

ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A SELEÇÃO DO CONHECIMENTO PARA ALUNOS COM TEA*ANALYSIS IN THESES AND DISSERTATIONS ABOUT THE SELECTION OF KNOWLEDGE FOR STUDENTS WITH ASD**ANÁLISIS EN TESIS Y DISERTACIONES SOBRE LA SELECCIÓN DE CONOCIMIENTOS PARA ESTUDIANTES CON TEA*

ARTIGO

Maria Gesikelle Firmino¹Amélia Maria Araújo Mesquita²**RESUMO**

A presente pesquisa centra-se na intersecção entre currículo e educação especial no contexto da educação inclusiva. O objetivo do estudo consiste em compreender as indicações das teses e dissertações disponibilizadas no portal de teses e dissertações da CAPES, no período 2008-2022, em relação à seleção do conhecimento no processo de escolarização de alunos com TEA no ensino fundamental. Os resultados apontam, a partir das pesquisas, que a seleção dos conhecimentos é marcada pela simplificação curricular, currículo funcional e conteúdos escolares restritos a conteúdos elementares, com ênfase na Língua Portuguesa e Matemática.

Palavras-chave: Currículo. TEA. Estado do conhecimento.

ABSTRACT

This research focuses on the intersection between curriculum and special education in the context of inclusive education. The study aims to understand the indications of theses and dissertations made available on the CAPES theses and dissertations portal in the period between 2008-2022, concerning the selection of knowledge in the schooling process of students with ASD in elementary education. The results indicate that the selection of expertise is marked by curricular simplification, functional curriculum, and school content restricted to elementary content, emphasizing the Portuguese language and Mathematics.

Keywords: Curriculum. ASD. State of Knowledge.

RESUMEN

Esta investigación se centra en la intersección entre currículo y educación especial en el contexto de la educación inclusiva. El objetivo del estudio es comprender las indicaciones de tesis y disertaciones disponibles en el portal de tesis y disertaciones de la CAPES, en el período 2008-2022, en relación a la selección de conocimientos en el proceso de escolarización de estudiantes con TEA en la escuela primaria. Los resultados de la investigación indican que la selección de conocimientos está marcada por la simplificación curricular, el currículo funcional y contenidos escolares restringidos a contenidos elementales, con énfasis en la Lengua Portuguesa y las Matemáticas.

Palabras clave: Plan de estudios. TEA. Estado del conocimiento.

Submetido para publicação: 21/05/2024

Aceito para publicação: 11/12/2024

Autor para contato: gessikellyf@gmail.com

¹ Universidade Federal do Pará – UFPA – Belém – Pará – Brasil – <https://orcid.org/0000-0001-9849-8561> – gessikellyf@gmail.com.

² Universidade Federal do Pará – UFPA – Belém – Pará – Brasil – <https://orcid.org/0000-0003-4630-116X> – amelia.mesquita05@gmail.com.

INTRODUÇÃO

As discussões acerca do currículo e da educação especial vêm se expandindo ao longo dos últimos anos. Contudo, discutir a relação entre estes dois campos ainda se apresenta como um assunto pouco explorado (Haas; Baptista, 2015), que evoca nossa atenção para que ou o campo do currículo ou o campo da educação especial realizem maiores aprofundamentos acerca desta relação. Vieira, Piloto e Ramos (2019), ao discorrerem sobre tais campos, apontam para a necessidade de maiores aprofundamentos nas discussões, em vista das tensões que atravessam tal processo.

A atribuição da educação enquanto um direito de todos, baseada nos princípios da igualdade de condições para acesso e permanência, lançou para as escolas regulares a adoção de uma postura inclusiva que, conseqüentemente, possibilitasse a todos o acesso aos conhecimentos historicamente elaborados. Partimos do pressuposto de que estes contextos acrescentaram ao cenário das pesquisas educacionais questionamentos acerca dessa realidade, assim, com a garantia do acesso de alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE)³ à escola regular, os tensionamentos vão gradativamente se voltando ao currículo.

Considerando que as novas conjecturas impactam significativamente as produções acadêmicas (Souza, 2019), ponderamos que tal circunstância ocasionou uma movimentação nas pesquisas preocupadas em investigar tais aspectos. Com isso, esta pesquisa, ao articular os campos do currículo e da educação especial, busca responder ao seguinte questionamento: o que indicam as teses e dissertações disponibilizadas no portal de teses e dissertações da CAPES sobre a seleção do conhecimento para a escolarização de alunos com TEA no ensino fundamental, no período de 2008-2022?

Neste artigo, temos como objetivo compreender as indicações das teses e dissertações disponibilizadas no portal de teses e dissertações da CAPES no período em questão, em relação à seleção do conhecimento no processo de escolarização de alunos com TEA no ensino fundamental.

Além desta introdução, o artigo está organizado em..., em quatro tópicos de discussão e a conclusão.

PERCURSO METODOLÓGICO

³ Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) se refere às pessoas com deficiência física, pessoas com transtornos globais de desenvolvimento, e pessoas com altas habilidades/superdotação.

Presenciamos nos últimos anos, uma intensificação acentuada de pesquisas desenvolvidas no campo educacional. Em vista da diversidade de aspectos abordados nestas pesquisas, há a crescente necessidade de análise destes estudos “que desvende e examine o conhecimento já elaborado e apontem os enfoques, os temas mais pesquisados e as lacunas existentes” (Romanowski; Ens, 2006, p. 38).

As pesquisas do tipo estado do conhecimento se apresentam, neste cenário, como um pertinente meio para se identificar tendências, lacunas e possibilidades relacionadas à produção do conhecimento. Nesse sentido, objetivamos, ao realizar esse estado do conhecimento, identificar, a partir da relação entre os campos do currículo e da educação especial, as indicações das teses e dissertações sobre a seleção do conhecimento para a escolarização de alunos com TEA no ensino fundamental, no período de 2008-2022.

