



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED**

GRAZIELLY DE PAULADA SILVA CARNEIRO

**TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTAE AS PRÁTICAS INCLUSIVAS NAS
PRODUÇÕES ACADÊMICAS DAS REUNIÕES NACIONAIS DA ANPED (41^a, 42^a)**

Bragança-PA
2026

GRAZIELLY DE PAULADA SILVA CARNEIRO

**TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA E AS PRÁTICAS INCLUSIVAS NAS
PRODUÇÕES ACADÊMICAS DAS REUNIÕES NACIONAIS DA ANPED (41^a, 42^a)**

Trabalho de Curso (TC) apresentado à Faculdade de Educação,
do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal
do Pará, como critério de obtenção do título de licenciada em
Pedagogia.

Orientadora Professora Dr^a Ana Paula Vieira e Souza

Bragança-PA
2026

GRAZIELLY DE PAULA DA SILVA CARNEIRO

**TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA E AS PRÁTICAS INCLUSIVAS NAS
PRODUÇÕES ACADÊMICAS DAS REUNIÕES NACIONAIS DA ANPED (41^a, 42^a)**

Trabalho de Curso (TC) apresentado à Faculdade de Educação, do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará, como critério de obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Data da aprovação: 14 de julho de 2026

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Professora Dr^a. Ana Paula Vieira e Souza – Orientadora
Universidade Federal do Pará

Assinatura _____

Professor Deyverson Luener Pereira de Oliveira
Universidade Federal do Pará (Avaliador)

Assinatura _____

Professor Dr. Francisco Cláudio Araujo da Paz (Avaliador)
Universidade Federal do Pará

Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

Expresso minha profunda gratidão aos meus pais, especialmente à minha mãe, Marilucia (in memoriam), cujo amor, cuidado e ensinamentos permanecem presentes em minha vida. Sua força, dedicação e incentivo foram fundamentais para minha trajetória pessoal e acadêmica. Embora sua presença física não esteja mais entre nós, sua memória continua sendo fonte de inspiração para cada conquista alcançada.

À minha família, que esteve ao meu lado durante os desafios e as vitórias, oferecendo amor, apoio e incentivo em todos os momentos. Em especial, agradeço ao meu tio Juarez, pelo apoio constante e pelas palavras de encorajamento; e aos meus irmãos, Gabriel e Raphael e o meu namorado, Gabriel, pelo companheirismo e carinho ao longo desta caminhada.

Aos meus amigos Andressa, Ana Rafaela, Douglas, Érica e Marcos, que compartilharam comigo momentos importantes desta trajetória, tornando a jornada acadêmica mais leve e significativa por meio da amizade, compreensão e apoio.

De maneira muito especial, agradeço à minha amiga Grazielly Dias, que esteve presente em minha caminhada desde o Ensino Fundamental até a conclusão desta graduação. Sua amizade, parceria e incentivo foram fundamentais em diversos momentos da minha vida acadêmica e pessoal.

Aos (as) professores (as) da Faculdade de Educação do Campus de Bragança, cuja orientação, conhecimento e potentes contribuições significativas para o desenvolvimento e aprimoramento desta pesquisa, em especial, expresso minha sincera gratidão a Professora Ana Paula Souza, orientadora desta pesquisa pelo apoio acadêmico no processo de construção da pesquisa, pelo encorajamento inestimável na escrita do Trabalho de Curso em Pedagogia. Sua orientação foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa e para meu crescimento como pesquisadora.

A Universidade Federal do Pará e a Faculdade de Educação pela oferta de uma educação pública e comprometida com a emancipação social da comunidade acadêmica.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para esta conquista. Cada gesto de apoio, incentivo e confiança foi essencial para que este sonho se tornasse realidade.

Muito obrigada!

TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA E AS PRÁTICAS INCLUSIVAS NAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DAS REUNIÕES NACIONAIS DA ANPED (41ª, 42ª)

Grazielly de Paula Da Silva Carneiro

Ana Paula Vieira E Souza

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso é resultado da pesquisa sobre o Transtorno de Espectro Autista (TEA) e as práticas inclusivas nas produções acadêmicas da 41ª, 42ª Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), com foco nos estudos apresentados no Grupo de Trabalho o GT-15 – Educação Especial. A pesquisa parte do seguinte problema: de que forma o Transtorno do Espectro Autista é abordado nas produções acadêmicas das Reuniões Nacionais da ANPEd e quais práticas inclusivas são discutidas para o fortalecimento da inclusão escolar? O objetivo geral consistiu em analisar as produções acadêmicas das 41ª e 42ª Reuniões Nacionais da ANPEd sobre o TEA e as práticas inclusivas no contexto escolar. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada na abordagem do Estado do Conhecimento.

Foram analisados trabalhos publicados no GT-15 da Educação Especial que abordam o Transtorno do Espectro Autista e as práticas inclusivas. Os resultados evidenciam avanços no debate acadêmico acerca da inclusão escolar de estudantes com TEA, destacando a importância das políticas públicas inclusivas, da mediação pedagógica, do brincar como estratégia de desenvolvimento e da formação docente. Entretanto, as pesquisas também apontam desafios relacionados à efetivação das políticas inclusivas, à insuficiência de recursos pedagógicos e à necessidade de formação continuada para professores. Conclui-se que, embora existam avanços normativos e acadêmicos no campo da educação inclusiva, ainda persistem obstáculos que dificultam a consolidação de práticas pedagógicas capazes de garantir a participação, a permanência e a aprendizagem significativa de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Palavras-chave: Transtorno de Espectro Autista. Educação Inclusiva. Reunião da ANPED. Práticas inclusivas. Educação especial.

