

Estudo de revisão sobre educação inclusiva para crianças com TEA na perspectiva histórico-cultural

Review study about the inclusive education for children with ASD in the cultural-historical perspective

Palooma Aparecida Oliveira Ratuchne
Ana Aparecida de Oliveira Machado Barby
Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)
Guarapuava-Paraná-Brasil

Resumo

O objetivo deste estudo foi investigar o que postulam os artigos brasileiros sobre o processo de ensino de crianças com TEA a partir da perspectiva histórico-cultural, entre os anos de 2010 e 2021, realizados no âmbito educacional. Os estudos foram selecionados na plataforma de periódicos da CAPES e SciELO, com os descritores: (a) “ensino, TEA, histórico-cultural”; (b) “autismo na perspectiva histórico-cultural”; (c) “cultura e autismo”. A pesquisa foi de análise qualitativa, com revisão bibliográfica integrativa. As principais práticas abordadas foram: a interação social e dialógica com os pares ou adultos; o brincar, a imaginação e os jogos simbólicos; o trabalho compartilhado e colaborativo; as práticas de aceitação e respeito às diferenças; a linguagem oral e escrita, as expressões, a autonomia e a alteridade para estudantes no TEA.

Palavras-chave: Inclusão; Transtorno do Espectro Autista; Histórico-Cultural.

Abstract

The objective of this study was to investigate what Brazilian articles postulate about the teaching process of children with ASD from a cultural-historical perspective, between the years 2010 and 2021, carried out in the educational field. The studies were selected in the CAPES and SciELO journals platform, with the descriptors: (a) "teaching, ASD, cultural-historical"; (b) "autism in the cultural-historical perspective"; (c) "culture and autism". The research was of qualitative analysis, with integrative literature review. The main practices addressed were: social and dialogical interaction with peers or adults; playing, imagination and symbolic games; shared and collaborative work; practices of acceptance and respect for differences; oral and written language, expressions, autonomy and otherness for students with ASD.

Keywords: Inclusion; Autistic Spectrum Disorder; Cultural-Historical.

Introdução

Em 2014, foi lançada a quinta e atual edição do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais – DSM-5 (APA, 2014); nela, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi descrito como “Transtorno do Neurodesenvolvimento”. A origem do transtorno foi atribuída a alterações neurobiológicas que geram respostas linguísticas, comportamentais e motoras diferentes e socialmente pouco adequadas. Sua classificação se efetiva pela gravidade dos sintomas manifestados, sendo: “Nível 1 (leve), exigindo apoio; Nível 2 (moderado), exigindo apoio substancial; e Nível 3 (severo), exigindo apoio muito substancial” (BRAGA, 2018, p. 40).

De acordo com a Organização Pan-Americana de Saúde e a Organização Mundial de Saúde (OPAS; OMS, 2017), estima-se que exista 1 pessoa com TEA a cada 160 nascimentos no mundo. Nos Estados Unidos (EUA), as pesquisas apontam 1 a cada 44 crianças de até 8 anos (BERTAGLIA, 2022) – e, no Brasil, o percentual estimado equivale a, aproximadamente, 2 milhões de pessoas no espectro (OPAS; OMS, 2017). No entanto, os dados ainda são imensuráveis, pois os estudos de prevalência são escassos e os dados quantitativos pouco conhecidos ou advindos de abrangência regional.

Em relação ao ensino escolar, o aluno com TEA tem direito de estar na escola regular, conforme previsto na Lei nº 12.764, de 22 de dezembro de 2012, também denominada Lei Berenice Piana (BRASIL, 2012). Além da garantia ao acesso, estão assegurados: o direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o acompanhamento de profissional de apoio, descritos na Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE:

Para a garantia do direito à educação básica e, especificamente, à educação profissional, preconizado no inciso IV, alínea a, do artigo 3º da Lei nº 12.764/2012, os sistemas de ensino devem efetuar a matrícula dos estudantes com transtorno do espectro autista nas classes comuns de ensino regular, assegurando o acesso à escolarização, bem como ofertar os serviços da educação especial, dentre os quais: o atendimento educacional especializado complementar e o profissional de apoio (BRASIL, 2013, p. 4).

Dessa forma, as políticas públicas no Brasil garantem o direito à educação inclusiva aos alunos público-alvo da Educação Especial, bem como o AEE com salas multifuncionais e profissionais de apoio, de acordo com as necessidades de cada estudante.

