



Serviço Público Federal
Ministério da Educação

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



O PAPEL DO EDUCADOR PARA COM AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS DA CRIANÇA COM AUTISMO¹

MORAES, Gisele Auxiliadora²

GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo³

Resumo: O objetivo geral desta pesquisa é analisar o papel do educador para com as necessidades educacionais da criança autista. O fundamento que justifica a relevância deste estudo para a pedagogia é de ser necessário o desenvolvimento cognitivo da criança no período da educação infantil, e ainda, ser imprescindível que o processo de inclusão previna estratégias de intervenção com diagnóstico para que seu desenvolvimento cognitivo e motor seja ampliado. Por fim, é importante ter guias e recursos sobre a interação entre os profissionais da primeira infância e as famílias. Em muitos casos, as famílias assumem a responsabilidade pela continuidade da aprendizagem dos filhos, sem ter nenhuma formação específica em educação inicial ou desenvolvimento infantil. Esta pesquisa é bibliográfica de abordagem qualitativa. A coleta de textos científicos foi realizada no Google Scholar.

Palavras-chave: Educação infantil; Autismo; Ação docente.

1 INTRODUÇÃO

Com bases no Manual de diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (DSM. IV, Porto alegre: Artmed, 1995), o autismo é um prejuízo no desenvolvimento da interação social e da comunicação podendo haver atraso ou uma ausência no desenvolvimento da linguagem, ou naqueles que a possuem pode-se haver uma fala usual estereotipada e repetitiva, incomum ou imprópria para determinada ocasião, sem algum sentido para se comunicar. Incluem vários transtornos generalizados que afetam uma ou várias áreas do desenvolvimento infantil e que acompanharão o aluno por toda a vida. Sendo assim as maiores adversidades encontradas e vivenciadas pelo autismo, são problemas de interação social, bem como, na

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Pedagogia, realizado sob orientação da Prof.^a Mariuza Aparecida Camillo Guimarães. 2023.

² Acadêmica do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

³ Orientadora deste trabalho.

dificuldade de aprendizagem da linguagem, comunicação em geral e desordens de pensamento e imaginação.

As crianças diagnosticadas com autismo têm sintomas diferentes dependendo da gravidade e do tipo de distúrbio que sofrem, mas, em qualquer caso, todos são caracterizados por apresentar certo grau de distúrbio generalizado do desenvolvimento, e, portanto, exigem algumas necessidades em educação especial, acompanhadas do especialista na área em educação infantil, que será o docente equipado com mecanismos que favoreçam a inclusão do aluno com autismo dentro do âmbito educacional.

Observa-se por meio dos estudos que a inclusão de alunos com autismo requer esforço e, sobretudo, torna-se prioritário para professores e equipes multidisciplinares das escolas a atenção e o acesso aos alunos que não tenham deficiência permitindo-lhes um contato com aqueles que a tem, pois é no convívio que aprenderão a se respeitarem uns aos outros, e, garantir que durante o processo de ensino irão ajudar aos alunos com autismo a entender e compreender o mundo a sua volta.

O objetivo geral desta pesquisa é o de analisar o papel do educador mediante as necessidades educacionais especiais da criança autista. Os objetivos específicos são de entender o processo de desenvolvimento infantil, identificar de acordo com a literatura o aluno autista, e por fim analisar, de acordo com a literatura, o processo de intervenção docente como mediador no processo de inclusão do aluno com autismo.

Esse estudo justifica-se, inicialmente, pelo interesse pessoal da acadêmica em realizar a pesquisa, porquanto enquanto figura discente compreendi a importância da temática ao observar que as crianças com autismo necessitam de maiores oportunidades para interagir em sociedade. No mais, para que isso aconteça é necessário o auxílio dos profissionais em educação com parceria da família e com os recursos médicos disponíveis.

Durante a disciplina Prática Científica II e a partir dos relatos e experiências das professoras identifiquei aspectos que me permitiram perceber o quanto foram necessárias às mudanças nas práticas de ensino, bem como refletir sobre as estratégias de atuação do professor na educação especial.

No que concerne à relevância acadêmica da pesquisa, defende-se que o desenvolvimento cognitivo da criança, durante o período da educação infantil, é

imprescindível para a vida escolar e adulta, e em decorrência de esse transtorno afetar a socialização e comunicação também se faz necessário que o processo de inclusão defina estratégias de intervenção, com diagnóstico, por uma equipe multidisciplinar - terapeutas ocupacionais, psicólogos, fisioterapeutas, educadores físicos, e psicopedagogos - para que seu desenvolvimento cognitivo e motor seja ampliado.

Dessa forma, esse tema é complexo e desafiador, pois todas essas dificuldades de interação e comunicação afetam a sua vida em sociedade com a família e na escola.

A metodologia adotada neste trabalho será em formato de revisão bibliográfica, que visa coletar, organizar, analisar e sintetizar informações sobre o autismo, especificamente em relação ao papel do professor regente em sala de aula no processo de inclusão, sendo realizada com artigos científicos selecionados no Google Scholar, publicados em 2017 a 2023.

2 Autismo: algumas considerações

Este tópico apresentará alguns elementos sobre o autismo em crianças, seus impactos no desenvolvimento e na aprendizagem.

2.1 Desenvolvimento infantil

O desenvolvimento infantil se dá por uma série de períodos de desenvolvimento estável, a saber na primeira infância, idade pré-escolar, idade escolar (primária) e puberdade (VYGOTSKY, 1994, 1984). Vygotsky nomeou esses estágios em termos que faziam sentido nos anos 1920 e 1930 da antiga União Soviética, mas a periodização depende essencialmente da ocorrência de transformações estruturais específicas na relação da criança com seu meio sócio-histórico e cultural, bem como em sua vida mental (CHAIKLIN; et al, 2011).