No processo metodológico, adotamos os passos de Morosini, Nascimento e Nez (2021) para o estado do conhecimento: seleção das fontes de produção científica, seleção dos descritores, organização do *corpus* da pesquisa, identificação e seleção das fontes, construção e análise do *corpus* e as considerações acerca dos achados da pesquisa.

Para um estabelecimento mais claro sobre a fonte de produção científica, realizamos inicialmente a definição sobre o tipo de publicação sob o qual nos deteríamos. As pesquisas do tipo estado do conhecimento podem ser realizadas por meio de teses, artigos científicos etc.; para esse estudo, selecionamos apenas teses e dissertações.

Após a definição do tipo de publicação científica, definimos a fonte de produção. No Brasil, os dois maiores repositórios para teses e dissertações são o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Portanto, realizamos a busca nos dois repositórios. Para a busca, utilizamos no campo de pesquisa o descritor “currículo AND TEA”; como filtro, a área de conhecimento “educação”; e o recorte temporal “2008-2022”. O resultado da busca é demonstrado a seguir:

Quadro 1. PESQUISA NOS REPOSITÓRIOS DE TESES E DISSERTAÇÕES

REPOSITÓRIO	DESCRITOR	TOTAL
Banco de Teses e Dissertações da CAPES	Currículo AND TEA	56
BDTD	Currículo AND TEA	20

Fonte: elaborado pelas autoras.

Tendo em vista que nosso critério para este momento se baseou pela maior representatividade de pesquisas, realizamos a opção pelo Banco de Teses e Dissertações da CAPES por esta apresentar um maior número de trabalhos.

Para a definição dos descritores, tendo em vista o fato de que esta pesquisa está ocupada em discutir o processo de seleção do conhecimento na escolarização de alunos com TEA no ensino fundamental, foram selecionadas as palavras: Escolarização, TEA, autismo, Currículo e ensino fundamental. Os descritores foram empregados com aspas e em minúsculo, com a aplicação do operador booleano *AND*. Outra estratégia utilizada nesse processo foi a truncagem, a qual consiste na utilização da cifração (\$) ou asterisco (*) no radical dos descritores, visando a ampliação de resultados para o termo, em sua forma singular ou plural, e com variadas terminações.

Definimos como recorte inicial o ano de 2008, pelo fato deste representar um importante marco para a educação especial, com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-PEI BRASIL, 2008). Para recorte final, definimos, em vista da atualidade nos dados coletados, o ano de 2022, pelo fato do levantamento ter sido realizado em 2023.

Utilizamos, ainda, como refinamento na busca, os critérios “grande área do conhecimento: ciências humanas”, “área do conhecimento e áreas de concentração: educação”. Selecionamos somente as pesquisas desenvolvidas em Programas de Pós-Graduação em Educação, Educação Especial e Currículo. Definimos ainda como critério de inclusão o recorte temporal, o mote da pesquisa estar relacionado com a discussão da seleção do conhecimento para alunos com TEA, que a pesquisa tenha se voltado ao ensino fundamental em sua forma regular, e sua disponibilidade *online*. Foram excluídas as pesquisas fora do recorte temporal adotado, as que não focaram no ensino fundamental regular, bem como, nas discussões relacionadas à seleção do conhecimento, as que não tiveram o acesso autorizado por seus autores.

Os resultados da busca com o cruzamento dos descritores e a aplicação dos critérios para seleção do material, podem ser observados no quadro a seguir:

Quadro 2. RESULTADOS DA BUSCA COM O CRUZAMENTO DOS DESCRITORES

DESCRITOR	RESULTADOS	SELECIONADAS
Currículo AND TEA	33	7

Autismo AND currículo	43	8
Autismo AND escolarização	25	5
Autismo AND ensino fundamental	34	6
TEA AND escolarização	26	3
TEA AND ensino fundamental	32	7

Fonte: elaborado pelas autoras.

Conforme demonstrado, obtivemos no primeiro levantamento 193 pesquisas, no entanto, entre essas, encontravam-se pesquisas que discutiam outros aspectos relacionados à escolarização de alunos com TEA, tais como formação de professores, políticas educacionais, relação família-escola etc. Após realizarmos as leituras dos títulos, resumos e palavras-chave de tais pesquisas, selecionamos, ao final, 36 pesquisas, onde identificamos nesses itens indícios de discussões relacionadas a nossos objetivos.

No terceiro passo do processo metodológico, que diz respeito à organização do *corpus* de análise, Morosini, Santos e Bittencourt (2021) apontam quatro processos constituintes do estado do conhecimento: bibliografia anotada, bibliografia sistematizada, bibliografia categorizada e bibliografia propositiva.

Para a construção da bibliografia anotada, realizamos uma leitura flutuante das 36 pesquisas selecionadas no levantamento; após essa leitura, foram selecionadas 18 pesquisas, sendo 17 dissertações e 1 tese. As pesquisas foram organizadas em uma planilha, constando nesta a referência, o ano de defesa, autor, título, palavras-chave e objetivos.

No processo da bibliografia sistematizada, realizamos a leitura das pesquisas com uma avaliação mais criteriosa, visando a manutenção ou exclusão do material a partir da consonância desta com os objetivos aqui previstos. Nesta etapa “já se inicia a seleção mais direcionada e específica para a temática objeto da construção do conhecimento e outros indicadores de acordo com o objeto de estudo do pesquisador” (Santos; Morosini, 2021, p. 134).