Ao ter em vista a premissa do direito da criança com autismo frequentar classes do sistema regular de ensino, concorda-se com Moreira e Candau (2008) quanto ao fato de a educação escolar significativa implicar o exercício da sua função social a partir da mediação reflexiva das influências plurais, em que as diferentes culturas exercem sobre as novas gerações de forma permanente. A esse respeito, é importante compreender que há uma relação intrínseca entre cultura e educação, uma vez que “[...] não há educação que não esteja imersa nos processos culturais” (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 13).

Nesse contexto, ressalta-se que o movimento pela inclusão surgiu no âmbito do multiculturalismo, a partir da percepção da necessidade de reinventar a educação escolar de caráter homogeneizador, monocultural e padronizador, para acolher a diversidade de estudantes que passaram a integrar os sistemas de ensino. Tais mudanças proporcionaram um ambiente de discussão da escola como um espaço de encontro entre culturas, o qual passa a ser fluido, complexo e atravessado por tensões e conflitos, capaz de promover e possibilitar o desenvolvimento das crianças e a formação de subjetividades distintas. Dentre as culturas, merece destaque a cultura inclusiva das pessoas com deficiência (FRISZMAN DE LAPLANE, 2018; MOREIRA; CANDAU, 2008).

Concernente ao desenvolvimento, Vigotskiⁱ (1997) menciona que esse é um processo estritamente cultural, com mediação da linguagem e do outro, em que os processos de significação e apropriação da cultura são realizados por meio da interação social. Destarte, para crianças com deficiência, enfatizam-se a linguagem, a significação e os sentidos como formas de desenvolvimento cultural, fazendo-se necessário o encontro de caminhos alternativos integrados às questões biológicas, psicológicas, históricas, sociais e afetivas (FRISZMAN DE LAPLANE, 2018; PINO, 2005).

Assim, a escola pode oferecer às crianças com TEA a oportunidade de participar do mundo social e acessar o conhecimento historicamente construído, adentrando em uma diversidade cultural repleta de significações, valores e sentidos, extremamente necessária e importante para o seu desenvolvimento pleno como ser humano. A partir da interação com os processos culturais, a criança se constituirá como ser humano e produtor de cultura.

Diante desse cenário, questiona-se: o que os artigos brasileiros revelam sobre o processo de ensino das crianças com TEA no sistema regular a partir da perspectiva histórico-cultural?

Elegeram-se, como objetivo principal deste estudo, investigar o que postulam as pesquisas brasileiras a respeito do processo de ensino inclusivo da criança com TEA a partir da abordagem histórico-cultural. Especificamente, buscou-se descrever os objetivos, o número de participantes, as metodologias e os resultados das produções encontradas. A metodologia utilizada foi de revisão bibliográfica, com análise qualitativa.

O presente estudo foi organizado em duas seções principais: na primeira, relata-se o TEA, bem como seus entrelaçamentos com a abordagem histórico-cultural com base em Vigotski (1993; 1997), Oliveira (1997), Pereira (2016), dentre outros intelectuais; na segunda, apresentam-se os resultados e as discussões dos estudos selecionados no levantamento bibliográfico, analisando-se, na íntegra, os trabalhos de Sá, Siquara e Chicon (2015), Monteiro e Bragin (2016), Peres, Bezerra e Santos (2016), Silva e Silva (2017), Friszman de Laplane (2018), Marchiori e França (2018), Martins e Monteiro (2018), Santos e Oliveira (2018), Novaes e Freitas (2019), Souza e Dainez (2020), Martins e Pereira (2021) e Silva e Faria (2021). Sequencialmente, salientam-se as considerações finais e as referências.

Como resultados, as principais práticas abordadas e/ou indicadas que se relacionaram com a temática investigada foram: a interação social e dialógica com os pares ou adultos; o brincar, a imaginação e os jogos simbólicos; a valorização do trabalho compartilhado e colaborativo; as práticas de aceitação e respeito às diferenças, com vistas a promover a linguagem oral e escrita, as expressões, a autonomia e a alteridade para estudantes com TEA.

Métodos e Materiais

A pesquisa é uma revisão bibliográfica, com análise qualitativa. O levantamento bibliográfico foi realizado no mês de setembro de 2022, nas bases de dados CAPES e SciELO. A estratégia metodológica utilizada foi a busca de artigos sobre o ensino e a educação inclusiva na perspectiva histórico-cultural para crianças com TEA. Os termos para rastreamento incluíram três conjuntos de palavras, em português, sendo: (a) “ensino, TEA, histórico-cultural”; (b) “autismo na perspectiva histórico-cultural”; (c) “cultura e autismo”. Adicionaram-se filtros em relação à data de publicação (2010 a 2021), ao tipo de documento (artigo) e ao idioma (português), conforme as plataformas permitiam.

