

DA INVISIBILIDADE AO PROTAGONISMO: PERCEPÇÕES DE MÃES CUIDADORAS SOBRE A INCLUSÃO DE FILHOS COM AUTISMO

EIXO TEMÁTICO: 06
TIPO DO ESTUDO: PP

Beatriz Estevan PEREIRA

beatriz.estevanpereira@gmail.com

Estudante de Mestrado / Programa de Pós-Graduação em Educação, Comunicação e Cultura
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense / UERJ

Gisele Lopes Guerra GASPAR

giza.guerra@gmail.com

Estudante de Doutorado / Programa de Pós-Graduação em Educação, Comunicação e Cultura
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense / UERJ

***Ediclea Mascarenhas FERNANDES**

Professoraediclea.uerj@gmail.com

Professora da Educação Superior / Programa de Pós-Graduação em Educação, Comunicação e
Cultura Faculdade de Educação da Baixada Fluminense / UERJ

Agência de fomento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

RESUMO: A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil enfrenta desafios que afetam diretamente suas famílias. O presente estudo, de natureza qualitativa e caráter exploratório, tem como objetivo analisar as percepções e experiências de mães cuidadoras sobre o processo de inclusão social e educacional de seus filhos. A metodologia consistiu na aplicação da escuta ativa em encontros presenciais, realizados na Baixada Fluminense, permitindo que as mães compartilhassem suas vivências. Os resultados demonstram que as barreiras para uma inclusão efetiva não se limitam ao ambiente escolar, estendendo-se a esferas fundamentais como a saúde e o lazer, e revelam a falta de capacitação de profissionais e de um diálogo genuíno entre a escola e a família. As narrativas dessas mães, muitas vezes invisíveis, revelam-se um conhecimento valioso. A conclusão aponta que a escuta e a valorização da voz da família são estratégias essenciais para o empoderamento materno, transformando as mães em protagonistas do processo de inclusão. O estudo reforça que uma educação verdadeiramente inclusiva exige um olhar que integra diferentes áreas de apoio e se constrói na colaboração entre a família, a escola e a sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: transtorno do espectro autista. empoderamento familiar. escuta ativa.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação básica tem se consolidado como um dos maiores desafios da educação contemporânea. Esse processo exige mudanças estruturais, pedagógicas e culturais nas instituições escolares, visando superar as barreiras atitudinais e capacitistas que

ainda persistem. Apesar de avanços legislativos e do aumento da conscientização social, ainda há entraves significativos relacionados à falta de apoios especializados, à formação docente insuficiente e à ausência de práticas pedagógicas efetivamente inclusivas. Nesse contexto, a família desempenha um papel fundamental, atuando como mediadora entre a criança, a escola e a sociedade.

Contudo, como aponta (Buscaglia, 1993), as famílias frequentemente enfrentam barreiras emocionais, falta de informação e estigmas sociais que dificultam sua atuação como agentes de transformação. Conforme discutido por (Brotto et Rosaneli, 2021), os cuidadores, em especial as mães, enfrentam vulnerabilidades individuais, sociais e programáticas que afetam sua capacidade de participação ativa na educação de seus filhos. Dessa forma, a perspectiva do cuidado se mostra de extrema importância, uma vez que a dor não se limita ao indivíduo com deficiência, mas se estende a quem o cerca, como familiares e profissionais (Orrico et Fernandes, 2024). A obra organizada por esses autores destaca a "dor do abandono" que leva à solidão das mães cuidadoras, evidenciando que o cuidado é uma prática que transcende a dimensão biológica e atinge as esferas mental, emocional, social e existencial. Por isso, a escuta atenta e a valorização das vozes dos cuidadores assumem um papel central na construção de uma escola verdadeiramente democrática.