ABSTRACT

This Course Completion Paper is the result of a study on Autism Spectrum Disorder (ASD) and inclusive practices in the academic productions presented at the 41st and 42nd National Meetings of the National Association of Graduate Studies and Research in Education (ANPEd), focusing on studies presented in Working Group 15 (GT-15) – Special Education. The research was guided by the following question: How is Autism Spectrum Disorder addressed in the academic productions of ANPEd National Meetings, and which inclusive practices are discussed to strengthen school inclusion? The general objective was to analyze the academic productions of the 41st and 42nd ANPEd National Meetings concerning ASD and inclusive practices within the school context. Methodologically, this is a qualitative study of bibliographic and documentary nature, grounded in the State of Knowledge approach. Papers published in GT-15 – Special Education addressing Autism Spectrum Disorder and inclusive practices were analyzed. The results reveal advances in the academic debate on the school inclusion of students with ASD, highlighting the importance of inclusive public policies, pedagogical mediation, play as a developmental strategy, and teacher education. However, the studies also point to challenges related to the implementation of inclusive policies, the lack of pedagogical resources, and the need for continuing teacher education. It is concluded that, although there have been normative and academic advances in the field of inclusive education, obstacles still remain that hinder the consolidation of pedagogical practices capable of ensuring the participation, permanence, and meaningful learning of students with Autism Spectrum Disorder.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Inclusive Education. ANPEd National Meeting. Inclusive Practices. Special Education.

1 INTRODUÇÃO

A temática deste Trabalho de Curso em Pedagogia é o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e as práticas inclusivas no contexto educacional das produções acadêmicas das 41ª e 42ª Reuniões Nacionais da Associação Nacional da Pós-Graduação em Educação (ANPEd), em particular das pesquisas publicadas no Grupo de Trabalho Educação Especial, o GT15. A escolha de estudar esse fenômeno social justifica-se pela relevância crescente das discussões sobre inclusão escolar e da necessidade de se compreender como o autismo tem sido abordado em estudos da área do conhecimento da Educação, sobretudo, das Reuniões da ANPEd, por ser um espaço de fomento dos estudos relacionados ao campo educacional.

De acordo com o Ministério da Saúde o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades na comunicação, na interação social e pela presença de padrões comportamentais restritos e repetitivos. A Lei do Autismo, Nº 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, explica no § 2º que a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. Desta forma, no Brasil a Lei Berenice Piana é um marco relevante na garantia de direitos das pessoas autistas, bem como estabelece o acesso a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamento pelo Sistema Único de Saúde, o direito à educação e à proteção social; direito de acesso ao mundo do trabalho e promoção da igualdade de oportunidades.

No Brasil, foi instituído a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.145/15, que criou o Estatuto da Pessoa com Deficiência visando ampliar o direito de proteção das pessoas com TEA. Para isso, essa legislação considera a pessoa com deficiência como “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial”, portanto, esse dispositivo é relevante em defesa da igualdade de direitos das pessoas com deficiência, do combate à discriminação e da regulamentação da acessibilidade e do atendimento prioritário.

Outro momento instituído no Brasil foi a Lei 13.977/2020, nomeada da Lei Romeo Mion, cria o direito de garantia e acesso da pessoa autista a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA). Em 2022, o Brasil considera a atualização da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, que foi revisada pela Organização Mundial da Saúde considerando a CID11 do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, APA, 2013), que unificou as características do autismo e considerou o termo Transtorno do Espectro do Autismo.

Para isso, essa pesquisa ao compreender o Transtorno do Espectro do Autismo como deficiência em que as pessoas autista tem níveis de suporte de ajuda diferente no contexto escolar, portanto, exigindo de professor (a) o planejamento individualizado e a construção de práticas pedagógicas inclusivas considerando as especificidades de cada estudante, promovendo não apenas o acesso à escola, mas a permanência e o desenvolvimento integral da pessoa autista.

De acordo com as diretrizes do Ministério da Educação (MEC, 2018), a construção de um ambiente escolar inclusivo depende da implementação de políticas educacionais que garantam não apenas o acesso, mas a permanência e o pleno desenvolvimento de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para isso, é essencial que as escolas adotem práticas pedagógicas adaptadas e ofereçam suporte adequado, que assegure atendimento individualizado. Para isso, as políticas educacionais do Brasil orientam a construção de um sistema inclusivo, baseado no reconhecimento das diferenças e na garantia de direitos.

Sob a perspectiva teórica da abordagem histórico-cultural conforme Vygotsky (2019) o desenvolvimento do ser humano é resultado das interações sociais com o outro. Assim, o processo de ensino e aprendizagem ocorre por meio da mediação e trabalho pedagógico de professor (a) é fundamental na promoção de práticas inclusivas que favoreçam o desenvolvimento dos estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo. O direito à Educação deve ser assegurado as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), portanto, a família e a escola devem ser um espaço pedagógico da inclusão. Garantir o acesso ao ambiente escolar por meio da Educação Especial.

A Educação Especial no Brasil conforme a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9.394/1996, no Art. 58 é uma modalidade da etapa do Ensino Fundamental de nove anos, deve ser ofertada para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento

e altas habilidades ou superdotação. E, no Art. 59 deve ser assegurado I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. Para isso, a pesquisa considera importante observar as Reuniões Nacionais da ANPEd, espaços de produção e socialização do conhecimento científico na área da Educação, particularmente, o Grupo de Trabalho GT-15 da Educação Especial.

Nesse sentido, realizei um levantamento bibliográfico no site da ANPEd, em particular no GT-15, que tem reunido pesquisas sobre a inclusão escolar e as discussões do Transtorno do Espectro Autista após o período pandêmico, isso significa que as produções acadêmicas mais recentes das Reuniões 41ª e 42ª foram realizadas em formato presencial abordaram essa

discussão.

O Estado do conhecimento de acordo Morosini e Fernandes (2014, p. 102), é identificar a forma que uma temática tem sido analisada em produções acadêmica, portanto, é, “registro, categorização que levam a reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo”. Para autoras a revisão bibliográfica serve para a identificação de estudos com a mesma temática e para evidenciar as lacunas de temas que ainda não foram pesquisados.