Como critério de inclusão, adotaram-se pesquisas brasileiras que trataram do ensino, da inclusão e da apropriação da cultura de crianças no TEA sob a perspectiva histórico-

cultural, no início da escolarização, com lócus na sala de aula comum, no AEE ou em escolas especiais. Foram excluídas dissertações e teses, além de estudos publicados em língua estrangeira e desenvolvidos em outros países ou com um público diferente.

Para a seleção dos estudos analisados, inicialmente, foram eliminados os títulos repetidos; na sequência, foram lidos os resumos e, depois, as metodologias, priorizando-se as pesquisas brasileiras com abrangência educacional (Quadro 1).

Quadro 1 – Produções encontradas sobre o ensino, a inclusão e a apropriação da cultura de criança com TEA, na perspectiva histórico-cultural, entre os anos de 2010 e 2021

Plataformas	Descritores			Artigos selecionados
	Ensino, TEA, histórico-cultural	Autismo na perspectiva histórico-cultural	Cultura e autismo	
SciELO	0	1	7	2
CAPES	6	15	52	10

Fonte: elaborado pelas autoras com os dados da pesquisa, 2022.

Dentre os 81 artigos encontrados nas plataformas, 12 (14,81%) atenderam aos critérios de inclusão. Tratam-se de 2 artigos selecionados na plataforma SciELO e 10 selecionados no portal de periódicos da CAPES.

3. Transtorno do Espectro Autista e a abordagem histórico-cultural: alguns entrelaçamentos

Os estudos sobre o TEA se iniciaram na área médica, primeiramente com a psiquiatra Bleuler, em 1911. Algumas décadas mais tarde, Kanner, em 1943, e Asperger, em 1944, deram prosseguimento às observações e descrições de casos de crianças com características peculiares relacionadas às áreas da linguagem e do comportamento como uma forte tendência ao isolamento social. A partir de meados do século XX, os estudos sobre o TEA ganharam reforço das áreas da Psicologia e da Educação.

No Brasil, as implementações da Constituição Federal (BRASIL, 1988), da Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação (BRASIL, 1994), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394 (BRASIL, 1996), da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), dentre outras leis e políticas públicas, provocaram mudanças no sistema educacional e possibilitaram o nascimento e a edificação da educação inclusiva no sistema regular. Desde então, vários pesquisadores, como Ferrari

(2012), Orrú (2016; 2021), Braga (2018), dentre outros, não mediram esforços para pesquisar sobre o TEA na área educacional, com vistas à inclusão desses sujeitos no ensino regular.

Em seus trabalhos, Vigotski encontrou, no Materialismo Histórico-Dialético, de Marx (1845/2009), uma fonte científica valiosa para pensar a psicologia da época, partindo de uma base social, a qual concebe o homem como ser ativo, social e histórico que, por meio do trabalho, produz sua vida material (MARX; ENGELS, 1845/2009). De acordo com Pereira (2016, p. 4), Vigotski “[...] foi considerado o primeiro psicólogo moderno a sugerir os mecanismos pelos quais a cultura se torna parte da natureza de cada pessoa”. E, por mais que ele não tenha se detido a estudar crianças com TEA, tendo em vista que esse autor morreu em 1934, a sua abordagem apresenta pressupostos teóricos necessários e importantes para a educação e o desenvolvimento desse público, especialmente nas obras que retratam sobre os estudos de defectologia, em que abordou a educação de crianças com deficiência (VYGOTSKI, 1997).

Para Vigotski (1993), o desenvolvimento humano se efetiva pelas relações sociais e precisa ser compreendido em seu caráter histórico-cultural (MONTEIRO; BRAGIN, 2016). Nessa abordagem, o psiquismo é construído ao longo de sua história, sendo composto por quatro planos genéticos, a saber: filogênese (história da espécie humana), ontogênese (história do desenvolvimento do indivíduo), sociogênese (história do meio cultural em que o indivíduo está inserido) e microgênese (diz respeito ao aspecto mais microscópico do desenvolvimento, em que o fenômeno psicológico é analisado separadamente) (VIGOTSKI; LURIA, 1996 *apud* OLIVEIRA, 1997). Dessa maneira, a construção do conhecimento enquanto processo cognitivo é realizada pela inter-relação desses planos, sendo as diferenças e as singularidades os produtos desse processo. Assim, o desenvolvimento acontece por meio da internalização de fatores interpsicológicos, que são promovidos “de fora para dentro”; logo, é fundamental a interação entre os sujeitos (OLIVEIRA, 1997).