A etapa da bibliografia sistematizada constituiu o quarto passo metodológico, com a identificação e seleção das fontes. A bibliografia sistematizada pressupõe que nem todas as pesquisas selecionadas permanecerão no *corpus* após esta fase. De fato, após a leitura do problema/questões de investigação, objetivos, resultados e conclusões das teses e dissertações, obtivemos nosso *corpus* de análise, composto por 16 pesquisas, sendo 15 dissertações e 1 tese. As pesquisas selecionadas estão apresentadas no quadro abaixo:

Quadro 3. CORPUS DA PESQUISA

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO	TIPO
Inclusão escolar de Alunos com Autismo: Quem Ensina e Quem Aprende?	Adriana Rodrigues Saldanha de Menezes	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2012	Dissertação
Avaliação da implementação do currículo adaptado para autistas em escola de ensino fundamental	Cristina Maria Lima Miguel	Fundação Cesgranrio	2014	Dissertação
A inclusão escolar das crianças com autismo do Ciclo I do Ensino Fundamental: ponto de vista do professor	Saete Regiane Monteiro Afonso	Universidade Estadual Paulista	2014	Dissertação
A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo na perspectiva de seus professores: estudo de caso de quatro escolas do município de Santa Maria/RS	Cristiane Kubaski	Universidade Federal de Santa Maria	2014	Dissertação
Ações de professores de escolas regulares com crianças com transtorno do espectro autista	Giulia Calefi Gallo	Universidade Federal de São Carlos	2016	Dissertação
A presença de alunos autistas em salas regulares, a aprendizagem de ciências e a alfabetização científica: percepções de professores a partir de uma pesquisa fenomenológica	Viviana Freitas Silva	Universidade Estadual Paulista	2016	Dissertação
A prática pedagógica do professor com o aluno autista no contexto da Escola Inclusiva	Janiby Silva Oliveira	Universidade do Estado do Pará	2017	Dissertação
Estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na escola: desafios para a ação educativa compartilhada.	Marly Oliveira Barbosa	Universidade Federal de São Carlos	2018	Tese
O currículo de escolarização de alunos com tea no ciclo I do Ensino Fundamental da EMEIF Rotary: problematizações sobre o conteúdo escolar	Jessica Ferreira Nunes	Universidade Federal do Pará	2018	Dissertação

A integração das tecnologias ao currículo inclusivo de crianças com TEA: um estudo de caso	Patrícia Aparecida Coimbra de Pauli	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2019	Dissertação
Alfabetização de Alunos Com Transtorno do Espectro Autista (TEA): Concepções e Práticas dos Professores	Izabel Cristina Araújo Almeida	Universidade Estadual de Feira de Santana	2019	Dissertação
Processo de Escolarização de um Aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA): Habilidades e Potencialidades.	Josiane Cristina Dourado Passera	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul	2019	Dissertação
A mediação do professor de Arte na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista	Luana Aparecida Martins de Souza	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul	2019	Dissertação
Adequação curricular e ensino estruturado: trabalho colaborativo entre professores para o desenvolvimento do estudante com TEA	Isis Grace da Silva	Universidade Nove de Julho	2021	Dissertação
Adequação curricular para alunos no espectro autista: práticas docentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Marcos Vinício Cuba	Universidade de Taubaté	2022	Dissertação
Currículo e inclusão de estudantes com transtorno do espectro do autismo: produção coletiva de artefato cultural e suas mediações pedagógicas	Maria das Graças Pereira Feltrin	Universidade Estadual de Mato Grosso	2022	Dissertação

Fonte: elaborado pelas autoras

Para a análise dos dados, quinto passo do processo metodológico, valemo-nos da análise de conteúdo (Franco, 2021) para este propósito. A categorização dos dados, “ponto crucial da análise de conteúdo” (Franco, 2021, p. 63), materializou-se na bibliografia categorizada, onde realizamos a categorização das pesquisas segundo o agrupamento por suas temáticas.

Na categorização das pesquisas, prevista na análise de conteúdo (Franco, 2021), utilizamos o *corpus* constituído pelos 16 trabalhos. Para a categorização, detemo-nos mais profundamente sobre o conteúdo constante nas pesquisas selecionadas, a fim de agrupá-las por

temáticas. Nesse sentido, identificamos, a partir da leitura do referencial teórico, no cruzamento das pesquisas, três categorias referentes à definição de currículo e três referentes aos conhecimentos selecionados.

O sexto passo metodológico do estado do conhecimento constitui as considerações sobre o tema de pesquisa. Este passo se concretizou na denominada bibliografia propositiva, onde ocorrem as inferências, visando “ir além do que está posto, refletir, a partir de pesquisas realizadas por pesquisadores de determinada área ou temática, sobre como essas pesquisas te auxiliam a pensar em soluções ou questões para avançar o conhecimento corrente” (Morosini; Santos; Bittencourt, 2021, p. 75).

Nesse sentido, após a seleção e organização do material, atentamo-nos para os significados implícitos dos enunciados, retomando o referencial teórico para embasamento das análises. Com isso, as interpretações acerca do material de análise foram inter-relacionadas com o referencial teórico adotado em nosso estudo.

O CURRÍCULO PARA A ESCOLARIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

O conceito de currículo tem sido objeto de fervorosas discussões ao longo do tempo, de modo que dar resposta ao questionamento sobre o que vem a ser o currículo não é exatamente fácil. Tal fato evidenciou-se ao longo dos séculos pelas diferentes definições concedidas pelos estudos curriculares a este termo. Diante das diferentes definições, há um elemento comum a este conceito, que é a ideia de estruturação de situações de aprendizagens para organizar o processo educativo (Lopes; Macedo, 2011).

Silva (2015, p. 5) compreende o currículo como “resultado de uma seleção. De um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo”. Pelo fato de o currículo ser resultado de uma seleção, este processo é marcado por disputas e relações de poder (Young, 2007).

Considerando os diversos tipos de conhecimento, quando nos referirmos aqui ao currículo enquanto processo de seleção do conhecimento, estamos nos referindo aos conhecimentos escolares, decorrentes dos locais denominados por Moreira e Candau (2008) enquanto “âmbitos de referência”, tais como:

- (a) às instituições produtoras do conhecimento científico (universidades e centros de pesquisa);
- (b) ao mundo do trabalho;
- (c) aos desenvolvimentos tecnológicos;
- (d) às atividades desportivas e corporais;
- (e) à produção artística;
- (f) ao campo da saúde;
- (g)

às formas diversas de exercício da cidadania; (h) aos movimentos sociais (Moreira; Candau, 2008, p. 22).

