Comunicação Alternativa Aumentativa e ou suplementar e o Desenvolvimento dos processos mentais superiores não foram mencionados na maior parte dos artigos. O AEE, por exemplo, não foi citado em nenhum artigo. Possivelmente, porque existam poucas instituições de Ensino Médio, faculdades e universidades que contratem ou tenham professores de atendimento educacional especializado. Nestes espaços, é mais usual a disponibilização de outros dispositivos,

como tutoria de pares, monitorias. Entretanto, essas atividades se atêm ao conteúdo que está sendo ensinado e não às demandas de pré-requisitos dos estudantes.

O uso de Tecnologia Assistiva foi citado apenas no artigo de Oliveira, Santiago e Teixeira (2022) e, como relato, nas histórias oralizadas pelos sujeitos de pesquisa de Guimarães, Borges e Van Petter (2021). Por sua vez, a Comunicação Alternativa Aumentativa (CAA) aparece de forma implícita em Fischer (2019), quando afirma que foram adaptados meios de comunicação com utilização de textos curtos, imagens e vídeos e conversação com uso de símbolos, assim como na história oral relatada por Guimarães, Borges e Van Petter (2021). Provavelmente, a ausência de citação da CAA como prática pedagógica, pode ser explicada pelo fato de a maior parte dos sujeitos com autismo presentes nas pesquisas fazer uso da comunicação verbal.

Considerações finais

Ao finalizar este estudo, deparamo-nos com três constatações. Primeiro, a de que, embora haja uma produção acadêmica referente à temática do autismo (em torno de 4000 artigos em periódicos da Capes e da *Scielo*), elas abordam o campo do diagnóstico ou clínico. A produção, relacionada ao campo educacional, se restringe às etapas iniciais da escolarização, como Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. Praticamente uma minoria é que discorre sobre Ensino Médio e Ensino Superior e voltadas para o compartilhamento das práticas pedagógicas.

O segundo aspecto é que encontramos práticas pedagógicas para casos de autismo no Ensino Médio e Superior dirigidas a metodologias/conteúdos/recursos e avaliações diferenciados, flexibilidade curricular, acessibilidade curricular, temporalidade curricular; trabalho colaborativo e escuta sensível; e quase nada acerca de atendimento educacional especializado/aee, recursos de tecnologia assistiva, comunicação alternativa aumentativa e ou suplementar, Desenvolvimento dos processos mentais superiores.

Em vista disso, sugerimos a socialização destes dispositivos que favorecem a aprendizagem nestas etapas de ensino, em especial para o Atendimento Educacional Especializado, cuja ausência nas produções aponta para futuras investigações. Afinal, as reservas de vagas para esta atividade profissional, desde o Ensino Fundamental ao Ensino Superior, são muito poucas, indicando haver uma postura política que não aposta, de fato, na capacidade dos

sujeitos de aprender, quando não acompanham os conhecimentos transmitidos, por falta de pré-requisitos. O profissional de AEE realiza um trabalho diferenciado do tutor, monitor, seja pelo atendimento individualizado, seja pelo trabalho colaborativo com os professores.

Por fim, apesar dos escassos artigos, os poucos dirigidos às práticas pedagógicas de sujeitos com autismo no Ensino Médio e Superior são indicadores de boas ações concretas a serem transpostas ou reforçadas, tornando-se valiosas em nossas práticas como educadoras.

A maior predominância de trabalhos não dirigidos às práticas ou às etapas finais da escolarização poderia significar uma certa orfandade experienciada pelos docentes que atuam com estudantes com autismo no Ensino Médio e Superior. Portanto, propomos um encorajamento à produção de novos artigos relacionados à temática das práticas pedagógicas dirigidas ao Transtorno do Espectro Autista para o Ensino Médio, Profissionalizante e Ensino Superior, bem como que se impulse o diálogo nos espaços educativos e todos unam uns com os outros, inclusive pelo trabalho colaborativo, pela implantação de núcleos de acessibilidade ou parcerias, para juntos, guiar o estudante com autismo, isolado, a uma maior interação social e desenvolvimento das suas potencialidades.