O que é importante, entretanto, é o conceito que Vygotsky (1998) propôs para cada uma das estruturas e transformações, identificando como o desenvolvimento infantil se dá de forma muito diferente em diferentes circunstâncias históricas. Considera-se o percurso pelo qual os fatores culturais, que podem ser determinados empiricamente, participam do desenvolvimento da criança, permitindo-nos

compreender o mecanismo pelo qual a cultura e as instituições de uma sociedade se reproduzem de geração em geração.

O caráter fundamental das estruturas com as quais Vygotsky (1998) se preocupa nos obriga a considerar que a mesma série de transformações pode ser experimentada por crianças em desenvolvimento em qualquer sociedade, embora em todos os casos, eles serão experimentados de forma diferente, e o resultado será diferente.

O primeiro e mais importante conceito é a Situação Social de Desenvolvimento.

[...] no início de cada período de idade, desenvolve-se uma relação totalmente original, exclusiva e única, específica para a idade dada, entre a criança e a realidade, principalmente a realidade social, que a rodeia. Chamamos essa relação de situação social de desenvolvimento em uma determinada idade. A situação social de desenvolvimento representa o momento inicial para todas as mudanças dinâmicas que ocorrem no desenvolvimento durante um determinado período. Ele determina total e completamente as formas e o caminho ao longo do qual a criança irá adquirir características de personalidade cada vez mais novas, extraindo-as da realidade social como da fonte básica de desenvolvimento, o caminho ao longo do qual o social se torna o indivíduo (VYGOTSKY, 1998, p, 198).

Vygotsky (1998) concebe o ambiente social em que a criança se encontra e a relação da criança com outras pessoas, não apenas como um conjunto de fatores, como influência ou recurso ou contexto ou comunidade, mas concretamente como uma situação difícil.

A criança começa a vida totalmente indefesa; mesmo o córtex do cérebro ainda não funciona suficientemente bem para perceber a figura de objetos ou pessoas, ou mesmo distinguir o próprio corpo da criança de seu fundo; a criança é incapaz de contribuir para atender ou mesmo determinar qualquer uma de suas próprias necessidades (SCHUSTER, 2016).

No final do processo, se cada um dos períodos de desenvolvimento estável e crises foram negociados com sucesso, a criança tornou-se um membro plenamente maduro da sociedade mais ampla, capaz de determinar e atender suas próprias necessidades de uma maneira consoante as suas necessidades sociais. O sujeito criança adquire uma posição ciente de outras posições sociais possíveis, assumindo a responsabilidade moral por suas ações e participando da reprodução da cultura e instituições da sociedade (VYGOTSKY, 1998).

Em cada estágio sucessivo do desenvolvimento, a criança torna-se capaz de perceber se suas necessidades vitais estão sendo atendidas ou não. Uma espécie de armadilha na qual a criança só pode se emancipar e se esforçar por meio de capacidades que ela só possuirá conforme seu estágio de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1998).

No caso de um período estável de desenvolvimento, esse esforço traz à maturidade aquela função central e torna redundante a situação social de desenvolvimento, trazendo à tona uma nova situação. No caso dos períodos de crise, com seu esforço, a criança rompe à força com a situação difícil e abre caminho diretamente para um novo período de desenvolvimento estável em um novo modo de comportamento e interação (VYGOTSKY, 1998). A situação estará, portanto, contida na maneira como as necessidades da criança estão sendo atendidas por meio dos adultos relacionados com a criança (VYGOTSKY, 1994).

Pode-se afirmar que é por meio das relações sociais e dos períodos de estágios do desenvolvimento que a criança na primeira infância adquire as capacidades básicas para que haja uma interação social, um desenvolvimento cognitivo de comunicação, motor, e também entendimento do funcionamento social da sociedade, bem como as regras sociais, entendendo assim o mundo que a rodeia. Esse desenvolvimento acontece de fora para dentro dependendo das interações com meio em que está inserida. É assim dentro desse contexto histórico e cultural, se constroem a natureza humana. (VIGOTSKY, 1998).

2.2 Aluno com autismo: conceitos e características

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento-TGD, representa uma categoria de síndromes que afetam as funções do desenvolvimento, dentre elas está o Autismo que abrange um grupo de transtornos do desenvolvimento neurológico, qual seja de distúrbios, com gravidades diferentes, e, refere-se a um conjunto de déficits sérios e persistentes nas habilidades de interação social recíproca, na comunicação interpessoal (deficiências no desenvolvimento da linguagem e na comunicação não verbal), bem como na presença de padrões de comportamento, interesses ou atividades que são restritos, repetitivos e estereotipados. Levando em consideração que nem todas as crianças com autismo apresentam os mesmos

sintomas e com a mesma intensidade, pois as diferentes manifestações podem ser variáveis em cada criança, para cada momento evolutivo, de acordo com o nível cognitivo e possível aparecimento de outros sintomas ou desordens (OLIVEIRA; SERTIÉ, 2017).

Para Mapelli., et al (2018), essas alterações estão presentes, usualmente, desde a primeira infância, sendo inadequadas ao nível de desenvolvimento, dificultando o ajuste social das crianças. Conforme Fernandes (2018) o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais, de 2002, considerava autismo como um desenvolvimento anormal de funções cognitivas, todavia, com atualização do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais, o DSM-5, em 2013, o autismo uniu as alterações anteriores que eram vistas em três níveis, formando apenas dois, os quais supõem que o problema da sua interação social e comunicação estejam contidos em único domínio, qual seja o prejuízo na comunicação.

O primeiro estudo de campo realizado para identificar o autismo foi originado pelo autor Leo Kanner, psiquiatra americano de origem austríaca, o qual observou a doença pela primeira vez em seu artigo "distúrbios autísticos do contato afetivo", em 1943, realizando uma análise em um grupo de 11 crianças (dois anos e meio a oito anos), que se fez diante de uma consulta identificando a existência dos sintomas autistas. Conforme Kanner apud Mas (2018, p.20), descreve o autismo como uma condição associada com a infância especificamente originalmente chamado autismo infantil

Em 1944, Hans Asperger descreveu o autismo em um grupo de quatro características comuns, mostrando entre eles a existência de grande déficit de interação social, embora, aparentemente, possuíam um desenvolvimento cognitivo e verbal corretos. Em seu artigo intitulou o autismo como uma espécie de "psicopatia autista", segundo informado por Mas (2018, p.22), e forneceu observações apontando as mesmas características principais, já fornecidas por Kanner, mesmo sem o conhecimento do seu trabalho.