O meu interesse em pesquisar sobre o Transtorno do Espectro Autista tem relação com as minhas vivências no contexto familiar ao acompanhar as experiências no ano de 2025, de uma prima com o filho de 6 anos diagnosticado com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e TEA nível 2 de suporte. Ao vivenciar junto com ela o contexto escolar da criança me mostrou muitos desafios significativos, um deles foi perceber as dificuldades de interação, a ausência de suporte adequado na escola e ausência de práticas pedagógicas inclusivas tanto na escola como no âmbito familiar.

Essa situação vivida em família com uma criança autista me inquietou muito, por isso comecei a pesquisar informações e leituras para conhecer o assunto. Todavia, ao cursar o componente FTM da Educação Especial e me aproximar das discussões de práticas inclusivas no Curso de Pedagogia, pude observar que algumas escolas da rede municipal de Bragança em que a Turma 2021 participou dos Estágios mostram ausência de práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva, portanto, ainda estão distantes do que estabelece as políticas educacionais inclusivas no direito à educação de pessoas autistas. Do mesmo modo, que essas barreiras vivenciadas no contexto familiar mostram que é preciso avanços na formação continuada de professor (a), espaços escolares adaptados para a neurodiversidade, currículo para a diferença e trabalho entre escola e família e família e escola.

Destaco, que a relevância acadêmica e social desta pesquisa está relacionada à necessidade de ampliar as discussões sobre a inclusão escolar de estudantes com TEA, especialmente diante do aumento significativo de matrículas de pessoas com deficiência na rede municipal de Bragança vivenciada nos Estágios Supervisionados da Educação Infantil, do Ensino Fundamental Anos Iniciais e no Estágio da Gestão e Coordenação Escolar em que pude observar e participar de atividades pedagógicas com professoras com muitas crianças autistas.

Nesse sentido, considero relevante, observar as produções acadêmicas das Reuniões 42ª e 43ª da ANPED, por considerar que contribuem na formação de pedagogo (a) em identificar tendências, desafios e possibilidades no fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas para

o Pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Do mesmo modo é relevante pesquisar as duas 41ª e 42ª reuniões da ANPED, pelo fato de serem eventos realizados em formato presencial, marcando um momento de retomada das discussões acadêmicas após o período pandêmico da COVID-19. Com isso, justifica-se que as reuniões ocorreram de modo web conferência, com encontros presenciais que contribuem para o fortalecimento da produção científica e ampliam as possibilidades de debate sobre a educação inclusiva.

Assim, esta pesquisa busca contribuir para o campo acadêmico da Educação Especial, com a formação de professor (a) e para o trabalho pedagógico inclusivo, porque colaboram para reflexões e subsidiam a atuação de professores (as) e demais profissionais da Educação na construção de uma escola efetivamente inclusiva, sensível às diferenças e comprometida com o desenvolvimento de todos os estudantes.

Considerando, pesquisar as produções acadêmicas das 41ª e 42ª Reuniões Nacionais da ANPED, com foco no GT-15, buscando compreender de que forma o Transtorno do Espectro Autista é abordado no âmbito nacional e quais práticas inclusivas são discutidas nas pesquisas acadêmicas visando o fortalecimento da inclusão escolar?

Para isso, o objetivo geral analisa as produções acadêmicas das Reuniões Nacionais 41ª e 42ª da ANPED do GT-15 da Educação Especial sobre o Transtorno do Espectro Autista e as práticas inclusivas no contexto escolar. Assim, os objetivos específicos buscam identificar como o TEA é abordado nas produções acadêmicas das duas Reuniões da ANPED após a pandemia da COVID-19; identificar as principais dificuldades relacionadas à inclusão escolar sobre a educação de pessoas com Transtorno do Espectro Autista; mostrar as estratégias pedagógicas da prática inclusiva docente das produções acadêmicas das Reuniões 41ª e 42ª da ANPED.

Ao final desta introdução, apresenta-se a organização deste Trabalho de Curso. A primeira seção corresponde à introdução, na qual são apresentados a temática, a justificativa, o problema de pesquisa, os objetivos e a relevância do estudo.

A segunda seção aborda os procedimentos teórico-metodológicos da pesquisa, explicitando a abordagem, a natureza da investigação, os critérios de seleção do material analisado e os procedimentos de análise dos dados.

A terceira seção apresenta a análise das produções acadêmicas das 41ª e 42ª Reuniões Nacionais da ANPED, com foco nas discussões sobre o Transtorno do Espectro Autista e as práticas inclusivas no contexto educacional.

Por fim, são apresentadas as considerações finais, nas quais são retomados os

principais resultados da pesquisa, bem como as contribuições e os desafios identificados no campo da educação inclusiva para pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

2 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2.1 Tipo de abordagem

O presente estudo fundamenta-se na abordagem do Estado do Conhecimento, compreendida como uma modalidade de pesquisa que busca identificar, mapear, sistematizar e analisar a produção acadêmica sobre uma determinada temática em um recorte temporal específico. De acordo com Morosini e Fernandes (2014), o Estado do Conhecimento consiste no levantamento, registro, categorização e análise das produções científicas, possibilitando identificar tendências, contribuições, recorrências e lacunas existentes em determinado campo de pesquisa. Nesse sentido, esta investigação busca compreender como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e as práticas inclusivas são abordados nas produções acadêmicas apresentadas nas 41^a e 42^a Reuniões Nacionais da ANPEd, especificamente no Grupo de Trabalho 15 (GT-15) – Educação Especial.

A pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa por abordar as produções acadêmicas das 41^a e 42^a Reuniões Nacionais da ANPEd sem considerar o quantitativo, mas as pesquisas que apresentam no título os descritores no Grupo de Trabalho GT-15 Educação Especial, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e as práticas inclusivas.