Sob a ótica da perspectiva histórico-cultural, (Vygotsky, 1991) destaca que o desenvolvimento humano é mediado pelas interações sociais, nas quais a aprendizagem se concretiza por meio de ações intencionais que potencializam as capacidades individuais. Complementarmente, (Freire, 1970) sustenta que o diálogo e a escuta ativa transcendem a função metodológica, constituindo-se como práticas libertadoras capazes de transformar o espaço escolar. A análise dessas narrativas revela que a inclusão efetiva não pode prescindir de um diálogo sistemático com os cuidadores, capazes de fornecer informações valiosas sobre as necessidades, potencialidades e limites dos estudantes.

Nesse contexto, a questão norteadora deste estudo é: de que forma a escuta e a valorização das experiências de cuidadores podem contribuir para o aprimoramento dos apoios educacionais destinados a alunos com TEA na educação básica? O objetivo consiste em examinar, a partir de referenciais teóricos e de evidências empíricas, como o reconhecimento das vozes familiares pode subsidiar práticas pedagógicas e políticas institucionais que promovam a inclusão escolar

efetiva. A relevância da investigação reside na necessidade de superar concepções restritivas de inclusão, que se limitam à presença física do aluno em sala de aula, avançando para uma perspectiva que compreenda a participação ativa e o aprendizado significativo como direitos inalienáveis.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A busca pelos direitos de inclusão social tem sido uma jornada marcada por conquistas e desafios, visando a construção de uma sociedade democrática e equitativa. A educação, em seu papel transformador, emerge como o principal palco para a consolidação de tais ideais, especialmente quando se trata da inclusão de pessoas com deficiência. Para compreender o complexo processo de escolarização de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é preciso voltar o olhar para a família, em especial para a figura da mãe cuidadora, que muitas vezes se torna a principal mediadora e defensora da educação de seu filho.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), tem sido objeto de diferentes concepções e modelos ao longo da história. Por muito tempo, prevaleceu o modelo médico-patológico, que via a deficiência como uma doença a ser “curada” ou “corrigida”, concentrando a intervenção no indivíduo e ignorando as barreiras sociais. A Lei nº 13.146, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, rompe com essa visão, alinhando-se ao Modelo Social. Essa nova abordagem entende que a deficiência resulta da interação entre as limitações do indivíduo e as barreiras impostas pela sociedade, sejam elas atitudinais, ambientais ou tecnológicas. A luta pela Educação Inclusiva é, portanto, uma batalha por uma sociedade mais justa e acessível.

Nesse contexto, as contribuições de Lev Vygotsky são fundamentais. O autor rompe com o determinismo biológico, ao defender que a deficiência não é uma incapacidade de aprender. Pelo contrário, (Vygotsky, 1991) argumenta que, quando o caminho direto de desenvolvimento está comprometido, a cultura e a mediação social oferecem “caminhos indiretos” para que o indivíduo se desenvolva plenamente. O desafio educacional, portanto, não está no estudante, mas na capacidade do sistema de ensino de criar pontes para a aprendizagem. Para o autor, o desenvolvimento é um processo culturalmente mediado, e a educação inclusiva deve se basear nesse princípio. Em contrapartida, a ausência de mediação

adequada, uma queixa frequente nas falas das mães, atua como uma barreira que impede o pleno desenvolvimento do aluno.

As barreiras à inclusão se manifestam em diversas dimensões da vida da família. Como apontam (Brotto et Rosaneli, 2023), os cuidadores familiares de pessoas com deficiência enfrentam uma série de vulnerabilidades, não apenas financeiras, mas também sociais e emocionais, como a sobrecarga do cuidado e o isolamento social. (Buscaglia, 1993) reforça a importância do afeto, da aceitação e da celebração da singularidade de cada indivíduo, destacando que a inclusão é um processo profundamente humano que se constrói nas relações. A falta de apoio adequado e a longa espera por diagnósticos e terapias agravam a situação, comprometendo o bem-estar da família e, por consequência, a sua condição se envolver plenamente na jornada de escolarização.

A concepção freiriana de diálogo ultrapassa o simples ato de conversar, constituindo-se como prática pedagógica libertadora e instrumento de transformação social. Para (Freire, 1970), o diálogo autêntico exige humildade, respeito e reconhecimento do outro como sujeito de saber, capaz de contribuir para o processo educativo. A escuta ativa, nesse sentido, é a primeira etapa para que o diálogo se estabeleça de forma autêntica. No contexto da inclusão de estudantes com TEA, a escuta ativa torna-se um dispositivo central para identificar necessidades, compreender contextos familiares e ajustar estratégias pedagógicas (Rodrigues et Fernandes, 2022).