Em suas publicações, ambos os autores escolheram o mesmo tema para simbolizar sua análise, Autismo, todavia, tal fato não se deu por ocorrência de uma coincidência, pois, segundo Lima, Fontenele e Gaspard (2018), esse termo foi cunhado por Eugen Bleuler, um ilustre psiquiatra, que, em 1911, o utilizou para

descrever um distúrbio básico da esquizofrenia. Essas investigações foram baseadas na observação do comportamento de crianças incapazes de manter relações afetivas normais com as pessoas, assim, as observações realizadas por Kanner e suas obras, se complementam e servem como base de referência para analisar as características essenciais do autismo clássico.

O termo autismo deriva da intitulação grega *autos* ou *autós*, que designa a expressão “por si mesmo”, ou seja, reflete atitudes pessoais que centralizam o sujeito em si mesmo, e, tal situação é estudada principalmente pela área de saúde em geral, e em especial pela psiquiatria (BRASIL, 2023).

Bem como já elucidado anteriormente, o autismo abrange a neuropsicologia a qual o identifica como sendo uma desordem contínua, comumente associada a deficiência intelectual, demonstrado um prejuízo qualitativo na interação social e comunicação, e também, de alguns padrões de comportamento restritos, repetitivos e estereotipados com diferentes níveis de gravidade.

Nos últimos anos, consoante informado pela Sociedade Brasileira de Pediatria (2023) houve um aumento drástico nos casos de autismo, como uma autêntica “epidemia”, assim, nesse intermeio, fala-se, com base em Paiva Junior., et al (2023) da existência de dois tipos de autismo: idiopático (autismo puro) e sindrômico ou secundário. Deve-se notar que na maioria dos casos de autismo não é possível estabelecer uma etiologia específica (característica comum dos distúrbios do neurodesenvolvimento).

Portanto, quando uma causa específica não é detectada é chamada de autismo idiopático, por outro lado, se a causa específica é pressuposta é chamada de autismo sindrômico ou secundário. Um caso só pode ser considerado autismo secundário se puder ser determinado um elo causal entre os dois transtornos. Os distúrbios do espectro secundário representam um grupo de condições neurológicas da infância, tipicamente associadas a anormalidades cromossômicas ou mutações em um único gene, e, a maioria dos exemplos de autismo secundário assimilam Síndrome de Asperger em duplicidade com autismo.

2.3 Educação especial na primeira infância

A educação é configurada como um ato contínuo de esforços para responder às diversas necessidades educacionais dos alunos e para que eles possam alcançar os objetivos propostos (BRASIL, 2000).

A Educação Infantil, teve uma alteração de lei que alterou a LDB 9394, de 1996 em 2004, estabeleceu e organizou a educação brasileira em dois níveis, educação básica e educação superior. Onde alterou a idade mínima para início da pré-escola, a chamada educação de primeira infância, etapa de 0 até 6 anos, deixando assim de ser caracterizada como assistência social, passando a integrar uma etapa da educação básica. Com a Educação Infantil a escola visa ampliar a qualidade educacional das crianças, permitindo que desenvolvam atividades e que desenvolvam as suas habilidades e seu relacionamento com os outros (GASPAR; ABREU, 2018).

Sabe-se que, os primeiros anos de vida são marcados pelo desenvolvimento mais rápido, especialmente do sistema nervoso central, bem como, as condições do ambiente ao qual a criança está exposta nos primeiros anos influenciam a formação do cérebro no desenvolvimento inicial. Os ambientes responsáveis pela promoção das condições de aprendizagem e proteção variam desde o contexto familiar até a ampla situação socioeconômica criada pelos governos, agências internacionais e sociedade civil. Estes ambientes e suas características são os determinantes para o desenvolvimento da primeira infância, por sua vez, é o determinante de saúde, bem-estar e habilidades de aprendizagem através do equilíbrio do curso da vida.

Evidencia-se que, a educação especial assume o compromisso de trabalhar com a diversidade que se destaca em avaliar as diferenças de uma perspectiva de igualdade, tendo o cuidado de não validar as diferenças isoladamente, mas sim, contemplar uma sociedade que inclua o respeito à heterogeneidade das deficiências. A inclusão de crianças com necessidades especiais ocorre no âmbito do trabalho com essa diversidade, avaliando que todas as crianças têm as suas próprias necessidades educacionais e isso não constitui um obstáculo para o ensino, todavia, nem sempre existe recursos humanos e disponíveis na educação brasileira, em um nível exigido em relação a necessidade especial, ou, não existem profissionais do sistema de ensino com estruturas disciplinares, sendo necessário ajustes nos materiais de ensino, e adequações curriculares (ADURENS., et al, 2018).

A importância fundamental da inclusão é porque funciona como uma política pública para superar as desvantagens individuais causadas pela deficiência, e promove garantia de trajetórias escolares completas para crianças com deficiência em igualdade de condições, fornecendo apoio necessário com base na avaliação das características da criança, do contexto e da sua família (ALVES; AGUILAR, 2018)

2.4 A inclusão do autista e a educação especial

Segundo Guimarães (2005) a educação inclusiva aparece como modelo educacional no documento denominado Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), como resultado da Conferência sobre Necessidades Educativas Especiais, ocorrida em Salamanca, Espanha, em 1994.