Assim, quando nos reportamos neste trabalho à seleção do conhecimento, estamos nos referindo aos conhecimentos que, após serem produzidos nesses espaços de referência, são “tratados” para serem integrados ao currículo formal das escolas (Moreira; Candau, 2008).

Na organização do processo de escolarização brasileiro, cada etapa da educação básica pressupõe algumas particularidades quanto ao currículo. Quanto ao currículo do ensino fundamental, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos (DCNEF) sinalizam que o currículo desta etapa é composto por uma base comum e uma parte diversificada, ambas integradas entre si.

Conforme as Diretrizes do Ensino Fundamental (Brasil, 2010), os conteúdos sistematizados da base comum e da parte diversificada são denominados componentes. Estes articulam-se com as áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. As diretrizes sinalizam ainda a obrigatoriedade, no currículo do ensino fundamental, do “estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente a do Brasil, bem como o ensino da Arte, a Educação Física e o Ensino Religioso” (Brasil, 2010).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelecida no ano de 2017, define que as aprendizagens essenciais devem ocorrer visando o desenvolvimento de competências gerais, dispostas em objetos do conhecimento e habilidades, organizadas segundo as áreas do conhecimento.

Tendo em vista a heterogeneidade do público do ensino fundamental e as demandas para esta etapa, é instigante pensar nas formas como tem ocorrido a seleção do conhecimento para o PAEE. Nesse sentido, no próximo tópico discutimos sobre as sinalizações das teses e dissertações sobre a seleção do conhecimento para alunos com TEA.

O CURRÍCULO E A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM TEA EM TESES E DISSERTAÇÕES

Para compreender o contexto de discussão das pesquisas que compuseram nosso *corpus*, apresentamos inicialmente, os elementos referentes a regionalização, período de produção e questões de cunho metodológico. Essas informações estão apresentadas no quadro 4:

Quadro 4. INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE AS PESQUISAS - CONTEXTUALIZAÇÃO

Regionalização	REGIÕES										
	Norte	Nordeste	Centro-oeste	Sudeste	Sul						
Quantitativo	2	1	3	9	1						
Percentual	13%	6%	19%	56%	6%						
Distribuição no recorte temporal	PERÍODO										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Quantitativo	1	0	3	0	2	1	2	4	0	1	2
Percentual	6%	0%	19%	0%	13%	6%	13%	25%	0%	6%	13%
Tipo de pesquisa	ASPECTOS METODOLÓGICOS										
	Abordagem		Tipos de pesquisa								
	QL	QT	Estudo de caso	Pesquisa de campo	Pesquisa participante	Pesquisa fenomenológica	Pesquisa colaborativa	Não especificado			
Quantitativo	15	1	7	2	1	1	2	3			
Percentual	94%	6%	44%	13%	6%	6%	12%	19%			

Fonte: elaborado pelas autoras.

Conforme observamos, estas pesquisas estão presentes em todas as regiões do país, com a predominância da região sudeste com um percentual de 56%. Tal fato talvez possa ser explicado em decorrência de a região sudeste concentrar o maior número de programas de pós-graduação⁴ do Brasil, bem como a existência de programas voltados especificamente à educação especial.

No que concerne a distribuição temporal, notamos certa estabilidade no quantitativo de produções, com uma média de duas pesquisas por ano, com maior quantitativo no ano de 2019. Quanto às questões metodológicas, notamos uma predominância da abordagem qualitativa em detrimento da quantitativa, tendo em vista que, com exceção da pesquisa de Gallo (2016), a qual utilizou abordagem quantitativa, todas as outras quinze utilizaram a abordagem qualitativa. Ainda em caráter metodológico, observamos, quanto ao tipo de pesquisa adotado, que estas se

⁴ Segundo levantamento de dados divulgado na plataforma Sucupira (CAPES, 2022).

desenvolveram predominantemente com a utilização de estudos de caso, com um percentual de 44%.

Considerando que o ensino fundamental se organiza no contexto brasileiro, em anos iniciais e anos finais, buscamos identificar sob qual lócus os pesquisadores se detiveram. Após a análise do contexto de investigação das pesquisas, identificamos que estas, em sua totalidade, dedicaram-se a investigar os anos iniciais do ensino fundamental.

Realizada a contextualização de nosso *corpus* de análise, empenhamo-nos, nos próximos tópicos, sobre a análise quanto à seleção do conhecimento no processo de escolarização de alunos com TEA, a partir das categorias elencadas tendo por base o referencial teórico.

O CURRÍCULO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM TEA

Ao realizarmos a análise das pesquisas, identificamos que, ao se fazer referência ao currículo, este conceito vinha sempre acompanhado de um adjetivo, agregando-lhe sentido. Com o emprego desta adjetivação, observamos a utilização dos conceitos: currículo adaptado, currículo adequado e currículo flexibilizado. Detemo-nos a seguir sobre esta discussão, destacando como as pesquisas mobilizaram estes conceitos.

Currículo adaptado

No conjunto de pesquisas que trabalham com o conceito de currículo adaptado estão os trabalhos de Almeida (2019), Gallo (2016), Kubaski (2014), Menezes (2012), Miguel (2014), Oliveira (2017), Silva (2016) e Souza (2019). A adaptação curricular prevê que sejam realizadas modificações no currículo para atender às especificidades individuais dos alunos (Brasil, 1998). Portanto, nessas dissertações, parte-se do princípio de que os professores trabalhavam com modificações no currículo regular para atender aos alunos com TEA.

Nestas circunstâncias, chamamos a atenção para o fato de que a ideia de adaptação deve ser analisada com cautela, pois, por mais que haja proposições proveitosas, corre-se o risco de, ao se realizar tais modificações no currículo, categorizar os alunos em capazes ou incapazes tendo como parâmetro currículos homogêneos.