Desse modo, as funções psicológicas superiores surgem a partir de estruturas biológicas, também denominadas funções psicológicas elementares, e se desenvolvem por intermédio do processo enraizado nas relações entre história individual e social. Essa premissa possibilita pensar as práticas pedagógicas que contribuem para os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança com TEA nos primeiros anos de escolarização. É a partir da mediação do outro que essa criança poderá desenvolver seus processos

psicológicos superiores e significar a si mesma no relacionamento tecido com seus pares e/ou com o adulto (PEREIRA, 2016).

Na abordagem histórico-cultural, as postulações de transformação, intervenção educativa e relevância da escola ocupam um lugar central. Nesse contexto, a emergência daquilo que é novo na trajetória do indivíduo – a interação social – e a mediação educacional – vista na pessoa do professor/educador – são fundamentais para o desenvolvimento do ser humano (OLIVEIRA, 1997).

Portanto, ao levar em consideração o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças com TEA a partir dos estudos de Vigotski sobre a mediação na educação de crianças com deficiências, pode-se ressaltar a imprescindibilidade de desenvolver “meios especiais” e “caminhos distintos”, quando houver precisão.

A criança cega ou surda pode alcançar o mesmo desenvolvimento de um aluno normal, porém as crianças com deficiência alcançam de um modo distinto, por um caminho distinto, com outros meios, e, para o professor, é importante conhecer a peculiaridade do caminho pelo qual se deve conduzir a criança (SANTOS; OLIVEIRA, 2018, p. 124).

No que tange ao exposto, a teoria histórico-cultural de Vigotski permite desvelar as possibilidades de aprendizagem da criança com diagnóstico de TEA, observando-a como um ser integral, com suas potencialidades e particularidades, que aprende a se relacionar com o outro, ao descobrir, criar uma cultura e participar dela, de modo a romper com um olhar meramente biológico. Ademais, é substancial enfatizar a participação do adulto como um agente mediador desse processo (PEREIRA, 2016).

Resultados e Discussões

O levantamento bibliográfico localizou 81 resultados. Diante da aplicação dos critérios de inclusão e exclusão previamente estabelecidos, foram selecionados 12 (14,81%) estudos, os quais se integraram às discussões.

Característica metodológica dos estudos

No que se refere à data de publicação, os dados apontam para um aumento crescente, sobretudo, a partir de 2018, uma data que contempla 4 (33,33%) estudos dos 12 selecionados. Em relação aos percursos metodológicos, o levantamento demonstrou 4 (33,33%) estudos de

caso, 2 (16,66%) estudos bibliográficos, 1 (8,33%) observação participante, 2 (16,66%) pesquisas-ação, 1 (8,33%) relato de experiência, 1 (8,33%) estudo etnográfico e 1 (8,33%) pesquisa de campo com intervenção. No que tange ao número de participantes, dos artigos selecionados, 6 (50%) envolveram apenas uma criança com TEA, sendo que apenas 2 (16,66%) estudos englobam mais de 5 participantes.

Concernente às práticas para o desenvolvimento, o ensino, a inclusão e a apropriação da cultura da educação inclusiva para estudantes com TEA, os dados evidenciam que todos os estudos (100%) tratam da interação social e dialógica como fundamentais para o desenvolvimento de crianças com TEA, 2 (16,66%) dos estudos compartilham de atividades que envolvem o brincar e os jogos simbólicos, 2 (16,66%) focalizaram os processos de imaginação de crianças com TEA, 2 (16,66%) valorizaram o trabalho compartilhado e colaborativo como premissas para o processo de ensino e aprendizagem de crianças com TEA, 1 (8,33%) ressaltou práticas de aceitação e respeito às diferenças, 2 (16,66%) relataram a importância de práticas que envolvam a linguagem oral e escrita, as expressões, a autonomia e o letramento, 1 (8,33%) tratou dos aspectos sociocomunicativos, 1 (8,33%) abordou a questão do letramento a partir de elementos multimodais e 1 (8,33%) tratou da escola como um espaço coletivo para o processo de humanização em que a mediação é fundamental.

No que tange ao lócus da pesquisa, 3 (25%) estudos foram realizados no AEE em salas multifuncionais, 1 (8,33%) na brinquedoteca, 3 (25%) na classe e/ou escola especial, 2 (16,66%) em sala de aula, 1 (8,33%) na residência (ensino remoto), sendo que 2 (16,66%) são estudos bibliográficos.