No Brasil o termo inclusão será trazido para as políticas públicas brasileiras quando da aprovação pelo Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Nacionais da Educação Especial para a Educação Básica, por meio do parecer CNE/CEB n. 17/2001, instituídas pela Resolução CNE CEB n. 02/2001 (BRASIL, 2001). Conforme este o citado Parecer *apud* Guimarães (2012):

Representando um avanço em relação ao movimento de integração escolar, que pressupunha o ajustamento da pessoa com deficiência para sua participação no processo educativo desenvolvido nas escolas comuns, a inclusão postula uma reestruturação do sistema educacional, ou seja, uma mudança estrutural no ensino regular, cujo objetivo é fazer com que a escola se torne inclusiva, um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais, baseando-se no princípio de que a diversidade deve não só ser aceita como desejada. (BRASIL, 2001, p. 26)

Nesta linha, Guimarães (2012, p. 19) afirma que:

as pesquisas sobre a temática foram intensificadas e as políticas públicas e as normas nos organismos norteadores da educação nos âmbitos estaduais e municipais foram adequadas a esse novo discurso filosófico-ideológico para a organização da educação especial no país.

Nos anos recentes, a difusão e extensão da ideia de melhorar a qualidade da educação para todos, traz o desafio de alcançar uma escola inclusiva que elimina os processos de exclusão na educação e promovam a devida atenção a todos os alunos dentro das escolas comuns. Portanto, uma das tarefas essenciais, tanto de pesquisa quanto de intervenção educacional, é encontrar maneiras de promover a aprendizagem de todos os alunos (BARROS., et al, 2005).

Essa abordagem exige que a escola e seus professores enfrentem o desafio de servir a um corpo discente muito diversificado, o que pode gerar confusão e preocupação em encontrar fórmulas e respostas adequadas a esses desafios (ARAÚJO; SCHWARTZMAN, 2011).

No caso em apreço, a diversidade tratada por esta pesquisa abrange os alunos com autismo, que são as pessoas que têm sérias dificuldades em questões vitais que afetam sua qualidade de vida, como a interação social com os outros, comunicar ideias e sentimentos e a compreensão dos estados mentais, isto é, a compreensão do que os outros sentem ou pensam (BATISTA, 2012).

Para dar uma resposta educativa para este estudante, o foco da escola inclusiva enfatiza a necessidade de melhorar as áreas consideradas prioritárias no seu desenvolvimento, tais como as emoções de ensino e crenças, através do trabalho colaborativo entre professores e especialistas, bem como promover uma cultura escolar orientada à pesquisa para o desenvolvimento e aprimoramento da prática pedagógica (BOSA; SEMENSATO apud SCHMIDT, 2013).

A educação inclusiva eleva a presença, participação e desempenho de todos os alunos. Este compromisso pode colocar os professores na necessidade de abordar casos de crianças com autismo que possuem pouca formação e com poucas referências pedagógicas da sua abordagem educacional. De fato, os professores desses alunos percebem-se carentes de recursos, processos e estratégias no âmbito de sua prática educativa (BRASIL, 2013).

É conveniente, portanto, desenvolver e validar práticas pedagógicas de acordo com as necessidades e características de aprendizagem dos alunos com autismo, uma vez que essas pessoas precisam de processos de ensino-aprendizagem que respondam às suas necessidades individuais (FONSECA; LEON apud SCHMIDT, 2013).

Além disso, a figura do professor pode desempenhar um papel decisivo no desenvolvimento da pessoa com autismo, sendo responsável e comprometido com a educação da criança e criando uma influência muito importante no seu desenvolvimento. Neste sentido, o corpo docente começa a abrir a porta fechada do mundo autista, através de uma inter-relação, proveniente de uma adequação de instituições de ensino de grande valor que derivaram para o desenvolvimento da criança (GADIA, 2006).

Portanto, para que o desenvolvimento do processo pedagógico com crianças autistas, possam alcançar uma educação de qualidade, os professores devem ter a finalidade de implementar e validar um programa educacional, projetado para ensinar a compreensão das emoções e crenças. Além disso, as intervenções precoces asseguram que até mesmo as crianças mais novas que possuem autismo tenham uma maior probabilidade de verem satisfeitas as suas necessidades educacionais individuais (HEWITT,2006).

Para que isso aconteça, é necessário que os professores tenham uma atitude positiva para a inclusão dessas pessoas, bem como receberem formação e acompanhamentos específicos e tenham recursos disponíveis para atender às necessidades de seus alunos. Portanto, é importante que os professores tenham a ajuda, orientação e colaboração de especialistas em sua prática educacional, a fim de abordar de forma mais eficaz a educação com essas pessoas (SANTOS, 2008).

Miranda (2003) explica que a aprendizagem de crianças autistas em um conceito amplo corresponde a adaptar uma educação voltada a crianças que sofrem de alguma dificuldade na aprendizagem, ou de alguma deficiência que impede ou dificulta o uso de instalações educacionais que geralmente estão disponíveis para pares da mesma idade. Seja por causas internas, ou pelo ambiente não ter uma estrutura para recebê-los.

Progressivamente o objetivo da educação especial muda o sentido de que não é apenas para otimizar o progresso no desenvolvimento da pessoa de acordo com sua deficiência, mas também um conjunto de apoios e recursos que devem ser implementados no sistema regular de ensino para fornecer uma resposta educacional adequada que promova o máximo desenvolvimento global.

Rogalsk (2010) define Educação Especial, "como a atenção educacional dada a todos aqueles sujeitos que, devido a circunstâncias genéticas, familiares,

organizacionais, psicológicas e sociais, são considerados sujeitos excepcionais nos aspectos intelectuais, físicos, sensoriais, psicológicos, sociais." em vários deles juntos.

Estes conceitos educacionais, centra-se na identificação das condições que afetam o desenvolvimento pessoal do aluno e justificando a prestação de determinados equipamentos ou serviços especiais, o que é importante a partir dessa perspectiva é criar condições no contexto escola e família que reduzem as barreiras que crianças e jovens experimentam quando participam e alcançam aprendizado de qualidade (CARNEIRO, 2007).