No *corpus* das pesquisas que adotaram este conceito, as pesquisas de Gallo (2016), Kubaski (2014), Menezes (2012) e Oliveira (2017) evidenciam como a perspectiva da adaptação curricular no contexto pesquisado desencadeou um “segundo currículo”, marcado pela

simplificação e distanciamento dos conteúdos trabalhados com os demais alunos, ocasionando em processo de exclusão da aprendizagem dos conhecimentos historicamente elaborados.

Gallo (2016) revela em sua pesquisa como as adaptações curriculares no contexto investigado basearam-se em “atividades desconexas ou desvinculadas daquelas propostas aos demais alunos, sem nenhum tipo de relação com o contexto ou conteúdo, bem como infantilizadas (pintura e assistir filme) para o ano escolar de João” (Gallo, 2016, p. 39).

Fato semelhante também foi registrado na pesquisa de Menezes (2012), Oliveira (2017) e Kubaski (2014), ao constatarem que as modificações no currículo se deram em vista da “comunicação, da interação da socialização” (Kubaski, 2014, p. 49), “realização de atividades destinadas a crianças de menos idade” (Menezes, 2012, p. 91), e “atividades de recorte e colagem” (Oliveira, 2017, p. 88). Reiteramos, nesse contexto, o risco de classificar os alunos como incapazes, sobrevivendo, com isso, em simplificações no currículo.

Há ainda, na literatura concernente ao currículo para a escolarização de alunos PAEE em geral, a adoção do conceito currículo adequado. No próximo subtópico, discutimos sobre como esse conceito é demonstrado nas pesquisas.

Currículo adequado

Dentre as 16 pesquisas analisadas, os trabalhos de Cuba (2022), Feltrin (2022), Nunes (2018), Passera (2019), Pauli (2019) e Silva (2021) trabalham com a ideia de currículo adequado. Conforme Boer (2012), a promoção da adequação curricular visa a inclusão do estudante no processo de aprendizagem, de modo que “esse aluno possa acompanhar as aulas e desenvolver os mesmos conteúdos que o restante da sala [...]” (Boer, 2012, p. 26).

Com exceção da pesquisa de Passera (2019), quando os autores aqui elencados descrevem as atividades realizadas junto a alunos com TEA, evidenciam que as adequações curriculares são efetivadas à medida que estes têm acesso ao mesmo conteúdo que os demais, com as devidas adequações, respeitando seus limites e potencialidades. Na pesquisa de Passera (2019), embora a professora da turma dialogasse com os pais sobre a necessidade de adequação do currículo, o aluno não acompanhava o mesmo conteúdo que a turma.

As adequações são apontadas na pesquisa de Feltrin (2022) com a elaboração de um Plano Educacional Individualizado (PEI). Segundo a autora, o plano foi realizado “a partir do proposto para a turma, porém considerando o nível de aprendizagem e as necessidades educacionais da estudante” (Feltrin, 2022, p. 98). De modo semelhante, a pesquisa de Nunes (2018) concluiu que “os conteúdos desenvolvidos nas turmas das professoras investigadas eram os mesmo que dos

demais alunos” (Nunes, 2018, p. 200). Silva (2021, p. 139) também demonstra que “na maioria das vezes, as atividades são as mesmas para todos os estudantes”.

Na pesquisa de Cuba (2022), o relato dos professores demonstra que não se previa a fuga “do currículo daquele ano/série” (Cuba, 2022, p. 138). De igual modo, Pauli (2019) demonstra que os professores destacavam como objetivo que o aluno com TEA “faça a atividade igual aos colegas de sala” (Pauli, 2019, p. 87).

Nesse sentido, ponderamos a relevância de se considerar diferentes respostas que atendam a todos os alunos. Com isso, as adequações curriculares se mostram como importante meio para este fim, ao levar em consideração as peculiaridades individuais, assegurando o direito à aprendizagem.

Currículo flexibilizado

A flexibilização curricular foi apontada nas pesquisas de Afonso (2014) e Barbosa (2018). Nessas pesquisas, as autoras não se detêm demoradamente sobre como essa flexibilidade curricular acontecia, no entanto, elas sinalizam para a adoção de estratégias vinculadas à realidade escolar no lócus investigado, como flexibilização em relação ao tempo dedicado às atividades e avaliações.

Na pesquisa de Afonso (2014), a flexibilização curricular é destacada com a flexibilização de horários no início do processo de escolarização, enquanto, na pesquisa de Barbosa (2018), é citada a necessidade de “flexibilidade nas atividades de sala de aula [...] e assim obter conhecimentos científicos junto com sua turma” (Barbosa, 2018, p. 151). No entanto, não se detalha como essa flexibilização foi realizada.

Trazemos aqui a reflexão de Gouveia (2012), que, ao ponderar sobre a flexibilização curricular, compreende-a enquanto uma postura necessária às escolas, que visa à valorização das especificidades nos diferentes contextos. No entanto, ressaltamos que a flexibilidade curricular não pode ser compreendida enquanto uma redução dos conteúdos escolares, de modo que ocasione restrições ao conhecimento, mas como uma intervenção que favoreça o acesso ao currículo.

Com isso, notamos que, em todas as pesquisas, trabalha-se com a concepção da necessidade de se pensar um currículo que garanta mecanismos de acessibilidade. A ideia, nesse sentido, é que haja um movimento de sua reestruturação, de forma a atender às necessidades específicas dos alunos. Essas concepções de currículo mais ou menos alinhadas às mudanças naquilo que configura o conhecimento escolar evidenciaram que, na prática desses professores,

são elencados três delineamentos no que se refere à seleção do conhecimento para alunos com TEA: adequação, adaptação e flexibilização curricular.