A pedagogia do diálogo se mostra decisiva quando a escola se abre para as vozes das famílias, compreendendo as suas experiências como um saber valioso que pode aprimorar as práticas pedagógicas. Como defende (Freire, 1970), não há educação libertadora sem o exercício da escuta que permita compreender a realidade concreta dos educandos. Isso implica superar abordagens padronizadas e valorizar o diálogo como meio de construção coletiva de soluções educacionais, promovendo um espaço de colaboração onde a família, o estudante e a escola possam construir a inclusão juntos.

É neste ponto que a perspectiva do cuidado emerge como um elemento central para a compreensão da inclusão. A dor, de acordo com (Orrico et Fernandes, 2024), não se restringe ao sofrimento do indivíduo, mas se estende ao entorno familiar e profissional. Os autores abordam a “dor que dói em quem presencia ou convive com quem sente dor”, incluindo familiares e profissionais. O conceito de

empatia é problematizado, pois, por mais nobre que seja o esforço para se colocar no lugar do outro, “o lugar do outro é exclusivo, só mesmo quem passa pelo problema o vivencia em toda sua plenitude”. O cuidado, portanto, é apresentado como uma tarefa que impõe desafios emocionais profundos, levando a reflexões sobre a “dor do abandono”, que leva muitas famílias a se separarem e muitas mães a criarem seus filhos sozinhas (Orrico et Fernandes, 2024). Os autores também destacam que os próprios profissionais de reabilitação sentem “DOR diante de nossa impotência de ajudá-los em todas as suas necessidades”, reforçando que o cuidado é uma prática que exige um olhar que transcende a dimensão biológica e atinge as esferas mental, emocional, social e existencial.

A educação inclusiva não se restringe ao espaço escolar, mas permeia o lazer e a convivência social. Como discutem (Pereira et Fernandes, 2021), a motricidade e o corpo são importantes mediadores para a comunicação e o aprendizado de crianças com TEA. A falta de espaços e profissionais capacitados para essas atividades é um reflexo direto da falta de apoio e da invisibilidade que as famílias enfrentam. Nesse sentido, o conceito de empoderamento familiar, conforme discutido por (Oliveira, 2016), se mostra relevante. Ele eleva o cuidador de uma posição passiva para a de um agente ativo, que busca soluções e participa do processo de transformação social.

A educação inclusiva, à luz desses referenciais, não pode ser tratada como um assunto isolado da esfera familiar. A família, e em particular a mãe cuidadora, emerge como a principal parceira da escola na jornada educacional. Quando a voz da família é valorizada, ela se sente fortalecida para defender os direitos de seu filho e para colaborar na construção de um plano educacional eficaz. A escuta ativa, como metodologia desta pesquisa, alinha-se diretamente com essa visão, pois é o primeiro passo para o reconhecimento do cuidador como um protagonista e um parceiro essencial na jornada de inclusão.

3. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e de campo, com caráter exploratório. No que concerne à pesquisa bibliográfica, o estudo fundamenta-se na leitura, fichamento e análise de obras de Lev Vygotsky, Paulo Freire, e outros autores que abordam o tema da inclusão escolar de alunos com TEA, com foco em vulnerabilidades familiares e no papel da motricidade. A pesquisa