O direito à educação é um direito humano fundamental das nações unidas desde 1948, reconhecendo o compromisso de transmitir educação àqueles que apresentam a necessidade especial dentro do sistema regular de educação; estabelecendo diferentes estratégias para desenvolver processos educativos inclusivos e de qualidade, permitindo que crianças com necessidades educacionais especiais possam frequentar a educação comum, participando de jogos e atividades normais com amigos da mesma idade (MANTOAN, 1997).

O Brasil promulga a lei brasileira de inclusão (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015) que trata sobre a integração social de pessoas com deficiência, permitindo a integração de pessoas com deficiência na sociedade e assegurando o pleno exercício dos direitos da constituição.

Nesta lógica, observa-se que estabelecimentos públicos e privados no sistema de ensino regular devem incorporar inovações e educação curricular necessária para proporcionar às pessoas o acesso ao currículo a fim de proporcionar uma educação que assegure a perenidade e o progresso no sistema educacional (MAZZOTTA, 2005).

Portanto, este sistema deve iniciar em uma idade o mais cedo possível, uma vez que os primeiros anos de vida da criança geram maior plasticidade, havendo menor resistência por parte dos pais e educadores.

Por fim, é importante ressaltar que a lei número 13.146, de 06 julho de 2015, oferece às pessoas com alguma deficiência, e necessidade especial o direito educacional em todos os níveis de aprendizados ao longo de toda a vida, para que possa desenvolver o máximo possível o seu nível de desenvolvimento, tendo como ofertado, serviços e recursos de acessibilidades. Bem como as práticas

pedagógicas, um currículo que atenda suas necessidades educacionais, e ainda programas de formação continuada dos professores, é um atendimento educacional especializado. (Brasil, 2015).

3 A Pesquisa: análise dos dados coletados

O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits na interação social e na comunicação, os indivíduos que a possuem têm interesses restritos e movimentos repetitivos, ecolalias estereotípias

Tendo como perspectiva o referencial vygotskyano - que aborda a interação com os "meios de socialização", construindo sua identidade, e se apropriando de cultura - o motivo pelo qual escolhi este tema foi ter tido experiência nos estágios e no trabalho, com crianças com autismo.

Na experiência profissional dessa pesquisadora foi possível acompanhar o desenvolvimento das relações interpessoais, acompanhando uma criança de três anos já diagnosticada com autismo grau 1, o seu desenvolvimento, a sua socialização com os demais alunos, com o trabalho realizado pela professora regente e estagiárias, que estimulavam essa criança com uma rotina diária, dentre elas atividades em pares, hipótese em que, a colocavam para andar sempre de mãos dadas com as demais crianças com o fim de possibilitar que ela se sentisse aceita e tivesse mais contato com os demais, as instruções passadas a ela eram de forma direta para que favorecesse a sua compreensão.

Como consequência desses estímulos observou-se os avanços nos comportamentos e na linguagem. Essa criança deu início no seu processo de alfabetização do diálogo e da fala por meio do acompanhamento da fonoaudióloga, de modo que a família lhe proporcionou as demais terapias.

Segundo Vygotsky (1984; 1994) o professor tem um papel fundamental no auxílio do aluno em aprendizagens que ele não irá aprender sozinho, pois será o mediador do aluno, assim, lhe auxiliará a partir das zonas de desenvolvimento.

As aprendizagens reais e já consolidadas, o que podem aprender com a ajuda do outro, a zona de desenvolvimento proximal, estão em construção, é a zona de desenvolvimento potencial, o que ainda não pode fazer sozinho, mesmo com ajuda de alguém mais experiente, mas que possa aprender no futuro.

Para realizar a pesquisa foi definida pesquisa no Google Scholar com as palavras-chave “transtorno do espectro autista” e “inclusão” de 2017 a 2022 no Brasil. Em um primeiro momento de busca, chegou-se a um resultado de 21.100 resultados artigos. Para selecionar os textos foram lidos os títulos, resumos e palavras-chave.

A partir daí, foram buscados os termos “autismo” e “pedagogia” no título, resultando em 73 (setenta e três) artigos científicos. De um universo de 73 resultados, extraiu-se 8 (oito) que versavam a respeito de categorias com o tema geral de pesquisa.

Dessa forma, foi elaborado um quadro com os 08 textos selecionados para apontar os resultados da pesquisa, organizado pelos autores e objetivos e resultados:

Quadro 1 – Artigos selecionados para análise da pesquisa.

Autores	Título	Objetivos	Resultados
THOMANN (2022)	Assistência pedagógica a criança com espectro autista	Identificar o papel do pedagogo na inclusão da criança com diagnóstico do espectro autista, apontando o seu processo de inclusão escolar.	É preciso haver cumplicidade entre família e escola para ajudar o autista a enfrentar os desafios na sua socialização e interação no meio que está inserido.
MARTINS (2017)	Dificuldades e potencialidades do processo Ensino/aprendizagem de crianças com transtorno do espectro Autista	O objetivo geral foi identificar as principais dificuldades de aprendizagem de crianças com esse transtorno.	Os profissionais da educação são capacitados e orientados dentro de um sistema de apoio para que sirva de suporte inicialmente nos indicativos para acompanhamento ao profissional especializado e logo depois no processo de ensino-aprendizagem dessas crianças. Contudo, esse processo requer de todos os profissionais, tanto da área da Psicologia, da Educação e até mesmo a família, mais cumprimento, ação de vários esforços, e principalmente a cooperação de todos para oportunizar a qualidade de vida dessas crianças