A abordagem qualitativa possibilita uma compreensão do fenômeno pesquisado e permite que se interprete o sentido atribuído a ele, as concepções e tendências presentes nas produções acadêmicas do GT-15 no período estudado. Para Creswell (2007), o tipo de abordagem qualitativa valoriza os significados atribuídos pelos sujeitos e a complexidade das relações sociais. Assim, nesta pesquisa foi considerado o sentido dado pelo/a autor/a da pesquisa submetida ao GT-15.

2.2 Natureza da pesquisa

Esta pesquisa é classificada do tipo bibliográfica e documental, que segundo Gil (2008) trata de análise de materiais publicados (artigos científicos, resumos expandidos e trabalhos acadêmicos). Assim, o material analisado disponível no *site* das Reuniões da ANPEd, são apresentados em formato de resumo expandido resultantes de pesquisas de mestrado ou de doutorado. Para Gil (2008), esse tipo de pesquisa permite ao (a) pesquisador (a) conhecer e analisar diferentes contribuições teóricas sobre determinado tema. Que nesta pesquisa o foco

foi em duas categorias analíticas Transtorno do Espectro Autista e práticas inclusivas no contexto escolar.

O caráter documental da pesquisa de acordo Cellard (2008) por se tratar de fontes de dados como os anais das 41ª e 42ª das Reuniões Nacionais da ANPEd, que são considerados documentos oficiais de produção científica na área da Educação. Para Cellard (2008), a análise documental possibilita o acesso a registros produzidos em contextos específicos e contribui na compreensão de práticas e discursos presentes em determinado campo de estudo.

2.3 Delimitação do material

A construção do material de análise desta pesquisa foi constituída a partir da seleção de produções acadêmicas apresentadas na 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023) e na 42ª Reunião Nacional (2024), por se tratar de encontros presenciais após o contexto pandêmicos da COVID-19, foi um momento segundo o coordenador da ANPED de muita emoção e alegria em poder reencontrar grandiosos (as) pesquisadores (as) da área da Educação do Brasil.

2.4 Critérios de seleção

Os trabalhos publicados no GT-15 da Educação Especial foram selecionados a partir da leituras dos título,resumos e palavras chaves das produções publicadas das 41ª e 42ª Reuniões Nacionais daANPEd. Como critérios de inclusão, foram considerados de suma importância os estudosque abordavam diretamente o Transtorno do Espectro Autista, a educação inclusiva e aspráticas pedagógicas inclusivas no contexto educacional. A delimitação desse grupo de trabalhojustifica-se por sua relevância no campo da Educação Especial, em que reúne pesquisas potentesque discutem políticas públicas, práticas pedagógicas e desafios relacionados à inclusão escolar de pessoas com deficiências.

A seleção resultou no destaque de três produções acadêmicas que apresentaram maior aproximação com o objetivo desta pesquisa e possibilitaram a construção das categorias de análise que foram apresentadas no quadro1.

Tabela 1 - AS PESQUISAS DAS REUNIÕES DA ANPEd 41ª e 42ª

Ano de publicação	Autoria	Título da Pesquisa	Reunião da ANPEd	Campo metodológico sobre o TEA nas pesquisas	As práticas inclusivas
2023	Vieira	Criança com TEA na	41ª Reunião Nacional da	Discute os marcos	Indica práticas com base nas

		Educação Infantil: pontos e contrapontos entre a normativa legal e as políticas públicas inclusivas	ANPED	normativos e as políticas públicas da Inclusão.	legislações.
2003	Proença e Freitas	O brincar da criança com TEA: reflexões na perspectiva histórico-cultural	41ª Reunião Nacional da ANPED	Aborda o papel do brincar no desenvolvimento da criança com TEA.	Evidencia a importância do brincar e da mediação pedagógica para a inclusão escolar.
2003	Soares e Mesquita	Inclusão de bebês com deficiência na Educação Infantil no município de Belém	41ª Reunião Nacional da ANPED	Analisa o processo de inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil.	Apresenta reflexões sobre acesso, permanência, formação docente e condições institucionais para a inclusão.

Fonte: (Grazielly de Paula), 2026 1

2.5 Organização dos dados coletados

A coleta de dados foi realizada por meio da leitura do material e análise dos textos selecionados, considerando aspectos como:

- objetivos das pesquisas;
- fundamentação teórica;
- metodologia adotada;
- principais resultados e conclusões.

Esse processo permitiu identificar as abordagens utilizadas pelos (as) autores (as) e as contribuições das pesquisas para o campo da educação inclusiva.

2.6 Procedimentos de análise dos dados

Para a análise dos dados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, de acordo com Franco (2018), que consiste em um conjunto de procedimentos sistemáticos voltados à organização e interpretação das informações. A autora indica que deve ser feita uma leitura acurada e densa, que se destaque o conteúdo sobre o tema investigado, que categorize, faça as inferências e interpretação do conteúdo extraído.

Tabela 2 - Categorização das produções analisadas nas Reuniões da ANPED

Autoria	Ano	Tipo de Produção	Título do Trabalho	Objetivo	Inferências sobre as principais contribuições	Inferências sobre Limitações Apontadas
Gisele de Lima Vieira	2023	Artigo	Criança com TEA na Educação Infantil: pontos e contrapontos entre a normativa legal e as políticas públicas inclusivas	Analisar a relação entre legislação e práticas inclusivas	Evidencia o avanço das políticas públicas e a garantia legal da inclusão	Distanciamento entre o que a Lei propõe e o que ocorre na prática escolar
Zélia A Proença e Ana Paula Freitas	2023	Artigo	O brincar da criança com TEA: reflexões na perspectiva histórico-cultural	Compreender o papel do brincar no desenvolvimento da criança com TEA	Destaca o brincar como ferramenta essencial para interação e aprendizagem	Indica rara aplicação prática do brincar como estratégia pedagógica inclusiva no contexto escolar. Ausência de
Soares, Miriam A Soares e Amélia Mesquita.	2023	Artigo	Inclusão de bebês com deficiência na Educação Infantil no município de Belém.	Analisar a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil	Aponta aumento no acesso à Educação Infantil de criança autista.	estrutura, recursos e formação docente para atuar com pessoas com TEA.