Quadro 2 – Dados gerais quanto às produções encontradas sobre o ensino e cultura com estudantes com TEA (2010 a 2021) nas plataformas SciELO e CAPES

Autor, ano, plataforma	Título	Objetivo	Metodologia/ Participantes/ Lócus	Resultados
SÁ; SIQUARA; CHICON (2015) / SciELO	Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no ato de brincar	Analisar as representações simbólicas produzidas no espaço da brinquedoteca, por meio do jogo de faz de conta de uma criança autista.	Observação participante. 1 menino (5a). Brinquedoteca.	O brincar da criança TEA favorece a internalização deste elemento da cultura (a brincadeira), na medida em que implica a (re)significação de objetos e a representação de situações e vida.

MONTEIRO; BRAGIN (2016) / CAPES	Práticas pedagógicas com autistas: ampliando possibilidades	Trazer um novo olhar sobre a educação de crianças no TEA, na perspectiva histórico-cultural.	Estudo de casos múltiplos. 3 crianças e 1 professora. AEE.	Atividades centradas no déficit e/ou isoladas impossibilitam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Indicam-se a comunicação, a socialização e a imaginação por meio de brincadeiras.
PERES; BEZERRA; SANTOS (2016) / CAPES	Desenvolvimento da imaginação de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na perspectiva histórico-cultural	Evidenciar a particularidade do desenvolvimento da imaginação da criança com TEA, visando compreendê-la.	Estudo Bibliográfico.	As crianças TEA podem apresentar ações imaginativas, desde que aconteça o desprendimento da situação imediato-concreta, pela qual a significação passa a subordinar a percepção.
SILVA; SILVA (2017) / CAPES	O jogo de papéis e a criança com autismo na perspectiva histórico-cultural	Analisar o brincar de faz de conta da criança com autismo.	Estudo de casos múltiplos. 6 crianças no TEA (4-6a). Classe Especial.	A participação e o papel do outro (em especial o adulto) na brincadeira e a construção de cenários são elementos mediadores do desenvolvimento da criança com autismo e sua alteridade.
FRISZMAN DE LAPLANE (2018) / CAPES	Confrontando a norma: modos de participação de crianças com TEA na escola	Analisar as formas de participação das crianças com TEA na escola.	Estudo bibliográfico.	Práticas que valorizem a aceitação, o respeito e a diferença, flexibilizando normas e regras, reconhecendo o sujeito, são princípios facilitadores para o desenvolvimento de crianças com TEA.
MARCHIORI; FRANÇA (2018) / CAPES	Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo	Verificar as possibilidades de desenvolvimento de Suely* na relação com os pares e adultos do CMEI.	Estudo Etnográfico. 1 menina com TEA. Sala de aula.	Os aprendizados destacados se referem ao desenvolvimento da linguagem oral, da leitura e da escrita, interação social, expressões artísticas e estéticas, além da autonomia.
MARTINS; MONTEIRO (2018) / CAPES	Interações de alunos com Transtorno do Espectro Autista na escola	Investigar como as relações interpessoais podem contribuir para o desenvolvimento da pessoa com TEA, enfatizando a esfera pedagógica e os processos interativos e	Estudos de casos múltiplos com análise microgenética ⁱⁱ . 4 crianças com TEA (6 a 10 anos).	Os achados apontam para possibilidades de uma atuação educacional centrada nas relações, que privilegie a elaboração compartilhada de sentido na comunicação e

Estudo de revisão sobre educação inclusiva para crianças com TEA na perspectiva Histórico-Cultural