FERREIRA (2017)	Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista, na educação infantil: O desafio da formação de professoras	Analisar qual o tipo de formação que professoras que atuam em uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI)	A inclusão realmente ocorra, não basta meramente assegurar as matrículas de alunos com deficiência no ensino regular. Sem a adequação curricular, planejamento educacional individualizado, recursos pedagógicos específicos e, principalmente, formação contínua de professoras, a inclusão não se efetiva.
PEREIRA (2018)	Um estudo sobre a inclusão escolar, de avanços com Transtorno de espectro autista	Identificar quais as práticas utilizadas por professores com as crianças com transtorno do espectro autista no contexto escolar	Não há um consenso sobre qual a causa que determine o autismo, como também, características em comum, presentes para todos os indivíduos, embora existam algumas semelhanças identificadas como: dificuldades para interagir socialmente, padrões repetitivos de comportamentos e fala.
MARIN (2021)	Educação Especial: Métodos utilizados pelos professores em sala de aula com crianças do transtorno do espectro do autismo (Tea)	Investigar as metodologias do ensino utilizadas pelos professores no processo de aprendizagem da criança autista	Este trabalho refletiu desde o histórico da Educação Especial no Brasil, expondo desde então o quão ela foi discriminada e deixada de lado, pois no papel muito se poderia fazer, porém onde se via refletir a desigualdade ou descaso era, ou melhor dizendo, ainda é no dia a dia.
CARVALHO (2022)	Transtorno do espectro autista (TEA): papel do pedagogo no processo de inclusão na educação infantil	Discutir o trabalho do pedagogo diante de alunos autistas, pautando a importância de suas ações.	O pedagogo pode contribuir de maneira efetiva, procurando entender melhor o seu aluno e assim promover a aprendizagem, no atendimento ao aluno, uma vez que é um especialista em aprendizagem e pode reconhecer, prevenir e tratar as dificuldades, promovendo a inclusão do aluno autista.

FRANÇA e COSTA (2022).	A criança com transtorno do espectro autista e seu primeiro contato de escolarização	Refletir sobre os primeiros contatos de escolarização da criança com Transtorno do Espectro Autista, demonstrando os aspectos pedagógicos, afetivos e sociais que permeiam a sua inserção inicial no ambiente escolar.	É necessário repensar o papel dos educadores e da sociedade sobre a responsabilidade e compromisso social com a educação, inclusive de crianças com Transtorno do Espectro Autista.
SANTOS (2022)	A inclusão dos portadores do Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil	Compreender a inclusão das crianças portadora de autismo na educação infantil, sendo o primeiro contato que vai ser dentro da sala de aula, gerando ao professor ser mediador desse processo, e preparar o ambiente dentro e fora da escola	Para que ocorra o desenvolvimento da criança autista é necessário que se haja de forma contínua e de forma lúdica, para buscar a atenção da criança a realidade em que vive e com participação de todos para que as metas de desenvolvimento para desenvolver toda parte cognitiva social e emocional da criança seja obtida com sucesso

Elaboração da autora com base na leitura dos artigos citados.

4 Algumas considerações

Neste tópico será evidenciado o papel central do professor, que é desafiador e requer muita sensibilidade por parte de toda a comunidade escolar, incluindo a família. O professor é um mediador importante no processo de socialização das crianças com autismo, no seu desenvolvimento intelectual e em sua autonomia com práticas pedagógicas que busquem a inclusão, em ambientes adaptados, com rotinas, e atividades coletivas para que haja uma interação entre pares, com orientações diretas e claras.

4.1 Intervenção docente como mediador no processo de inclusão do aluno com autismo

Thomann (2022) e Pereira (2018) defendem que a figura do professor é fundamental no processo de inclusão de uma criança com as condições do espectro do autismo, dentro do ambiente educacional regular deve se ter em mente que não é apenas sobre integração, o aluno que tem se adaptar a escola, em classes especiais, mas sobre a inclusão, que é mais que matricular os alunos em classes

regulares, é necessário que haja uma adaptação de toda a comunidade escolar, é mais radical, todos na mesma sala de aula.

Isso requer avaliar a individualidade do estudante com autismo, tem qualidade acadêmica, social e emocional na sala de aula com base em que tem os mesmos direitos educacionais que outros, bem como a oportunidade de participar, socializar e desenvolver sem fazer qualquer distinção e que o professor deve ver o aluno com autismo como uma oportunidade extraordinária de melhorar enquanto profissional.

Ser um professor melhor implica: aprender sobre o assunto com compromisso e motivação para tomar as medidas necessárias na sala de aula para o desenvolvimento da criança (FRANÇA; COSTA, 2022).

É importante realizar uma avaliação psicopedagógica para que seja identificado o estilo de aprendizagem da criança, o seu conhecimento prévio e habilidades, bem como as áreas e tópicos em que é necessário reforçar. O professor deve especificar o conteúdo acadêmico essencial para o estudante, e, considerar as condições e características das mesmas para aprender (CARVALHO, 2022).

A partir desta avaliação, deve ser projetada uma proposta educacional específica, que será trabalhada durante o ciclo escolar junto com os pais. Do mesmo modo, deve se ter recursos e materiais para facilitar processo de aprendizagem do aluno, por exemplo, a implementação de uma análise, com a equipe de ensino para estabelecer uma rota de melhoria no trabalho de cada profissional, a fim de oferecer uma prática de ensino coerente (KLEIN; HATTGE. 2010).

Alunos com autismo devem ser favorecidos com uma metodologia de ensino estruturada, ou seja, com uma organização temática, uma rotina estabelecida e dinâmica de aulas guiadas e com os suportes necessários à criança. Com formatos de acompanhamento, guias, agenda escolar bem planejada, vale ressaltar que as crianças com autismo geralmente aprendem a ler associando a imagem e o conceito, é por isso que eles são comumente chamados pensadores visuais, ou aprendem a ler a partir do método global de leitura e não com o silábico (FERREIRA, 2017).

Deve-se ressaltar que a intervenção do professor é um compromisso de promover sua inclusão educacional e deve acompanhar, os avanços, oportunizando a independência.

Assim, compreende-se que um bom desempenho do professor em seu trabalho fará esse tempo de acompanhamento encurtado, pois proverá ao aluno

habilidades escolares suficientes aumentando sua autonomia, possibilitando absorção de conteúdos fundamentais para sua formação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O autismo é um assunto que permanece rodeado de tabus ou de uma grande ignorância. De acordo com a Organização Mundial da Saúde, uma vez que uma criança com condições de autismo for identificada, é importante que ele, sua família e a escola recebam informações e serviços relevantes, encaminhamentos para especialistas e auxílios práticos, de acordo com suas necessidades particulares, o mais cedo possível.