Fonte: (Grazielly de Paula), 2026 2

A partir desse processo, foram destacados trechos significativos das produções acadêmicas, os quais foram organizados e agrupados por aproximação temática. Com base nas recorrências identificadas nos estudos analisados, foram construídas as seguintes categorias de análise: políticas públicas inclusivas; práticas pedagógicas inclusivas; interação social e desenvolvimento; formação docente; e desafios da inclusão escolar.

Essas categorias não foram definidas previamente, mas emergiram da leitura e análise dos trabalhos selecionados, permitindo compreender as principais discussões, convergências e desafios apontados pelas pesquisas acerca da inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Dessa forma, a análise de conteúdo contribuiu para a sistematização dos dados

e para a construção das interpretações apresentadas nesta pesquisa.

2.7 A ética da pesquisa

No que se refere aos aspectos éticos, a pesquisa respeitou integralmente a autoria das produções analisadas, realizando as devidas citações e referências conforme as normas da ABNT. Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica e documental, não houve necessidade de submissão a comitê de ética, conforme as diretrizes vigentes.

Desta forma, as análises desta pesquisa apontam que as pesquisas ainda que abordem diferentes aspectos da inclusão escolar, há convergência quanto aos desafios relacionados à efetivação das práticas inclusivas, especialmente no que se refere à formação docente e às condições estruturais das instituições de ensino. Assim, as categorias de análises evidenciam que o transtorno de espectro autista sobre as práticas inclusivas indica avanços jurídicos, todavia mostra, muitas ausências relacionadas as práticas inclusivas e a formação de profissionais para atuar pedagogicamente com crianças autistas.

3 TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA E AS PRÁTICAS INCLUSIVAS NAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DAS REUNIÕES NACIONAIS DA ANPED (41^a, 42^a)

Nesta seção apresento os resultados da análise das produções acadêmicas apresentadas nas 41^a, 42^a Reuniões Nacionais da ANPED a partir de categorias temáticas evidenciadas nos estudos. A análise mostra que o debate acerca do Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto educacional tem avançado no campo teórico, todavia persistem limitações relacionadas à materialização das políticas inclusivas no cotidiano escolar, especialmente no que se refere à formação docente, às condições estruturais das instituições de ensino e à efetivação de práticas pedagógicas inclusivas.

3.1 O Transtorno do Espectro Autista no contexto educacional

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado como uma condição do neurodesenvolvimento que afeta principalmente a comunicação, a interação social e o comportamento. Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), o TEA manifesta-se de diferentes formas e intensidades, evidenciando a heterogeneidade dos sujeitos que compõem o espectro autista.

No contexto educacional, compreender o TEA apenas a partir de suas características clínicas pode limitar a construção de práticas inclusivas, uma vez que reduz o sujeito às suas dificuldades e desconsidera suas potencialidades. Nesse sentido, a educação inclusiva propõe uma mudança de perspectiva, deslocando o foco das limitações individuais para as condições oferecidas pela escola para garantir a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

Além disso, muitas vezes, o estudante com TEA é visto como aquele que precisa adaptar-se às exigências da escola. Entretanto, a perspectiva inclusiva defende que é a instituição escolar que deve reorganizar suas práticas, metodologias e formas de avaliação para atender à diversidade presente em seu espaço. Dessa forma, pensar o TEA na educação implica

reconhecer as singularidades de cada estudante e desenvolver estratégias pedagógicas capazes de favorecer seu desenvolvimento integral.

3.2 Políticas públicas inclusivas entre avanços normativos e limites práticos

A educação inclusiva representa um importante avanço na garantia do direito à educação para todos, assegurado por políticas públicas que defendem o acesso, a permanência e a aprendizagem de estudantes com deficiência na escola regular. No contexto brasileiro, esse direito é respaldado pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), pela Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

Segundo Mantoan (2015), a inclusão escolar não se limita ao acesso do estudante à escola regular, mas exige a reorganização das práticas pedagógicas e das estruturas institucionais para atender à diversidade presente no ambiente escolar. Todavia, apesar dos avanços legais, a efetivação dessas políticas ainda enfrenta desafios significativos.

Na análise da pesquisa apresentada por Vieira (2023), é destacado um conjunto robusto de legislações voltadas à educação inclusiva no Brasil, que assegura o direito de estudantes com TEA à escolarização na rede regular de ensino. Todavia, a autora evidencia que essas garantias nem sempre se concretizam em práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano das instituições educacionais. Conforme aponta Vieira (2023), “as políticas públicas educacionais inclusivas, embora avancem no campo normativo, ainda enfrentam entraves significativos no que se refere à sua implementação prática”.

Nesse sentido, podemos observar que a inclusão da pessoa autista no contexto educacional brasileiro ainda se encontra em processo de efetivação. Embora existam garantias legais que assegurem o acesso à escola, persistem dificuldades relacionadas à materialização de práticas pedagógicas inclusivas capazes de promover a participação e a aprendizagem dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Essa situação evidencia uma contradição estrutural entre o avanço das políticas públicas e as condições concretas encontradas nas escolas de Educação Infantil.

Essa distância revela que a inclusão não pode ser compreendida apenas como um direito formalmente assegurado, mas deve ser reconhecida como um processo que exige condições estruturais, pedagógicas e formativas. Nesse sentido, garantir a matrícula do

estudante com TEA não significa assegurar sua inclusão efetiva no processo educativo. Outro aspecto destacado por Vieira (2023, p. 7) refere-se à necessidade de articulação entre políticas públicas e práticas pedagógicas, uma vez que “a inclusão escolar não se efetiva apenas por meio de dispositivos legais, mas requer mudanças nas práticas pedagógicas e na organização do ambiente escolar”.