		significativos que ela propicia no contexto educativo.	Escola Especial.	aprendizado entre o aluno com transtorno do espectro autista e os outros.
SANTOS; OLIVEIRA (2018) / CAPES	Meios auxiliares e caminhos alternativos: o aluno com autismo e a prática pedagógica	Analisar as possibilidades de meios distintos e caminhos alternativos na intervenção pedagógica realizada em uma turma do primeiro EF.	Pesquisa-ação. 1 menino autista (6a). Sala de aula.	Os meios e caminhos alternativos se configuram na medida em que professores e a equipe diretiva exercem o trabalho colaborativo, subsidiando a ação educativa coletiva em prol do aprendizado das crianças com seus pares.
NOVAES; FREITAS (2019) / CAPES	Sentidos construídos na dinâmica dialógica entre um aluno com transtorno do espectro autista e seu professor	Desvelar indícios do processo de transformação de um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu professor, focalizando a dinâmica dialógica entre eles.	Estudo de caso com análise microgenética. 1 menino autista (11a) e seu professor. AEE.	As atividades lúdicas e dialógicas propostas vão além do rabiscar papel: professor e aluno vão construindo juntos os sentidos, narrando e (re)criando histórias, cada um a seu modo.
SOUZA; DAINEZ (2020) / CAPES	Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial	Analisar as condições de realização do ensino remoto emergencial direcionadas a um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo, no 4º ano o Ensino Fundamental.	Estudo exploratório com relato de experiência. 1 menino autista (9a). Ensino remoto.	Apontam para o papel da escola como um espaço coletivo de resistência político-pedagógica e mediadora dos processos de humanização.
MARTINS; PEREIRA (2021) / CAPES	O ensino de ciências para crianças com Transtorno do Espectro Autista sob a perspectiva histórico-cultural	Analisar o desenvolvimento sociocomunicativo de um grupo de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) dos anos iniciais do Ensino Fundamental.	Pesquisa de campo com intervenção. 2 professoras e 9 crianças com TEA (7 a 14a). Escola Especial.	Constatou-se que as crianças participantes responderam de modo satisfatório, mesmo que de forma não verbal, e que o ensino de Ciências é, por vezes, substituído por atividades com foco na alfabetização.
SILVA; FARIA (2021) / SciELO	Uma proposta com multiletramentos no atendimento educacional especializado na alfabetização do aluno autista	Analisar o processo de aquisição da linguagem escrita de uma criança autista em ambientes tecnológicos, a partir dos multiletramentos, no atendimento educacional especializado.	1 menino autista (11a), no AEE. Pesquisa-ação. AEE.	Os elementos multimodais ajudam no processo inicial da escrita, conduzido pelo mediador na ação educativa, no caso o professor do AEE, ao impulsionar as sensações e percepções a níveis

				superiores de funcionamento, levando a uma melhor participação nas atividades sociais.
--	--	--	--	--

*nome fictício.

Fonte: elaborado pelas autoras com os dados da pesquisa, 2022.

De forma geral, todos os estudos ressaltaram que a interação social, na perspectiva histórico-cultural, é primordial para que a criança com TEA possa desenvolver as funções psicológicas superiores, ao ressignificar suas práticas por meio das relações com o outro, ora com seus pares, ora com os adultos.

O brincar simbólico e os jogos com papéis sociais foram ferramentas importantes abordadas nas pesquisas, levando em consideração o desenvolvimento e a alteridade da criança com TEA (SILVA; SILVA, 2017; PERES; BEZERRA; SANTOS, 2016; SÁ; SIQUARA; CHICON, 2015).

Estudos concordam que o desenvolvimento das crianças com TEA precisa estar centrado nas possibilidades, nas ações mediadoras e nas interações sociais, tendo a escola como instituição propulsora de significação (FRISZMAN DE LAPLANE, 2018; SANTOS; OLIVEIRA, 2018; MONTEIRO; BRAGIN, 2016).

As principais práticas e estratégias indicadas nos estudos foram: o brincar livre e intencional, além de ações mediadas pela brincadeira; formas de colaboração estabelecidas na interação; atividades que valorizem as potencialidades da criança como pontos de partida para a aquisição de novos conhecimentos; a mediação pedagógica próxima, intencional, afetiva e uma estrutura organizacional adequada como pressupostos propulsores da aprendizagem e da apropriação da cultura de crianças com TEA; desenvolvimento de linguagens que oportunizem a participação ativa do sujeito, bem como sua autonomia; trabalho colaborativo; atividades que tirem o educando da “zona de conforto” e que sejam construídas de forma dialógica entre educador e educando; estratégias multimodais e a utilização de multiletramentos para desenvolver habilidades de escrita em crianças com TEA.

Observou-se uma tendência de análise microgenéticaⁱⁱⁱ em pesquisas com abordagem histórico-cultural, a qual estava presente em três pesquisas analisadas neste estudo (NOVAES; FREITAS, 2019; MARTINS; MONTEIRO, 2018; SILVA; SILVA, 2017).

Destaca-se a importância de defender práticas pedagógicas que vão além do diagnóstico, propiciando a concepção de sujeitos conscientes de si mesmos, do ambiente e do outro, com vistas ao desenvolvimento integral do estudante como prática de vida social; logo, faz-se essencial assumir uma posição política não preconceituosa, considerando as questões multifatoriais que permeiam a educação das crianças (SANTOS; OLIVIERA, 2018; FRISZMAN DE LAPLANE, 2017).