Desta forma, é possível reduzir as dificuldades de comunicação e o comportamento social e ter um impacto positivo na aprendizagem, qualidade de vida e bem-estar emocional.

No Brasil, a Lei n.13.146 de 2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência ou Lei Brasileira de Inclusão, cujo objetivo é garantir às pessoas com deficiência um tratamento igualitário, em relação aos demais indivíduos, propicia a essas pessoas no âmbito escolar, que haja adaptação curricular, a fim de adaptá-los às novas exigências do sistema educacional e, assim, assegurar uma escola igual, que capacita toda a comunidade educativa a ser treinada em valores como a solidariedade, o bem comum, o princípio da igualdade e da equidade.

Baseando-se na contemplação da pessoa com algum tipo de deficiência como sujeito de direito e nas noções de diversidade, interculturalidade, inclusão, democratização, igualdade, justiça. No entanto, transitar os aspectos das pessoas com autismo como variáveis dos processos de inclusão educacional apresenta grandes desafios.

Observa-se que devem ser realizados trabalhos colaborativos, pois os professores são sujeitos ativos, os agentes que contribuem com a produção de novos conhecimentos, e devem trabalhar em conjunto, desenvolvendo currículo diferenciado, buscando a melhoria do ambiente de aprendizagem, promovendo apoio a todos os estudantes na sala de ensino regular, tornando assim as escolas inclusivas. (machado, almeida, 2010).

As atuações devem ser mais constantes por parte dos docentes, e constituir objetivos que promovam um processo amplo, educacional e adaptado, que sirvam

de auxílio para cada realidade escolar do aluno, mas também, ajustem e resolvam os conflitos com uma intervenção educativa contextualizada e funcional, em especial, fornecendo pilares fundamentais para a efetividade da intervenção educativa em pessoas com autismo.

Neste sentido, temos verificado que a abordagem colaborativa entre professores é eficaz para a intervenção educacional para crianças com autismo porque permite perceber o ensino da compreensão das emoções e crenças para as realidades, necessidades e aprendizados de cada um deles.

Além disso, o trabalho colaborativo é benéfico para os próprios professores, porque permite sua capacitação, onde compartilham experiências, realidades, conflitos, reflexões com outros professores com casuística semelhante e contato permanente.

Permite que adquiram novas estratégias educativas para o ensino de emoções e crenças, uma das principais dificuldades em pessoas com autismo que podem contribuir para a ajuda do seu trabalho diário com este tipo de aluno.

De fato, um dos principais objetivos da pesquisa foi desenvolver, não apenas uma investigação sobre a educação especial, mas desenvolver um estudo que incorpore e permita visualizar a importância da colaboração entre os professores.

Destacou-se os benefícios que o desenvolvimento de práticas colaborativas docente significam para o desenvolvimento profissional dos professores participantes. Além disso, beneficia o enriquecimento das contribuições e reflexões dos professores quando precisam auxiliar alunos com autismo para dar sentido às abordagens teóricas e práticas.

Por fim, requer que a pesquisa realizada contribuísse para a melhoria, tanto na compreensão de como deve funcionar, o ensino de como funcionam as crianças com o autismo e o porquê, é importante melhores recursos para adaptar a educação que lhe é oferecida.

REFERÊNCIAS

ADURENS, Fernanda Delai Lucas; et al. Reflexões sobre a diversidade na educação infantil: um olhar para a formação de professores. **Rev. Bras. Psico. e Educ.**, Araraquara, v. 20, n. 2, p. 150-163, jul./dez., 2018.

ALVES, Denise Soares da Silva; AGUILAR, Luis Enrique. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em Jundiaí: Uma Análise

do Processo de Implementação. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v. 24, n. 3, p. 373-388, Set. 2018.

ARAÚJO, Ceres Alves de; SCHWARTZMAN, José Salomão. **Transtorno do espectro do autismo**. São Paulo: Memnon, 2011.

BARROS Ana Lucia; SENRA Luciana Xavier; ZAUZA, Clara Miranda Ferraz. **O processo de inclusão de portadores do transtorno do espectro autista**. 2015. Disponível em: www.psicologia.pt/artigos/textos/A0896.pdf. Acesso em: 20 de jan. 2023.

BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Deficiência, autismo e psicanálise**. A peste: Revista de Psicanálise e Sociedade e Filosofia. Revista Ciência Psicológica, v.04, n.02, 2012.

BOSA, Cleonice Alves; SEMENSATO, Márcia Rejane. **A família de crianças com autismo: contribuições clínicas e empíricas**. In: SCHMIDT; Carlo (org). **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. 2. ed. Campinas: Papyrus, p. 2-50, 2013.

BRASIL, Governo do Estado do Paraná. **Transtornos globais do desenvolvimento - TGD procedimentos e encaminhamentos**. Paraná: Governo do Paraná, Unidade 2, 2023. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/ed_especial/tgd_unid2.pdf. Acesso em: 24 de mai. 2023.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 10 de jan. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais**, Brasília: MEC/SEESP, 2000, vol. 6.

BRASIL, Sociedade Brasileira de Pediatria. **Transtorno do Espectro do Autismo**. Brasília: SBP. Manual de orientação, abr. 2023. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/Ped._DesenvolvimentoTranstorno_do_Espectrdo_Autismo.pdf. Acesso em: 10 de jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção À Saúde. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília, 2013.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns: Possibilidades e Limitações**. RJ: Vozes, 2007.

CARVALHO, Rhayssa Moreira. **Transtorno do Espectro Autista (TEA): papel do pedagogo no processo de inclusão na educação infantil**. Tabatinga: Universidade do Estado do Amazonas centro de estudos superiores de tabatinga curso de licenciatura em pedagogia, 2022. 49p. disponível em: <http://177.66.14.82/bitstream/riuea/4167/3/Transtorno%20do%20espectro%20autista>

%20%28TEA%29%20papel%20do%20pedagogo%20no%20processo%20de%20incl us%20na%20educa%20infantil.pdf. Acesso em: 20 de jan, 2023.