Dessa forma, o estudo de Vieira (2023) contribui para a compreensão de que a inclusão deve ser entendida como um processo que envolve múltiplos fatores, para além do acesso à escola. As análises demonstram que muitas instituições ainda operam sob uma lógica homogênea, com currículos, metodologias e formas de avaliação que nem sempre contemplam as especificidades dos estudantes com TEA. Tal perspectiva entra em conflito com os princípios da educação inclusiva, que pressupõem o reconhecimento da diversidade como elemento constitutivo do processo educativo.

3.3 O brincar como mediação entre potencialidades e limites nas práticas inclusivas

As práticas pedagógicas inclusivas desempenham papel fundamental na efetivação da inclusão escolar, uma vez que possibilitam a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes em suas singularidades. Na perspectiva histórico-cultural, desenvolvida por Vygotsky (2007), o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais mediadas pela cultura. Nessa abordagem, a aprendizagem não acontece de forma isolada, mas é construída nas relações estabelecidas com outras pessoas e com o ambiente social.

Para Vygotsky (2007), o brincar ocupa lugar central no desenvolvimento infantil, pois favorece a imaginação, a construção de significados, a ampliação das relações sociais e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Dessa forma, a brincadeira ultrapassa a dimensão recreativa, constituindo-se como uma importante estratégia pedagógica para o processo de ensino e aprendizagem.

Vygotsky (2020), um dos principais teóricos da Psicologia do desenvolvimento, apresenta uma visão revolucionária sobre como a cultura e a interação social que moldam o pensamento da criança. Vygotsky defendeu o papel da mediação e dos signos no processo de aprendizagem. Os signos para Vygotsky são ferramentas psicológicas que a criança usa para organizar e atribuir significado ao mundo. Palavras (linguagem oral e escrita); Símbolos (números, códigos, gestos); Representações (desenhos, mapas, gráficos). Esses signos são internalizados por meio da interação social e ajudam a criança a desenvolver funções mentais superiores, como memória, atenção e raciocínio lógico.

Vygotsky afirma que a criança não aprende isolada, mas aprende por meio das relações e dos signos que a cultura oferece. Souza (2018), defende que a criança constrói culturas infantis pelo brincar, que ela cria ideias e consciência ao produzir e reproduzir a realidade social. A cultura é memória comum da humanidade e se constitui em um processo de acumulação contínua que acontece na vida cotidiana.

O estudo de Proença e Freitas (2023, p. 3) contribui significativamente para a compreensão das práticas pedagógicas inclusivas ao destacar o papel do brincar no desenvolvimento da criança com TEA com base na perspectiva histórico-cultural. Para as autoras, “o brincar constitui-se como uma atividade fundamental para o desenvolvimento da criança com TEA, possibilitando a ampliação das interações sociais e a construção de significados”.

Essa compreensão desloca o brincar de uma dimensão meramente recreativa para um lugar central no processo de aprendizagem. A pesquisa também enfatiza o papel do professor como mediador, responsável por criar condições que favoreçam a participação da criança nas atividades propostas. Assim, “a mediação pedagógica assume papel central no processo de inclusão, sendo essencial para promover a participação ativa da criança com TEA no contexto escolar” (Proença; Freitas, 2023, p. 6).

Apesar do reconhecimento teórico sobre o brincar no processo de aprendizados de crianças, observa-se que as pesquisas indicam que essa perspectiva não tem ocupado um espaço principal nas escolas para o ensino de crianças autistas. Frequentemente tratada como momento de recreação e não como estratégia pedagógica estruturada. Tal situação evidencia uma lacuna entre o discurso pedagógico e a prática docente.

Além disso, a efetivação do brincar como estratégia inclusiva depende diretamente da mediação do professor. Quando essa mediação é insuficiente ou inexistente, o brincar pode não cumprir sua função de promover interação, participação e desenvolvimento, especialmente para crianças com TEA, que muitas vezes necessitam de apoio intencional para participar das atividades propostas.

Dessa forma, o potencial do brincar como prática inclusiva não está apenas na atividade em si, mas na maneira como ela é organizada, mediada e integrada ao planejamento pedagógico. As reflexões apresentadas por Proença e Freitas (2023) reforçam a necessidade de práticas pedagógicas que reconheçam o brincar como elemento fundamental para a inclusão e para o desenvolvimento integral das crianças com Transtorno do Espectro Autista.

3.4 Inclusão na educação infantil: acesso ampliado e qualidade comprometida

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e possui papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), essa etapa tem como finalidade promover o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança, complementando a ação da família e da comunidade. No contexto da educação inclusiva, a Educação Infantil representa um espaço privilegiado para a construção das primeiras experiências de convivência com a diversidade, favorecendo o desenvolvimento das interações sociais e das aprendizagens.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), as práticas pedagógicas devem assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todas as crianças, respeitando suas singularidades e promovendo experiências inclusivas. Dessa forma, a inclusão na Educação Infantil não se limita ao acesso à matrícula, mas envolve a garantia de condições adequadas para a participação, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças com deficiência, incluindo aquelas com Transtorno do Espectro Autista.

A análise do estudo de Soares e Mesquita (2023) evidencia um avanço importante no que se refere ao acesso de crianças com deficiência à Educação Infantil, especialmente com o aumento significativo das matrículas. Entretanto, as autoras problematizam esse avanço ao afirmar que “o aumento das matrículas de crianças com deficiência na educação infantil não tem sido acompanhado por condições adequadas de atendimento, evidenciando fragilidades na estrutura e na organização pedagógica” (Soares; Mesquita, 2023, p. 4).

Essa constatação revela uma das principais fragilidades da inclusão escolar: a expansão do acesso não tem sido acompanhada por investimentos equivalentes na qualidade do atendimento. Nesse contexto, a inclusão na Educação Infantil apresenta uma contradição central: ao mesmo tempo em que amplia o acesso, evidencia a precariedade das condições institucionais necessárias para garantir uma educação de qualidade.

