

Formação continuada e inclusão de alunos com TEA: desafios e possibilidades na escola regular

Continuing education and inclusion of students with ASD: Challenges and Possibilities in Regular Schools

Educación continua e inclusión de estudiantes con TEA: desafíos y posibilidades en las escuelas regulares

Ensino & Linguagens

SILVA, Cleomar Rodrigues da

Universidade Federal do Maranhão-UFMA

cleomar.rs@discente.ufma.br // <https://orcid.org/0009-0007-5012-4967>

SILVA, Paulo Roberto de Jesus

Universidade Federal do Maranhão-UFMA

paulo.rjs@ufma.br // <https://orcid.org/0000-0002-4639-1727>

Resumo:

Este artigo teve como objetivo geral analisar a contribuição da formação continuada de professores para o fortalecimento das práticas pedagógicas inclusivas voltadas a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação básica. Os objetivos específicos, foram: apresentar produções científicas nacionais e internacionais sobre formação continuada e inclusão de estudantes com TEA; identificar os principais referenciais teóricos que fundamentam as práticas inclusivas e a formação docente nesse contexto; e refletir sobre os desafios, limites e contribuições apontados pela literatura acerca da formação continuada para a inclusão escolar. Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, fundamentada em revisão bibliográfica integrativa e análise documental. Essa abordagem possibilita a compreensão aprofundada dos fenômenos educacionais a partir da interpretação de dados textuais e normativos. Para a revisão bibliográfica foram identificados 20 artigos científicos, dos quais, após aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, 6 foram selecionados e utilizados na análise final, por atenderem plenamente aos objetivos da pesquisa, selecionados nas bases SciELO e Google Scholar. Os critérios de inclusão envolveram publicações em português, disponíveis na íntegra e com relação direta aos objetivos da pesquisa. Foram excluídos trabalhos duplicados, estudos sem revisão por pares e produções que não abordassem o tema central. Conclui-se que, apesar da robustez do marco legal, sua implementação exige investimentos em capacitação docente e mudanças estruturais, reafirmando que a verdadeira inclusão só se concretiza com aprendizagem significativa, sendo a formação continuada o eixo central para transformar princípios teóricos em realidade educacional. **Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Formação Docente; Transtorno do espectro autista (TEA).

Abstract:

This article aimed to analyze the contribution of continuing teacher education to strengthening inclusive pedagogical practices for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in basic education. Specifically, it sought to: present national and international scientific publications on continuing education and the inclusion of students with ASD; identify the main theoretical frameworks that underpin inclusive practices and teacher training in this context; and reflect on the challenges, limitations, and contributions highlighted in the literature regarding continuing education for school inclusion. This study is characterized as qualitative research, exploratory and descriptive in nature, based on an integrative literature review and document analysis. This approach allows for a deeper understanding of educational phenomena through the interpretation of textual and normative data. For the literature review, 20 scientific articles were initially identified, of which, after applying inclusion and exclusion criteria, 6 were selected and used in the final analysis, as they fully met the research objectives, selected from the SciELO and Google Scholar databases. The inclusion criteria involved publications in Portuguese, available in full and directly related to the research objectives. Duplicate works, studies without peer review, and productions that did not address the central theme were excluded. It is concluded that, despite the robustness of the legal framework, its implementation requires investments in teacher training and structural changes, reaffirming that true inclusion is only achieved with meaningful learning, with continuing education being the central axis for transforming theoretical principles into educational reality.

Keywords: Inclusive Education; Teacher Training; Autism Spectrum Disorder (ASD).

Resumen:

Este artículo tuvo como objetivo analizar la contribución de la formación continua docente al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas inclusivas para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en educación básica. Específicamente, buscó: presentar publicaciones científicas nacionales e internacionales sobre formación continua e inclusión de estudiantes con TEA; identificar los principales marcos teóricos que sustentan las prácticas inclusivas y la formación docente en este contexto; y reflexionar sobre los desafíos, limitaciones y contribuciones destacados en la literatura sobre formación continua para la inclusión escolar. Este estudio se caracteriza por ser una investigación cualitativa, exploratoria y descriptiva, basada en una revisión bibliográfica integradora y análisis documental. Este enfoque permite una comprensión más profunda de los fenómenos educativos mediante la interpretación de datos textuales y normativos. Para la revisión bibliográfica, se identificaron inicialmente 20 artículos científicos, de los cuales, tras aplicar los criterios de inclusión y exclusión, se seleccionaron 6 que se utilizaron en el análisis final, ya que cumplieron plenamente con los objetivos de la investigación, seleccionados de las bases de datos SciELO y Google Scholar. Los criterios de inclusión incluyeron publicaciones en portugués, disponibles en su totalidad y directamente relacionadas con los objetivos de la investigación. Se excluyeron trabajos duplicados, estudios sin revisión por pares y producciones que no abordaron el tema central. Se concluye que, a pesar de la solidez del marco legal, su implementación requiere inversiones en la formación docente y cambios estructurales, reafirmando que la verdadera inclusión solo se logra con un aprendizaje significativo, siendo la formación continua el eje central para transformar los principios teóricos en realidad educativa.

Palabras claves: Educación Inclusiva; Formación Docente; Trastorno del Espectro Autista (TEA)..

INTRODUÇÃO

A consolidação da educação inclusiva no Brasil tem se intensificado nas últimas décadas, impulsionada por avanços legais, políticas públicas e movimentos sociais que defendem o direito à educação para todos. Esse processo ampliou o acesso de estudantes com necessidades educacionais específicas às escolas regulares, incluindo aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA), evidenciando avanços, mas também novos desafios pedagógicos e formativos.