CONHECIMENTOS ESCOLARES IDENTIFICADOS SOBRE O CURRÍCULO PARA A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM TEA

No conjunto das pesquisas que compõem o *corpus* deste trabalho, percebemos que, nos diferentes contextos, havia aspectos em comum no que se refere à seleção do conhecimento para alunos com TEA. Deste modo, ao agruparmos as pesquisas segundo as aproximações temáticas, elencamos as seguintes categorias de análise: currículos centrados nos conhecimentos escolares, currículos simplificados e currículos com viés funcional.

Currículos centrados nos conhecimentos escolares

Nessa categoria, encontram-se as pesquisas de Afonso (2014), Almeida (2019), Cuba (2022), Miguel (2014), Nunes (2018), Pauli (2019), Silva (2021) e Souza (2019). Nessas pesquisas, observamos que é possibilitado ao aluno com TEA o acesso aos conhecimentos escolares, no entanto, notamos uma centralidade sobre as áreas do conhecimento Língua e Matemática, sem que haja um avanço para além dessas questões.

Com exceção da pesquisa de Souza (2019) que investigou a mediação do professor no componente curricular Artes, e nas de Cuba (2022) e Pauli (2019), onde não há sinalização de centralidade sobre uma área do conhecimento em específico, as pesquisas de Afonso (2014), Almeida (2019), Miguel (2014), Nunes (2018) e Silva (2021) revelam uma predominância dos aspectos relacionados à Língua Portuguesa e Matemática, ora enquanto um achado decorrente da investigação (Nunes, 2018; Silva, 2021), ora enquanto uma escolha do próprio pesquisador (Afonso, 2014; Almeida, 2019; Miguel, 2014).

Nunes (2018) identificou que “os conteúdos que compõem o *corpus* curricular destes alunos são restritos a duas áreas do saber, que são a Língua Portuguesa e a Matemática” (Nunes, 2018, p. 200), enquanto na pesquisa de Silva (2021), quando há menção aos conteúdos escolares, estas se resumem às áreas de Língua Portuguesa e Matemática, conforme os excertos a seguir: “a figura 21, lado esquerdo, apresenta uma atividade de leitura [...] a figura 21, lado direito, apresenta uma atividade de matemática” (Silva, 2021, p. 137).

Em consonância, nas pesquisas de Afonso (2014), Almeida (2019) e Miguel (2014), a tônica dos conteúdos escolares é concedida às áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Almeida (2019) delimitou como objeto de sua investigação o processo de alfabetização de alunos com TEA, enquanto Miguel (2014) se deteve a investigar uma proposta de currículo adaptado para alunos com TEA nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Afonso (2014), quando destaca as dificuldades e progressos dos alunos com TEA, restringe-as somente a estes componentes.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2013) destacam que os anos iniciais do ensino fundamental não se restringem à alfabetização, uma vez que os demais componentes curriculares, “ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (Brasil, 2013, p. 121).

Para além disso, a pesquisa de Almeida (2019) destacou que, no contexto pesquisado, havia uma delegação do processo de alfabetização à professora especialista. A pesquisa de Souza (2019) demonstra que, apesar do fato de os professores trabalharem com as linguagens artísticas previstas na BNCC, estas são sempre trabalhadas em função das datas comemorativas. Na pesquisa de Silva (2021), a autora demonstra que o processo de seleção dos conhecimentos no contexto investigado transcorria sem planejamento prévio, além da ausência de sequência progressiva dos conteúdos.

A partir das discussões elencadas, notamos duas questões atinentes à seleção do conhecimento apontadas nas pesquisas. A primeira questão, oriunda da observação na sala regular, é o fato de que, quando no processo de escolarização, os alunos com TEA têm acesso aos conhecimentos escolares, estes estão voltados as áreas de Língua Portuguesa e Matemática. A segunda questão diz respeito ao objeto de investigação das pesquisas que se propõem a discutir a seleção do conhecimento para a escolarização de alunos com TEA, que também não fugiram a esta lógica.

Outro achado, a partir da análise das pesquisas, foi o fato de que o processo de escolarização de alunos com TEA também tem sido marcado pela simplificação curricular, onde a seleção dos conhecimentos tem sido pautada por um afinamento deste processo.

Currículos simplificados

No conjunto das pesquisas aqui selecionadas, notamos que algumas destas identificaram a relegação de aprendizagem dos conhecimentos escolares mais complexos em detrimento da simplificação curricular. As pesquisas de Barbosa (2018), Gallo (2016), Kubaski (2014) Menezes (2012), Oliveira (2017) e Passera (2019) se enquadram nesta categoria.

As pesquisas de Gallo (2016) e Kubaski (2014) identificaram achados semelhantes. Segundo demonstram, as atividades elaboradas para os alunos com TEA do 1º ano são infantilizadoras, baseando-se em desenhos e pinturas, enquanto com os alunos do 3º ano, há um maior esforço em fazer com que estes acompanhem minimamente o mesmo conteúdo da turma. A simplificação curricular é manifestada nas pesquisas dessas autoras, sobretudo pelo caráter infantilizador das atividades propostas, conforme observamos nos excertos:

“Os dois alunos do 1º ano acabam desempenhando mais frequentemente atividades paralelas à turma, como joguinhos, riscar no quadro, olhar livrinhos ou até mesmo assistir filmes” (Kubaski, 2014, p. 51).

“Eram sempre diferentes das atividades oferecidas ao restante da sala. Estas não eram diferentes por serem atividades adaptadas para que ele pudesse acompanhar o mesmo conteúdo que os colegas, eram atividades desconexas ou desvinculadas daquelas propostas aos demais alunos, sem nenhum tipo de relação com o contexto ou conteúdo, bem como infantilizadas [...]” (Gallo, 2016, p. 39).

Achados semelhantes também foram encontrados nas pesquisas de Oliveira (2017), Barbosa (2018), Menezes (2012) e Passera (2019). Os resultados destes trabalhos indicam que, enquanto o restante da turma é introduzido nos conteúdos escolares, os alunos com TEA ficam à margem desse processo.