A falta de infraestrutura adequada, de recursos pedagógicos e de profissionais capacitados compromete o desenvolvimento das crianças com TEA, especialmente em uma etapa da Educação Básica que é fundamental para a construção das primeiras interações sociais, para o desenvolvimento da linguagem e para a formação das bases do processo educativo.

Dessa forma, os resultados apresentados por Soares e Mesquita (2023) demonstram que a efetivação da inclusão na Educação Infantil exige não apenas a ampliação do acesso, mas também investimentos em formação docente, recursos pedagógicos, acessibilidade e

organização institucional, de modo a garantir condições efetivas de participação e aprendizagem para todas as crianças.

3.5 Formação docente: entre a exigência e a insuficiência

A formação docente constitui um dos principais desafios para a inclusão escolar. Muitos professores não se sentem preparados para lidar com estudantes com TEA, o que compromete a qualidade do ensino.

Conforme destacam Soares e Mesquita (2023), a ausência de formação específica e de recursos adequados impacta diretamente a inclusão. Dessa forma, torna-se essencial investir em formação inicial e continuada, possibilitando práticas pedagógicas mais inclusivas.

Ela emerge, nas produções analisadas, como um dos principais desafios para a efetivação da inclusão escolar. Os estudos indicam que muitos professores não se sentem preparados para lidar com as especificidades dos estudantes com TEA, o que impacta diretamente na qualidade das práticas pedagógicas.

Nas análises realizadas nas três pesquisas é indicado a necessidade de formação docente continuada e de suporte especializado, destacando “a ausência de formação específica dos professores e de recursos pedagógicos adequados compromete a qualidade da inclusão escolar” (Soares; Mesquita, 2023, p. 6).

Nesse sentido, foi observado que a formação inicial de professores (as), ainda aborda a educação inclusiva de forma generalizada, sem um Plano Individual, o que torna a formação continuada uma necessidade permanente. Mesmo assim, essa formação nem sempre é oferecida de forma sistemática, o que contribui para a reprodução de práticas pedagógicas tradicionais e pouco inclusivas. Além disso, a sobrecarga de trabalho e a falta de apoio institucional dificultam a implementação de práticas inovadoras, reforçando a ideia de que a inclusão não pode ser pensada apenas como responsabilidade individual do professor, mas como um compromisso institucional e político.

3.6 Convergências e desafios

A análise conjunta das produções acadêmicas permitiu identificar categorias centrais que evidenciam convergências, tensões e lacunas no campo da educação inclusiva voltada ao Transtorno do Espectro Autista. Essas categorias foram organizadas de forma sistematizada, conforme apresentado no tabela.

Tabela 3 – Análise comparativa das categorias identificadas nas produções acadêmicas.

Categorias de Análise	Vieira (2023)	Proença e Freitas (2023)	Soares e Mesquita (2023)	Síntese Crítica
Políticas públicas inclusivas	Destaca o avanço das legislações e garantia do direito à inclusão	Não é o foco central, mas reconhece a importância do contexto educacional	Evidencia ampliação do acesso à educação infantil	Há avanços no campo legal, porém com fragilidades na implementação prática
Práticas pedagógicas	Aponta necessidade de adaptação das práticas escolares	Enfatiza o brincar como estratégia central de aprendizagem	Indica limitações nas práticas devido à falta de estrutura	As práticas inclusivas ainda são insuficientes e pouco sistematizadas
Interação social e desenvolvimento	Aparece de forma implícita nas discussões sobre inclusão	Elemento central, com base na perspectiva histórico-cultural	Relacionada ao desenvolvimento na educação infantil	A interação é fundamental, mas depende de mediação pedagógica qualificada
Formação docente	Destaca a necessidade de preparo para efetivação das políticas	Aponta indiretamente a importância do professor mediador	Evidencia a ausência de formação específica	A formação docente é um dos principais entraves para a inclusão
Desafios da inclusão escolar	Distância entre legislação e prática	Falta de aplicação efetiva de estratégias pedagógicas	Falta de estrutura e suporte institucional	A inclusão enfrenta desafios estruturais, pedagógicos e formativos

Fonte: (Grazielly de Paula), 2026 3

O quadro sintetiza as principais categorias analíticas identificadas nas produções examinadas, evidenciando que, apesar das especificidades teóricas e metodológicas de cada estudo, há convergências significativas quanto aos desafios estruturais e pedagógicos que atravessam a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

No que se refere às convergências, destaca-se a defesa da educação inclusiva como um direito fundamental, bem como o reconhecimento da importância das práticas pedagógicas mediadas, da centralidade da formação docente e da valorização das interações sociais no desenvolvimento dos estudantes com TEA. Tais elementos indicam a consolidação de um referencial teórico comum no campo da educação inclusiva.

Entretanto, as produções evidenciam tensões significativas, especialmente no que diz respeito à distância entre o discurso inclusivo e a prática escolar, à discrepância entre o acesso à escola e a qualidade do atendimento oferecido, bem como à fragilidade na efetivação das políticas públicas no cotidiano das instituições de ensino. Essas tensões revelam que a inclusão,

embora amplamente legitimada no plano normativo, ainda enfrenta dificuldades em sua materialização prática.

Além disso, identificam-se lacunas relevantes nas produções analisadas, como a ausência de discussões mais aprofundadas acerca da avaliação da aprendizagem de estudantes com TEA, da participação da família no processo inclusivo e das condições concretas de trabalho docente. Tais lacunas indicam a necessidade de ampliação e aprofundamento das pesquisas na área, especialmente aquelas que promovam uma articulação mais consistente entre teoria e prática.

Dessa forma, compreende-se que a inclusão escolar se configura como um processo complexo, marcado por avanços, mas também por desafios persistentes, exigindo não apenas o fortalecimento das políticas públicas, mas também transformações nas práticas pedagógicas e nas condições institucionais das escolas.