“Eu já dei o meu recado
Pra todo mundo escutar
Minha gente dá licença
Que eu já vou me retirar!”
(Elina Pittman, provável autor
Picolino da Portela)

Referências

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Texto revisado (5a. ed.). Porto Alegre (RS): Artes Médicas, 2013.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual didático*. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001*. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York,

em 30 de março de 2007. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto6949_seesp.pdf. Acesso em: 10 maio 2026.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 19 maio 2023.

BRASIL. Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. [Lei Inclusão]. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 29 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo Escolar da Educação Básica 2022*: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023a.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2021* [recurso eletrônico]. Brasília, DF: Inep, 2023b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 19 maio 2023.

FISCHER, Marta Luciane. Tem um estudante autista na minha turma! E Agora? O diário reflexivo promovendo a sustentabilidade profissional no desenvolvimento de oportunidades pedagógicas para inclusão. *Revista Brasileira De Educação Especial*, v. 25, n. 4, p. 535-552, 2019. DOI: 10.1590/s1413-65382519000400001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000400001>. Acesso em: 31 mar. 2026.

FICHTNER, Bernd. *Introdução na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e seus Colaboradores*. 2010. 106 f. Disponível em: https://paginas.fe.usp.br/eventos/evento/eventos_evento.php?acao=Visualizar_Arquivo&tipo=arquivo&eventosevento_codigo=226&eventoseventoarquivo_numero=1. Acesso em: 25 ago. 2026.

FRIZZARINI, Silvia Teresinha; CARGNIN, Caudete. O processo de inclusão e o autismo temático institucional. *Revista Educação Matemática e Pesquisa*, São Paulo, v.21, n.5, p.99-109, 2019. DOI: 10.23925/1983-3156.2019v21i5p99-109 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23925/1983-3156.2019v21i5p99-109>. Acesso em: 31 mar. 2026.

GUIMARÃES, Maria Cecília Alvim; BORGES, Adriana Araújo Pereira; VAN PETTEN, Adriana M. Valladolid Novais. Trajetórias de alunos com deficiência e as políticas de educação inclusiva: da Educação Básica ao Ensino Superior. *Revista Brasileira De Educação Especial* 27, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0059>. Acesso em: 31 mar. 2026.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

LIMA, Stéfanie Melo; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. Escolarização de Alunos com Autismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 22, n. 2, p. 269-284, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000200009>. Acesso em: 25 ago. 2026.

MALEVAL, Jean-Claude. *O autista e a sua voz*. Tradução de Paulo Sérgio de Souza Jr. São Paulo: Blucher, 2017.

MONTICELLI, Fernanda Ferreyro. *Processos de exclusão da/na escola no período da Primeira República (1889-1930) no Estado do Espírito Santo*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, 2014.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência e Educação*, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise Textual Discursiva*. Ijuí: Unijuí, 2007.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise Textual Discursiva*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2016.

OLIVATI, Ana Gabriela; LEITE, Lúcia Pereira. Experiências acadêmicas de estudantes universitários com transtorno do espectro autista: uma análise interpretativa dos relatos. *Revista Brasileira De Educação Especial*, v. 25, n. 4, p. 729–746, 2019. DOI: 10.1590/s1413-65382519000400012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000400012>. Acesso em: 31 mar. 2026.

OLIVEIRA, Ana Flávia Teodoro de Mendonça; SANTIAGO, Camila Bezerril de Souza; TEIXEIRA, Renan Antonio Garcia. Educação inclusiva na universidade: perspectivas de formação de um estudante com transtorno do espectro autista. *Educação e Pesquisa*, 48, e238947, 2022. DOI: 10.1590/S1678-4634202248238947. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/cGTd6B6WHLzms7HvY4TgNQF/?lang=pt>. Acesso em: 31 mar. 2026.