CARVALHO, Rosita Édler. **Educação Inclusiva: Com os Pingos nos "is"**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FERNANDES, Eliane Sousa de Oliveira. **Avaliação cognitiva de crianças com TEA: Teoria da mente, coerência central e compreensão de linguagem verbal**. Universidade São Francisco: campinas, 2018. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/427/950945262340670.pdf>. Acesso em: 10 de jan. 2023.

FERREIRA, Roberta Flávia Alves. **Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil: O desafio da formação de professoras**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais Faculdade de Educação Mestrado Profissional em Educação e Docência, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-ARKFY6/1/trabalho_final___com_cartilha.pdf. Acesso em: 22 de jan. 2023.

FONSECA, Maria Elisa; LEON, Viviane. **Contribuições do ensino estruturado na educação de crianças e adolescentes com transtornos do espectro do autismo**. In: SCHMIDT, Carlo (org). *Autismo, educação e transdisciplinaridade*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2013.

FRANÇA, Elisangela da Silva; COSTA, Kelly Regina Miranda da. A criança com transtorno do espectro autista e seu primeiro contato de escolarização. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, v.8. n.08. ago, 2022. ISSN -2675 –3375.

GADIA, Carlos. **Aprendizagem e autismo: transtornos da aprendizagem: abordagem neuropsicológica e multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GALDINO, M. J. **A inclusão educacional de um aluno com autismo em uma escola de ensino fundamental do município de Arapiraca**. Arapiraca: 2011.

GASPAR, Fabíola Mansur Polito; ABREU, Elise Haas de. Limites na educação de crianças: desafios e possibilidades sob uma perspectiva gestáltica. **Revista Nufen: Phenom. Interd**, Belém, mai. – ago., 2018, pp. 144-164

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista: pensando através do espectro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. **Dispositivos normalizadores da educação inclusiva: os enunciados dos conselhos de educação**. 2012. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Curso de Doutorado, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

HEWITT, Sally. **Compreender o autismo: estratégias para alunos com autismo nas escolas regulares**. Porto: Ed. Porto, 2006.

MELLO, A. M. S. Rosde. **Autismo: Guia Prático**. Ed. 3ª. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE; 2004

MILLÁ, Mulas F. M.G. **Intervenção precoce e programas de intervenção específicos para o transtorno do espectro autista**. Rev Neurol [séries na Internet]. Disponível em: <<http://www.ampacarrilet.org/archivos2/articulos/atenciontemprana.pdf>>. Acesso em: 08 de jan. 2023.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, deficiência e educação especial**. 2003. Disponível em: < <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp> >. Acesso em: 22 de nov. 2018.

MONTEIRO, A. T. M. **Educação inclusiva: um olhar sobre o professor**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação; Programa de Pós-Graduação. Belo Horizonte, 2003. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC85VK7H/100000517.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 07 de jan. 2023.

OLIVEIRA, Karina Griesi-Oliveira; SERTIÉ, Andréa Laurato. Transtornos do espectro autista: um guia atualizado para aconselhamento genético. **Revista Einstein**. São Paulo, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/eins/v15n2/pt_1679-4508-eins-15-02-0233.pdf>. Acesso em: 26 de mai. 2023.

OMS. **Classificação Internacional de Transtornos Mentais e Comportamentais**. Descrições Clínicas e Guias de Diagnóstico, 10. Ed. CID-10. Genebra: Organização Mundial de Saúde.1992.

PAIVA JUNIOR, Francisco. Revista autismo. São Paulo: **Revista autismo**, Ano V, N. 4. Vol. 4, mar.-mai. 2023.

PEREIRA, Ana Claudia dos Santos. **Um estudo sobre a inclusão escolar, de avanços com transtorno de espectro autista**. AMARGOSA- BA: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB Centro de Formação de Professores – CFP curso de licenciatura em pedagogia, 2018. 50p. disponível em: <http://repositorioexterno.app.ufrb.edu.br/bitstream/123456789/1708/1/AUTISMO.pdf> acesso em: 22 de jan. 2023.

ROGALSK, Solange Menin. **Histórico do surgimento da educação especial**. 2010. Disponível em: < https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/168_1.pdf>. Acesso em: 22 de nov. 2018.

SANTOS, Ana Maria Tarcitano. **Autismo: desafio na alfabetização e no convívio escolar**. Centro de Referências em Distúrbios de Aprendizagem. São Paulo: CRDA, 2008.

SANTOS, Eduarda Geovana Moreira. **A inclusão dos portadores do Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil**. Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos - UNICEPLAC Curso de Pedagogia Trabalho de Conclusão de

Curso. Gama: Distrito Federal, 2022, 18p. disponível em: <https://dspace.uniceplac.edu.br/bitstream/123456789/2201/1/Eduarda%20Geovana%20Moreira%20Santos.pdf>. Acesso em: 10 de fev. 2023.

SCHMIDT, Carlo. **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 2013.

THOMANN, Priscila Setúbal. Assistência pedagógica a criança com espectro autista. **Revista Fluxo Contínuo** Ed. 38 - Vol, 1, 22, pp, 248-261. Disponível em: <https://jnt1.websiteseuro.com/index.php/JNT/article/view/1703>. Acesso em: 20 de jan, 2023.

TOKARNIA, Mariana. **Orientações sobre idade mínima na educação infantil saem até setembro**. Brasília: Agência Brasil, 2018. Disponível em: < <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-08/cne-define-ate-setembro-idade-minima-para-ensino-fundamental>>. Acesso em: 27 de jan. 2023.

VYGOTSKY, Lev S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979. A formação social da mente. Trad. José Cipolla Neto et alii. São Paulo, Livraria Martins Fontes, 1984.