3.7 Síntese crítica do desenvolvimento

As análises sobre as produções da reunião da ANPED, indicam que a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) permanece como um desafio complexo e marcado por contradições entre os princípios estabelecidos pelas políticas educacionais e as práticas efetivamente desenvolvidas no cotidiano escolar.

Ainda, que podemos considerar que tem avanços na inclusão, dos debates sobre a educação inclusiva e o crescimento da produção científica voltada à temática. Todavia, não são suficientes para superar entraves históricos relacionados à precariedade das condições estruturais das escolas, à insuficiência de recursos pedagógicos e à fragilidade da formação de professores(as) para relacionar teoria e prática no planejamento individual.

Defendemos a criação de mais políticas educacionais, acesso ao Núcleo de Atendimento de Pessoas com TEA (NATEA) e práticas pedagógicas diferenciadas educacionais que promovam acesso, garantia e permanência do autista em sala de aula e a garantia do direito à educação de qualidade para todos os estudantes. Nesse sentido, a inclusão deve ser pensada compreendida democrática, inclusiva e para todas as pessoas.

Em síntese, defendemos que o poder público deve investir em políticas públicas, formação de professores(a) para a inclusão e práticas pedagógicas significativas para os/as estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Os resultados apontam que outras pesquisas com temática são necessárias para escutar mães, pais, professores(as), sobretudo, escutar pessoas autista sobre que escola desejam, que Escola me faz feliz?...

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo compreender de que forma o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é abordado nas produções acadêmicas das 41ª e 42ª Reuniões Nacionais da ANPED, bem como identificar as práticas inclusivas discutidas nesses estudos para o fortalecimento da inclusão escolar. A partir da análise das produções selecionadas, foi possível constatar que o debate sobre a inclusão de estudantes com TEA tem avançado significativamente no campo acadêmico e normativo, especialmente no que se refere à ampliação dos direitos educacionais e ao reconhecimento da importância das práticas pedagógicas inclusivas.

Os resultados evidenciaram que, embora existam avanços nas políticas públicas voltadas à inclusão escolar, ainda persistem desafios relacionados à efetivação dessas políticas no cotidiano das instituições de ensino. As pesquisas analisadas apontam dificuldades relacionadas à formação docente, à insuficiência de recursos pedagógicos, às limitações estruturais das escolas e à necessidade de práticas pedagógicas que contemplem as especificidades dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Outro aspecto evidenciado pelas produções analisadas refere-se à importância da mediação pedagógica e do brincar como estratégias fundamentais para o desenvolvimento, a aprendizagem e a participação das crianças com TEA. Nesse sentido, a pesquisa permitiu compreender que a inclusão escolar não se limita ao acesso à escola regular, mas envolve a construção de condições efetivas para que todos os estudantes possam participar, aprender e desenvolver suas potencialidades.

Além das contribuições acadêmicas, esta pesquisa também possibilitou reflexões a partir de experiências vivenciadas no contexto familiar, que motivaram o interesse pela temática. Durante o desenvolvimento deste estudo, foi possível observar, na prática, a relevância de estratégias pedagógicas mediadas pelo brincar para a aprendizagem de uma criança com Transtorno do Espectro Autista. Em uma das experiências vivenciadas, ao auxiliar uma criança autista no processo de alfabetização, foi utilizada uma estratégia relacionada a um de seus interesses, as pipas, para o ensino da vogal “A”. A atividade consistia em associar os movimentos necessários para a escrita da letra aos movimentos de uma pipa no céu. Enquanto a criança segurava o lápis, eram dadas orientações como: “a pipa está subindo”, para representar o traçado ascendente; “agora ela vai descer”, para indicar o traçado descendente; e, por fim, “vamos cortar as linhas no meio”, para representar o traço horizontal da letra. Com o tempo, a própria criança passou a repetir as expressões “subiu, desceu e cortou” enquanto realizava a

escrita, conseguindo representar a letra de forma autônoma.

Essa experiência aponta que as deflexões apresentadas pelas crianças, da mediação pedagógica e da valorização dos interesses da criança como elementos fundamentais para a aprendizagem. Compreende-se, portanto, que práticas pedagógicas sensíveis às singularidades dos estudantes podem favorecer significativamente o processo educativo e contribuir para uma inclusão mais efetiva.

Conclui-se que a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista permanece como um processo em construção, que exige o fortalecimento das políticas públicas, investimentos na formação docente e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas que reconheçam e valorizem as potencialidades de cada estudante. Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para ampliar as discussões sobre a educação inclusiva e incentivar novas investigações voltadas à construção de uma escola mais democrática, acolhedora e comprometida com o direito à aprendizagem de todos.

Por fim, expressamos nossa gratidão a todos os envolvidos neste projeto e reafirmamos nosso compromisso com a causa da inclusão escolar. Que este trabalho possa contribuir para o fortalecimento dessa importante jornada rumo a uma educação mais acessível, diversa e inclusiva para todos.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

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. Diário Oficial da União: Brasília,

DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020. Altera a Lei nº 12.764/2012 e cria a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 9 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Transtorno do Espectro Autista (TEA). Brasília: Ministério da Saúde.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Análise de conteúdo. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. Educação por Escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014.

PROENÇA, Zélia Amorim de; FREITAS, Ana Paula de. O brincar da criança com o Transtorno do Espectro do Autismo: reflexões a partir da perspectiva histórico-cultural. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 41., 2023. Anais [...]. Rio de Janeiro: ANPED, 2023.

SOARES, Miriam Aida da Silva; MESQUITA, Amélia Maria Araújo. Inclusão de bebês com deficiência na Educação Infantil no município de Belém. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 41., 2023. Anais [...]. Rio de Janeiro: ANPED, 2023.

VIEIRA, Gisele de Lima. Criança com Transtorno do Espectro do Autismo na Educação Infantil: pontos e contrapontos entre a normativa legal e as políticas públicas educacionais inclusivas. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 41., 2023. Anais [...]. Rio de Janeiro: ANPED, 2023.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-11. Genebra: OMS, 2022.