De maneira geral, durante o rastreio, foi possível perceber que alguns estudos tratavam da temática em uma perspectiva multiprofissional, na qual a pesquisa foi realizada no âmbito clínico, sendo algumas pesquisas realizadas com adultos. Nas buscas, foram encontradas, também, duas adaptações transculturais, mas sem relações com a teoria histórico-cultural.

No mapeamento, utilizando-se os descritores “Cultura e autismo”, alguns autores abordaram a educação libertadora de Paulo Freire, com resenhas de livros e formação de professores. Além disso, a maioria dos estudos nessa linha era no idioma espanhol.

Por fim, poucas foram as pesquisas selecionadas, realizadas no âmbito do AEE (SANTOS; FARIA, 2021; NOVAES; FREITAS, 2019; MONTEIRO; BRAGIN, 2016), retratando a emergência de pesquisas com a abordagem histórico-cultural nesse espaço. Também se observou que a maioria das pesquisas contou com a participação de poucos integrantes no formato de estudos de casos únicos ou múltiplos e revisões de estudos.

Conclusão

A educação especial e inclusiva, com ênfase no TEA, é uma temática que entrou em debate recentemente e apresenta alguns contrapontos, necessitando de um maior aprofundamento de estudos e pesquisas na área educacional, formação docente com foco na mediação educativa, além de políticas públicas que possam garantir e efetivar a educação inclusiva.

É importante salientar que as representações, as linguagens e/ou discursos – elementos produzidos na e/ou pela cultura e mediados, dialogicamente, em um processo dinâmico – podem potencializar o desenvolvimento de pessoas com TEA. Logo, tratar dessas temáticas no campo educacional, familiar, político e social se torna indispensável.

Esta pesquisa ensejou propiciar conhecimentos a respeito do atual cenário das produções científicas sobre o ensino, o desenvolvimento e a apropriação cultural de certos conceitos envolvendo as crianças com TEA; mostrou, portanto, que as pesquisas sobre a temática são recentes, pouco numerosas e abrangem escassos participantes.

Sugerem-se novas investigações, principalmente sobre as práticas pedagógicas culturais inclusivas, as adaptações curriculares com vistas ao multiculturalismo, além de projetos de intervenção com o intuito de promover à pessoa com TEA a oportunidade de construir a sua própria identidade e ser, de fato, um sujeito social consciente de si mesmo e do meio em que está inserido, tanto na sala de aula quanto nos espaços do AEE.

Referências

APA – AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BERTAGLIA, Bárbara. Centro de Controle de Doenças e Prevenção dos EUA atualizou dados sobre prevalência do TEA em dezembro de 2021. **Autismo e Realidade**, 2022. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2022/02/04/uma-a-cada-44-criancas-e-autista-segundo-cdc/#:~:text=Publicado%20em%202%20de%20dezembro,dispon%C3%ADvel%20no%20site%20do%20CDC>. Acesso em: 29 set. 2022.

BRAGA, Wilson. **Autismo: azul e de todas as cores: guia básico para pais e profissionais**. São Paulo: Paulinas, 2018.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29 out. 2022.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Capítulo V – Da Educação Especial. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista; e altera o § 3º. do art. 98 da Lei nº. 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 30 jun. 2022.

Estudo de revisão sobre educação inclusiva para crianças com TEA na perspectiva Histórico-Cultural

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial. Nota Técnica nº 24, de 21 de março de 2013, destinada à orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Disponível em: <http://www.mp.ba.gov.br/atuacao/infancia/educacao/especial>. Acesso em: 26 set. 2022.

FERRARI, Pierre. **Autismo infantil: o que é e como tratar**. Tradução: Marcelo Dias Almada. 4 ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

FRISZMAN DE LAPLANE, Adriana Lia. Confrontando a norma: modos de participação de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo na escola. **Horizontes**, Bragança Paulista, v. 36, n. 3, p. 111-120, 2018.

MARCHIORI, Alexandre Freitas; FRANÇA, Carla de Almeida Aguiar. Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo. **Zero a seis**, Vitória, v. 20, n. 38, p. 488-513, 2018.

MARTINS, Alessandra Dilair Formagio; MONTEIRO, Maria Inês Bacellar. Interações de alunos com Transtorno do Espectro Autista na escola. **Comunicações**, Piracicaba, v. 25, n. 3, p. 271-291, 2018.

MARTINS, Ingrid da Silva; PEREIRA, Grazielle Rodrigues. O ensino de Ciências para crianças com Transtorno do Espectro Autista sob a perspectiva histórico-cultural. **Revista Ciências & Ideias**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 19-34, 2021.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Expressão Popular: São Paulo, 1845/2009.