de campo, por sua vez, caracteriza-se como um estudo de caso múltiplo, com enfoque na aplicação da escuta ativa, baseada na pedagogia do diálogo freiriana, a mães cuidadoras de alunos com TEA, em dois encontros presenciais realizados em São João de Meriti, em 2024. O objetivo desses encontros foi analisar as percepções das mães sobre a inclusão escolar de seus filhos e o empoderamento dessas mães levando a Lei Berenice Piana, oficialmente Lei nº 12.764/2012, instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As informações obtidas nos encontros serão analisadas por meio da Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2011), que possibilita a organização dos dados em categorias temáticas e a posterior discussão em diálogo com os referenciais teóricos. Cabe ressaltar que a pesquisa é de caráter processual, uma vez que se trata de um trabalho em andamento, cujos resultados parciais aqui apresentados visam aprofundar a compreensão sobre o tema.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise das narrativas das mães participantes, coletadas por meio da escuta ativa em dois encontros, revelou um panorama complexo e multifacetado sobre os desafios e as potencialidades do processo de inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Baixada Fluminense. A partir da imersão nas falas, emergiram três categorias de análise que se inter-relacionam: as barreiras na inclusão escolar e social; a sobrecarga do cuidado e a dor do abandono; e o empoderamento pela escuta. A discussão a seguir integra os relatos com o referencial teórico que norteia esta pesquisa, com o objetivo de construir uma compreensão mais profunda sobre as experiências das mães.

4.1. A (Não) Inclusão e as Barreiras Atitudinais

As experiências narradas pelas mães evidenciam que a inclusão é, muitas vezes, um processo de “não inclusão” disfarçado de presença. O relato da Mãe 1, por exemplo, destaca a falta de preparo e de diálogo da escola: “a professora do meu filho, do ensino regular, que ele estuda em escola particular, ela não tinha um conhecimento”. A percepção de que os profissionais não possuem o conhecimento necessário para o processo de inclusão é uma barreira que se repete nas falas, conforme a Mãe 2, que afirma: “a gente se depara com professores, de rede particular ou rede pública, que não tem preparo e nem quer ter”.

Essas barreiras atitudinais, que se manifestam no despreparo e na resistência, reforçam a visão de que a deficiência é um problema individual, alinhando-se ao modelo médico-patológico. Tal concepção, como aponta o Estatuto da Pessoa com Deficiência, ignora o papel da sociedade em criar um ambiente acessível. (Freire, 1970) e (Rodrigues et Fernandes, 2022) ressaltam a necessidade de um diálogo genuíno para que a inclusão seja efetiva, algo que as mães afirmam não existir. Elas se sentem como a Mãe 1, que diz: “a gente vira um palhaço, a gente tem que dar informação para a escola para ela poder cuidar do nosso filho”. Nesse contexto, a escuta da escola se mostra ausente, e a família é forçada a assumir um papel de “educadora da escola”, invertendo as responsabilidades.

Além dos desafios escolares, os encontros de escuta trouxeram à tona as dificuldades sistêmicas que as famílias enfrentam fora da sala de aula. O acesso a atividades de lazer e a inclusão em ambientes sociais também se mostraram limitados pela falta de acessibilidade e pela exclusão. A falta de conhecimento dos profissionais e a ausência de espaços adaptados demonstram que a mediação e o acolhimento precisam transcender o ambiente escolar e se estender a toda a sociedade. A fala de uma das mães ilustra essa realidade: “Meu filho adora futebol, mas em muitos lugares ele não tem acesso porque não tem adaptação. Ele queria participar de um time, mas a coordenação não sabia como incluí-lo sem que ele ficasse excluído nas atividades”. Essa experiência corrobora a visão de (Pereira et Fernandes, 2021) de que a motricidade e o corpo são mediadores essenciais para a inclusão, e a falta de espaços apropriados reflete a invisibilidade das famílias.

4.2. A Sobrecarga do Cuidado e a Dor do Abandono

As falas das mães revelam que as barreiras da inclusão não se limitam ao ambiente escolar, mas se estendem à vida social, gerando uma sobrecarga emocional e um sentimento de abandono. A Mãe 2 descreve a dor de se sentir julgada em espaços públicos, como um shopping: “eu me sentia julgada, observada, com o olhar de reprovação. Porque eu não queria levar ele pra escola, não queria levar ele num shopping, não queria levar ele na casa de um parente...”. A mãe do primeiro encontro corrobora essa percepção de solidão e invisibilidade, relatando que “a gente vive num mundo de solidão... É um mundo em que a gente é invisível”.