PRESTES, Zoia; TUNES, Elizabeth. Apresentação. In: VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Problemas da defectologia*. V. I. Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021. p. 11-28.

SILVA, Izaura Maria de Andrade da. *Políticas de educação profissional para pessoa com deficiência*. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Izaura Maria de Andrade da; DORE, Rosemary. A evasão de estudantes com deficiência na rede federal de educação profissional em Minas Gerais. *Revista Educação Especial*, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 203–214, 2016. DOI: 10.5902/1984686X19152. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/19152>. Acesso em: 31 mar. 2026.

SILVEIRA, Patrícia Tusset da; DONIDA, Lais Oliva; SANTANA, Ana Paula. Inclusão e permanência de universitários com diagnóstico de transtorno do espectro autista: discussões acerca de barreiras linguísticas. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 659-675, 2020.

STETSENKO, Anna; SELAU, Bento. Vygotsky's approach to disability in the context of contemporary debates and challenges: Charting the next steps. *Educação*, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 315-333, set./dez. 2018.

TUNES, Elizabeth. A Defectologia de Vigotski – uma contribuição inédita e revolucionária no campo da educação e da psicologia. *VERESK – Cadernos Acadêmicos Internacionais*. Brasília: UniCeub, 2017. p. 67-75.

VASCONCELLOS, Simone Pinto; RAHME, Mônica Maria Farid; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. Transtorno do espectro autista e práticas educativas na educação profissional. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 26, n. 4, p. 551-568, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0060>. Acesso em: 31 mar. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Obras Escogidas*. Tomo III. 1931. (Spanish Edition)-Visor 2002.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Problemas da defectologia*. v. 1. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Obras Completas*. Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

VYGOTSKI, Lev Semionovich; LURIA, Alexander Romanovich, LEONTIEV, Alex N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. 11 ed. Cap. 6. São Paulo: Ícone, p. 103-117, 2010.

SOBRE AS AUTORAS

Fernanda Ferreyro Monticelli. Doutorado em Educação pelo PPGE/UFES.

Contribuição de autoria: Elaboração em coautoria com a pesquisa, o artigo e revisão dele. Conceituação, curadoria de dados, análise formal, investigação, metodologia, administração do projeto, *design* da apresentação de dados, redação do manuscrito original, redação - revisão e edição.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5060517528921719>

Camila Siqueira Rodrigues Pellizzer. Doutoranda em Educação pelo PPGEdu/UCS. Pedagoga no Instituto Federal do Rio Grande do Sul, grupo de pesquisa Educação Profissional e Humanidades e bolsista pela CAPES.

Contribuição de autoria: Elaboração em coautoria com a pesquisa, o artigo e revisão dele. Elaboração em coautoria com a pesquisa, o artigo e revisão dele. Conceituação, curadoria de dados, análise formal, investigação, metodologia, administração do projeto, *design* da apresentação de dados, redação do manuscrito original, Redação - revisão e edição.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7081253569113757>

AUTODECLARAÇÃO DE PRINCÍPIOS E PROCEDIMENTOS ÉTICOS

O artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica, a qual teve por princípio ético o rigor na elaboração da definição do problema, dos objetivos, das análises e resultados, bem como o cuidado com a honestidade em relação aos participantes da pesquisa e da redação do artigo. O uso de ferramentas de IA ocorreu somente no final da redação do artigo para revisão de referência ou coesão da escrita.

AGRADECIMENTOS

Nosso agradecimento à Larissa Iara Cardoso, estudante do curso de Licenciatura em Matemática, pelo Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Sul/Educação-Campus Caxias do Sul/RS, a qual atuou como bolsista voluntária na pesquisa.

Submetido: 31.03.2026

Aprovado: 02.06.2026

Publicado: 14.09.2026