MONTEIRO, Maria Inês Bacellar; BRAGIN, Maria Bonatto. Práticas pedagógicas com autistas: ampliando possibilidades. **Journal of Research in Special Educational Needs – NASEN**, São Paulo, v. 16, n. 51, p. 884-888, 2016.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

NOVAES, Daniel; FREITAS, Ana Paula de. Sentidos construídos na dinâmica dialógica entre um aluno com transtorno do espectro autista e seu professor. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 32, p. 1-16, 2019.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Sobre diferenças individuais e diferenças culturais: o lugar da abordagem histórico-cultural. Erro e fracasso na escola**. São Paulo: Summus, 1997.

OPAS – ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE; OMS – ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Folha informativa – Transtornos do espectro autista**. OPAS; OMS, 2017. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/brasil>. Acesso em: 27 set. 2022.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Aprendizes com autismo**: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes. Petrópolis: Vozes, 2016.

ORRÚ, Sílvia Ester. *Genius Loci*: ensaio sobre o lugar da diferença na educação para todos. **Acta Scientiarum: Education**, Brasília, v. 44, n. 1, p. 1-10, 2021.

PEREIRA, Izaionara Cosmea Jadjesky. As contribuições de Vigotski e Bakhtin para pensar a inclusão da criança com autismo na educação infantil. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL; SEMINÁRIO CAPIXABA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 5., 15., 2016, Vila Velha. **Anais [...]**. Vila Velha, 2016. p. 1-17 (v. 1).

PERES, Daniele; BEZERRA, Janaína Pereira Duarte; SANTOS, Rafael Cesar Ferrari dos. Desenvolvimento da imaginação de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na perspectiva histórico-cultural. **Colloquium Vitae**, Presidente Prudente, v. 8, número especial, p. 57-62, 2016.

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

SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de; SIQUARA, Zelinda Orlandi; CHICON, José Francisco. Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no ato de brincar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Vitória, v. 37, n. 4, p. 355-361, 2015.

SANTOS, Emilene Coco dos; OLIVEIRA, Ivone Martins de. Meios auxiliares e caminhos alternativos: o aluno com autismo e a prática pedagógica. **Horizontes**, [S. l.], v. 36, n. 3, p. 121-133, 2018.

SILVA, Maria Angélica; SILVA, Daniele Nunes Henrique. O jogo de papéis e a criança com autismo na perspectiva histórico-cultural. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 22, n. 3, p. 485-496, 2017.

SILVA, Soraya Gonçalves Celestino da; FARIA, Evangelina Maria Brito de. Uma proposta com multiletramentos no atendimento educacional especializado na alfabetização do aluno autista. **Revista de Educação da PUC**, Campinas, v. 26, p. 1-16, 2021.

SOUZA, Flavia Faissal de; DAINEZ, Débora. Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-15, 2020.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad infantil. In: **L. S. Vygotski Pensamiento y lenguaje**. Tradução: José Maria Bravo. Madrid: Visor Distribuciones, 1993. p. 191-285. (Obras Escogidas, II).

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. La colectividad como factor de desarrollo del niño deficiente. In: **Fundamentos de defectología**. Tradução: José Maria Bravo. Madrid: Visor Distribuciones, 1997. p. 213-234. (Obras Escogidas, V).

Notas

ⁱ Devido às diferenças de grafia nas traduções, optou-se, no corpo do texto, pela grafia Vigotski. Nas referências, manteve-se a escrita de acordo com os tradutores.

ⁱⁱ Essa análise é centrada na intersubjetividade e no funcionamento enunciativo-discursivo dos sujeitos, orientada pelas minúcias, detalhes ou ocorrências indiciais (MARTINS; MONTEIRO, 2018).

ⁱⁱⁱ Ver GÓES, M. C. R. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Cadernos CEDES**, Campinas, ano XX, n. 50, p. 9-25, 2000.

Sobre as autoras

Paloma Aparecida Oliveira Ratuchne

Graduada em Pedagogia. Pós-graduada em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu*, na Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Bolsista CAPES/Demanda Social. Guarapuava-PR, Brasil.

E-mail: paloma.ratuchne@hotmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9129-9057>

Ana Aparecida de Oliveira Machado Barby

Graduada em História e Pedagogia pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Mestra e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Guarapuava-PR, Brasil.

E-mail: anambarby@hotmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4481-2276>

Recebido em: 05/11/2022

Aceito para publicação em: 02/12/2022