Na pesquisa de Oliveira (2017), ainda que seu lócus de investigação tenha sido o 5º ano do ensino fundamental, as atividades disponibilizadas para o aluno com TEA eram atividades próprias da educação infantil, como recorte, colagem e pintura. No que se refere ao processo avaliativo, “não tem avaliação relacionada a conteúdos [...]” (Oliveira, 2017, p. 37). A pesquisadora constatou, ainda, a existência de “um procedimento de infantilização nos trabalhos desenvolvidos” (Oliveira, 2017, p. 107).

Barbosa (2018) também identificou que a seleção do conhecimento para os alunos com TEA no contexto investigado, resumia-se a pinturas e colagem, conforme demonstra: “essas

atividades aconteciam rotineiramente, envolvendo cobrir letras escritas ou colar no papel” (Barbosa, 2018, p. 134).

Menezes (2012) e Passera (2019) também identificaram a utilização de atividades próprias da educação infantil nos contextos escolares investigados. Conforme as observações, era comum “[...] o exercício de rasgar pedaços de papel crepom, amassar e colar bolinhas em folha xerografada” (Menezes, 2012, p. 96), ou que “o trabalho que é desenvolvido com ele é mais a socialização (Passera, 2019, p. 83).

Para além das questões aqui elencadas, os achados das pesquisas de Silva (2016) e Feltrin (2022), apontam ainda que, no processo de escolarização de alunos com TEA, os conhecimentos escolares têm, por vezes, cedido espaço para a funcionalidade, quando o currículo é concentrado na aprendizagem de habilidades úteis para uso nos ambientes de convivência, não possuindo como foco as aprendizagens acadêmicas. No próximo tópico, detemo-nos sobre as pesquisas que identificaram esta realidade em seus achados.

Currículos com viés funcional

O currículo funcional configura a centralidade do currículo em aspectos voltados ao desenvolvimento de habilidades básicas. Nesse sentido, no currículo funcional, o foco é concedido ao desenvolvimento da autonomia e independência para o convívio social (Walter, 2017). Assim, identificamos nas pesquisas de Silva (2016) e Feltrin (2022) aspectos relacionados à funcionalidade.

Entre os achados da pesquisa de Silva (2016), a autora constatou que “grande parte das atividades elaboradas para os alunos com autismo buscam apenas a funcionalidade” (Silva, 2016, p. 104). Grande parte dos sujeitos investigados “acreditam que a adaptação do Ensino de Ciências deve ocorrer apenas de maneira funcional e que conteúdos que não possuem essa característica não são considerados relevantes para serem adaptados e ensinados [...]” (Silva, 2016, p. 98).

Na pesquisa de Feltrin (2022), também conseguimos visualizar a inclusão de atividades com caráter funcional. Ao discorrer sobre o Plano Educacional Individualizado (PEI), a autora enfatiza que, na construção do PEI, optou-se por seguir o mesmo currículo da turma para um dos alunos. No entanto, visando atender algumas especificidades de outro aluno, foram agregadas também atividades de caráter funcional, conforme demonstrado nos seguintes excertos retirados do PEI desenvolvido para o aluno:

“[...] Analisar os objetos de conhecimento gerais para toda a turma, junto a coordenação pedagógica, e redefinir quais desses objetos de conhecimento são indispensáveis para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e funcionais do estudante” [...]. Definir, desenvolver e avaliar estratégias acadêmicas e funcionais” (Feltrin, 2022, p. 82).

Mediante isso, defendemos que as escolas devem considerar, como base para o currículo, os conhecimentos historicamente elaborados. Não negamos as variedades de manifestação do espectro e as conseqüentes individualidades do sujeito, no entanto, compreendemos a necessidade de se considerar as diferentes possibilidades de potencialidades do aluno para promoção de sua aprendizagem.

CONCLUSÃO

Tendo em conta a expansão acadêmica dos campos do currículo e da educação especial, consideramos, a partir dos dados apontados neste estudo, que o quantitativo de pesquisas encontradas revela a necessidade de maiores investimentos em pesquisas a nível de mestrado e doutorado que se detenham a investigar os aspectos curriculares na escolarização de alunos com TEA. Neste estudo, notamos ainda a carência de pesquisas que perscrutem sobre a seleção do conhecimento para alunos com TEA nos anos finais do ensino fundamental, tendo em vista que os achados nos conduziram somente para pesquisas realizadas no lócus dos anos iniciais.

Observamos que, em uníssono nas pesquisas, há a compreensão de que, ao se considerar o currículo, é necessário pensar em mecanismos para sua reestruturação, de maneira que a menção a ele vem sempre acompanhada de um adjetivo, tais como currículo adaptado, currículo adequado e currículo flexibilizado, o que atribui uma lógica sobre como o acesso aos conhecimentos para esses alunos deve ser delineado.

A análise sobre a seleção dos conhecimentos escolares nos dá pistas de que tal seleção tem sido marcada pela simplificação curricular, com o desenvolvimento de conteúdos que não desafiam o aluno a avançar em sua aprendizagem, bem como fica restrita a conteúdos elementares, com atividades de recorte, pinturas e colagens. Nas pesquisas, pudemos identificar que o currículo funcional, caracterizado pelo esvaziamento dos conhecimentos escolares do currículo, ainda se faz presente no processo de escolarização destes alunos.

Por fim, a análise do *corpus* da pesquisa nos possibilitou identificar que, quando os alunos com TEA têm acesso aos conhecimentos escolares, estes estão centrados no desenvolvimento da

leitura, escrita e apropriação do sistema numérico. Ao nos determos sobre os temas investigados pelos pesquisadores, identificamos também, uma centralidade sobre as áreas do conhecimento Língua Portuguesa e Matemática.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Salete Regiane Monteiro. **A inclusão escolar das crianças com autismo do Ciclo I do Ensino Fundamental: ponto de vista do professor**. 2014. 181f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2014.

Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/11449/110469>. Acesso em: 14 jan. 2024.