Essa invisibilidade e solidão estão diretamente ligadas à dor do abandono discutida por (Orrico et Fernandes, 2024). A obra organizada pelos autores aborda a

dor que se estende ao cuidador, destacando que a vivência da dor do outro é impossível de ser compreendida em sua totalidade, pois “o lugar do outro é exclusivo”. O que as mães narram é precisamente essa experiência de se sentirem abandonadas pela sociedade e pelas próprias redes de apoio que deveriam existir. A Mãe 2, ao hesitar em levar o filho a ambientes sociais, reflete o peso do julgamento alheio, que se soma ao cansaço físico e mental. Esse sentimento de solidão é corroborado por (Brotto et Rosaneli, 2023), que destacam as vulnerabilidades sociais e emocionais que afetam a saúde da mãe e a dinâmica familiar. O relato da Mãe 2, que chegou a sentir "DOR" e chorar por ter que lidar sozinha com a situação em um ônibus lotado, ilustra a sobrecarga emocional que é um dos principais fatores de adoecimento das mães cuidadoras. As falas indicam que a dor não se limita à criança, mas se estende ao cuidador, confirmando a ideia de que o cuidado é uma prática que exige um olhar que transcende a dimensão biológica e atinge as esferas mental, emocional, social e existencial.

A longa e desgastante espera por diagnósticos e terapias no sistema público de saúde também foi uma denúncia contundente. Uma mãe relatou que seu filho “regrediu para autismo severo por falta de terapias durante o período de espera no sistema público”. Esse relato sublinha que a inclusão efetiva exige uma rede de apoio intersetorial e que a vulnerabilidade dos cuidadores não pode ser ignorada. A burocracia para acessar o Benefício de Prestação Continuada (BPC Loas) e a pouca oferta de escolas especiais que, embora possam ser vistas como uma opção, são criticadas por promoverem o isolamento social, reforçam a necessidade de um sistema de apoio mais coeso e eficaz.

4.3. O Empoderamento pela Escuta e a Construção da Luta

Em meio a tantos desafios, a escuta ativa e a criação de uma rede de apoio emergem como dispositivos de transformação e empoderamento. A narrativa da Mãe 3, que encontrou um grupo de mães, ilustra esse processo: “eu via que não era só eu que tinha problema”. A possibilidade de compartilhar vivências e perceber que não estão sozinhas fortalece essas mulheres, que se tornam, como a Mãe 1, “uma leoa, que eu vou atrás” na busca por informações e direitos.

Ao adotar a escuta ativa como metodologia, esta pesquisa valida a pedagogia do diálogo de (Freire, 1996). As mães, ao terem suas vozes ouvidas em um espaço seguro, transformaram suas experiências em conhecimento, quebrando o silêncio e

a invisibilidade que muitas vezes permeiam suas jornadas. Esse processo de empoderamento familiar se manifesta quando o cuidador é reconhecido como um protagonista e parceiro na jornada de inclusão. A escuta, que para (Freire, 1970) é uma prática libertadora, aqui se mostra como a base para a construção do empoderamento materno, conforme (Oliveira, 2016). Ao terem suas vozes valorizadas, as mães transformam a dor em ação. Elas deixam de ser passivas e se tornam agentes de mudança, buscando apoio para outras famílias e influenciando positivamente a educação de seus filhos. A fala de uma profissional no segundo encontro resume a importância desse movimento: “que a gente consiga fazer com que a família tenha essa voz para poder lutar, para ter o que a gente tem, para que a gente possa ter o que a gente quer”. Nesse processo, a escuta não é apenas uma metodologia de pesquisa, mas um ato político que reconhece o cuidador como protagonista e parceiro essencial na jornada de inclusão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo, ao explorar a percepção de mães cuidadoras sobre os apoios educacionais para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), reafirma que a inclusão exige uma transformação que transcende o espaço escolar. A análise dos relatos demonstrou que as barreiras enfrentadas pelas famílias são sistêmicas e se manifestam não apenas na educação, mas também na saúde e no lazer. A falta de capacitação de profissionais na escola pública, a ausência de diálogo na escola privada, a dificuldade de acesso a terapias e diagnósticos no sistema público de saúde e a exclusão em atividades de lazer são desafios que sobrecarregam os cuidadores e limitam o desenvolvimento da criança.