ALMEIDA, Izabel Cristina Araújo. **Alfabetização de Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA): concepções e práticas dos professores**. 2019. 147f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2019. Disponível em: <http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/892>. Acesso em: 25 jan.2024.

BARBOSA, Marly Oliveira. **Estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na escola: desafios para a ação educativa**. 2018. 262f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10677>. Acesso em: 20 fev.2024

BOER, W. A. **Adequações curriculares na área da deficiência intelectual: análise de uma realidade**. 2012. 119 f. Dissertação (Mestrado em Ciências humanas) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3095/4279.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 fev. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº. 7**, de 7 de julho de 2010. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos. Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 05 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CUBA, Marcos Vinício. **Adequação curricular para alunos no espectro autista: práticas docentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 198 f. Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Taubaté, São Paulo, 2022.

CRUZ, Talita Souza Umbelino Rodrigues da. **Acompanhamento da experiência escolar de adolescentes autistas no ensino regular**, 2009. 139 f. Dissertação (mestrado) – Faculdade de Ciências Humanas – Universidade Metodista de Piracicaba, 2009.

FELTRIN, Maria Das Graças Pereira. **Currículo e inclusão de estudantes com transtorno do espectro do autismo: produção coletiva de artefato cultural e suas mediações pedagógicas**.

210 f. Dissertação (mestrado). - Programa de Pós-Graduação em Educação- Instituto de educação. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2022.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise do conteúdo**. Brasília: Liber Livro, 2021.

GALLO, Giulia Calefi. **Ações de professores de escolas regulares com crianças com transtorno do espectro autista**. 2016. 99 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em educação Especial Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2016.

GOUVEIA, Maria Fernanda Batista Pestana. **Gestão flexível do currículo rumo à diferenciação pedagógica**. Contributos para a promoção de aprendizagens significativas. 2012. 464f. Tese (doutorado em educação). Universidade da Madeira, Funchal, 2012. Disponível em: <file:///D:/Downloads/content.pdf>. Acesso em: 26 jan.2024.

HAAS, Clarissa; BAPTISTA, Claudio R. Currículo e Educação Especial: uma relação de (re) invenção necessária a partir das imagens-narrativas dos cotidianos escolares. In: **37ª Reunião Anual da Anped**, 2015, Florianópolis, SC. 37ª Reunião Anual da Anped. Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: 25 jan.2024

KUBASKI, Cristiane. **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo na perspectiva de seus professores: estudo de caso de quatro escolas do município de Santa Maria/RS**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria (RS), 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/7132/KUBASKI>. Acesso em: 29 jan.2024

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, P. K; MOROSINI, M. C. O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica**, v. 33, p. 123-145, 2021. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>. Acesso em: 18 jan.2024

MENEZES, Adriana Rodrigues Saldanha de. **Inclusão escolar de Alunos com Autismo: Quem Ensina e Quem Aprende?** 2012, 160 f. Dissertação (mestrado em educação) - Faculdade de Educação- Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012

MIGUEL, Cristina Maria Lima. **Avaliação da implementação do currículo adaptado para autistas em escola de ensino fundamental**. 2014, 102 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação) – Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2014.

MOROSINI, M. C; SANTOS, P. K. dos; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do conhecimento: teoria e prática**. Curitiba: CRV, 2021.

MOROSINI, M. C; NASCIMENTO, L.M do N; NEZ, E. de. Estado de Conhecimento: a metodologia na prática. **Humanidades e Inovação** v.8, n.55, p.69-81, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao>. Acesso em: 10 jan. 2024.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo. Currículo, conhecimento e cultura.** Brasília: MEC/SEB, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb>. Acesso em: 20 jan. 2024.

NUNES, Jessica Ferreira. **O currículo de escolarização de alunos autistas no ciclo I do Ensino Fundamental da EMEIF Rotary: problematizações sobre o conteúdo escolar,** 2018. 211 f. Dissertação (mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB). Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

OLIVEIRA, Janiby Silva. **A prática pedagógica do professor com o aluno autista no contexto da Escola Inclusiva.** 2016. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017. Disponível em: <https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/BRCRIS>. Acesso em: 15 fev.2024

PASSERA, Josiane Cristina Dourado. **Processo de Escolarização De Um Aluno Com Transtorno do Espectro Autista (TEA): Habilidades e Potencialidades.** 2019, 144 f. Dissertação (Mestrado em educação) -Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2019

PAULI, Patrícia Aparecida Coimbra de. **A integração das tecnologias ao currículo inclusivo de crianças com TEA: um estudo de caso.** 2019. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set. 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>. Acesso em: 03 jan.2024

SILVA, Tomás Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SILVA, Isis Grace da. **Adequação curricular e ensino estruturado: trabalho colaborativo entre professores para o desenvolvimento do estudante com TEA.** 2021. 208 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2020.

SILVA, Viviana Freitas **A presença de alunos autistas em salas regulares, a aprendizagem de ciências e a alfabetização científica: percepções de professores a partir de uma pesquisa fenomenológica.** 2015. 187f. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2016.

SOUZA, Luana Aparecida Martins de. **A mediação do professor de Arte na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista.** Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2019. Paranaíba, MS: UEMS, 2019.

VIEIRA, A. B; HERNANDES-PILOTO, S. S. F; RAMOS, Inês de Oliveira. Base Nacional Comum Curricular: tensões que atravessam a Educação Básica e a Educação Especial. **Revista educação** (Pucrs. Online), v. 42, p. 351-360, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/reveduc/v42n2/1981-2582-reveduc>. Acesso em: 10 jan.2024.

WALTER, C. C. de F. Reflexões sobre o currículo funcional/natural e o PECS-Adaptado no

processo de inclusão do aluno com autismo. **Inclusão Social (Online)**, v. 10, p. 132-140, jan/2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4038>. Acesso em: 26 jan.2025.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GshnGtmcY9NPBfsPR5HbfjG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 fev.2024.