Em resposta à questão que norteou esta pesquisa, a escuta e a valorização das experiências dos cuidadores revelam-se uma estratégia fundamental para aprimorar os apoios educacionais. Ao ter suas vozes ouvidas, as mães se tornam protagonistas do processo de inclusão, transformando suas vulnerabilidades em conhecimento e suas vivências em um guia para a escola. O estudo mostrou que a pedagogia do diálogo, conforme proposta por Paulo Freire, quando aplicada, tem o poder de romper com a invisibilidade familiar e construir um ambiente colaborativo onde a educação pode, de fato, se tornar libertadora.

Como um trabalho em andamento, os resultados parciais desta pesquisa apontam para a necessidade de um olhar intersetorial sobre a inclusão. A ineficácia

de um sistema de apoio em uma esfera, como a saúde, impacta diretamente o processo de escolarização. Os próximos passos da pesquisa incluem a expansão do número de encontros de escuta, aprofundando a análise das narrativas para identificar novas categorias. Nos encontros futuros, a pesquisa se dedicará a levar as legislações vigentes para as famílias, buscando traduzir essas leis em um conhecimento acessível que as capacite a reivindicar seus direitos, tanto na escola quanto em outras áreas. Acreditamos que a parceria entre família, escola e sociedade, fortalecida pelo diálogo e pela escuta ativa, é a chave para construir uma inclusão genuína, onde a singularidade de cada estudante seja, de fato, valorizada.

REFERÊNCIAS

- Brotto, A. M., & Rosaneli, C. F.** (2023). E a história do cuidador, quem conta? Narrativas dos cuidadores familiares nas doenças raras no Brasil. *Brazilian Journal of Health Review*, 6(6), 31060–31077.
<https://doi.org/10.34119/bjhrv6n6-346>
- Buscaglia, L. F.** (1993). *Os deficientes e seus pais: Um desafio ao aconselhamento*. Record.
- Freire, P.** (1970). *Pedagogia do oprimido*. Recuperado de <https://pibid.unespar.edu.br/noticias/paulo-freire-1970-pedagogia-do-oprimido.pdf/view>
- 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*. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm
- Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm
- Oliveira, J. J. M.** (2016). *Intervenção centrada na família: Influência nas habilidades comunicativas e interativas da criança com transtorno do espectro autista e no empoderamento parental* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Maria]. Repositório Institucional da UFSM.
<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7261>
- Orrico, H. F., & Fernandes, E. M.** (2024). A dor de quem cuida. In W. C. A. Machado, N. M. A. de Figueiredo, M. M. Martins, & L. K. Rezende (Eds.), *Reabilitação III: A expressão da dor em pessoas com necessidades de cuidados especiais* (pp. 375–403). CRV.

- Pereira, E. R. de O., & Fernandes, E. M.** (2021). O corpo no transtorno do espectro do autismo (TEA): Movimentando, aprendendo e ensinando! In *Anais do 10º CONINTER – Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades*.
- Reis, G. F. dos, & Rodrigues, L.** (2024). Narrativas de mães de crianças autistas sobre possibilidades e desafios do cuidado durante a pandemia de Covid-19. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 34(48). <https://doi.org/10.1590/s0103-7331202434097pt>
- Rodrigues, E., & Fernandes, E. M.** (2022). Corpo ganha lugar na Educação Inclusiva: um olhar para a motricidade no Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). In *Anais do Seminário Nacional de Formação de Professores*, 1(3). Recuperado de <https://anfope.org.br/anais/index.php/anais/article/view/91>
- Vygotsky, L. S.** (1991). *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Martins Fontes. Recuperado de https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/1-mackenzie/universidade/pro-reitoria/graduacao-assuntos-acad/forum/X_Forum/LIVRO.VYGOTSKY.FORMACAO.MENTE.pdf