Nesse cenário, a presença crescente de estudantes com TEA nas salas de aula comuns impõe à escola a necessidade de práticas educacionais flexíveis, planejamento adaptado, recursos adequados e professores preparados para atuar diante da diversidade. Entretanto, apesar dos avanços normativos, a efetivação da inclusão ainda enfrenta entraves, especialmente no que se refere à formação docente.

A formação continuada emerge, assim, como elemento fundamental para o desenvolvimento profissional, possibilitando a atualização de conhecimentos, a reflexão crítica sobre a prática e a construção de estratégias inclusivas. Contudo, muitos programas formativos apresentam caráter fragmentado e pouco articulado às necessidades da escola.

Diante dessa realidade, este estudo é orientado pela seguinte questão: quais lacunas existem entre a legislação inclusiva e os processos de formação continuada de professores para a atuação com estudantes com TEA na educação básica?

O objetivo geral consiste em analisar a contribuição da formação continuada para a inclusão desses estudantes, discutindo limites, potencialidades e implicações. Como objetivos específicos,

busca-se: apresentar produções científicas sobre o tema; identificar referenciais teóricos; e refletir sobre os desafios e contribuições apontados pela literatura. A relevância do estudo justifica-se pela necessidade de fortalecer a qualificação docente como eixo estruturante da educação inclusiva, contribuindo para a garantia do direito à aprendizagem.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, fundamentada em revisão bibliográfica integrativa e análise documental. O objetivo foi sistematizar produções científicas e documentos normativos relacionados à formação continuada e à inclusão de estudantes com TEA. Foram inicialmente identificados 20 artigos, dos quais seis publicados entre 2015 e 2024 foram selecionados após aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, por atenderem aos objetivos da pesquisa, além de livros publicados entre 1994 e 2023. As buscas ocorreram nas bases *SciELO* e *Google Scholar*. Utilizaram-se os descritores: “educação inclusiva”, “Transtorno do Espectro Autista”, “formação continuada” e “práticas pedagógicas inclusivas”.

Os critérios de inclusão envolveram publicações em português, disponíveis na íntegra e relacionadas ao tema. Foram excluídos estudos duplicados, sem revisão por pares ou desvinculados dos objetivos propostos. A análise documental concentrou-se em legislações, diretrizes e políticas públicas voltadas à educação inclusiva, como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a Declaração de Salamanca e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados foi realizada com base na proposta de análise de conteúdo de Bardin, seguindo as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Após a leitura cuidadosa e sistematizada dos textos, foram identificadas unidades de registro relacionadas

a conceitos, práticas pedagógicas e políticas de formação. Essas unidades foram agrupadas em categorias temáticas, a partir da recorrência e da relevância dos conteúdos.

Educação Inclusiva e os Princípios da Legislação Brasileira

A educação inclusiva no Brasil fundamenta-se em um conjunto de dispositivos legais que asseguram o direito ao acesso, à permanência e à aprendizagem de todos os estudantes no sistema educacional, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sensoriais ou sociais. Esses marcos normativos orientam a organização das políticas públicas e das práticas pedagógicas, visando à construção de uma escola democrática equitativa.

A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, garantindo igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, bem como o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. Esse princípio reforça o compromisso com a escolarização inclusiva e com a superação de práticas segregadoras.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reconhece a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a necessidade de currículos, métodos, recursos e organização específicos para atender às necessidades dos estudantes público-alvo da educação especial. Dessa forma, a LDB evidencia que a inclusão requer investimentos em recursos humanos, materiais e pedagógicos. A respeito do assunto. O Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), por meio da Meta 4, reafirma o compromisso com a universalização do atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, destacando a importância da formação continuada, da acessibilidade e do fortalecimento dos serviços de apoio.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) define a inclusão como um processo de transformação da escola regular, orientado pelo

respeito às diferenças e pela garantia da participação plena dos estudantes. Esse documento destaca a responsabilidade das instituições educacionais na reorganização de suas práticas e na oferta de apoio pedagógico especializado.

Já no âmbito internacional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), ratificada pelo Brasil com status constitucional, assegura o direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, com provisão dos apoios necessários à efetiva escolarização. A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) também reforça a necessidade de escolas capazes de atender à diversidade. Além desses dispositivos, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2002) e os decretos que tratam da acessibilidade e dos direitos das pessoas com deficiência fortalecem o arcabouço legal da inclusão no país.

Diante desse conjunto normativo, observa-se que o Brasil dispõe de uma base legal consistente para a promoção da educação inclusiva. Contudo, a efetivação desses princípios depende da articulação entre políticas públicas, gestão escolar e formação docente, uma vez que são os professores que materializam, no cotidiano escolar, os fundamentos legais em práticas pedagógicas inclusivas.

O papel da escola e a formação continuada

No que se refere a escola, ela ocupa papel central na consolidação da educação inclusiva, constituindo-se como espaço de socialização, aprendizagem e valorização da diversidade. Sua função ultrapassa a transmissão de conteúdos, envolvendo a promoção de práticas pedagógicas equitativas, flexíveis e centradas nas singularidades dos estudantes, especialmente daqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para que esse papel seja efetivamente desempenhado, torna-se imprescindível que a organização escolar esteja alinhada aos princípios da educação especial e inclusiva, assegurando condições pedagógicas, estruturais e humanas adequadas. Conforme destaca Mantoan (2003, p.

33), a inclusão exige transformações institucionais e formação docente consistente, capazes de responder à heterogeneidade presente nas salas de aula.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) reafirma que práticas padronizadas não atendem às necessidades dos estudantes, demandando estratégias diferenciadas e planejamento pedagógico intencional. Stainback e Stainback (1999, p. 37) defendem que a escola deve se adaptar aos alunos, promovendo ambientes flexíveis e acolhedores. Nessa mesma direção, a UNESCO (1994) ressalta a importância do respeito aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem.

Glat e Fernandes (2007, p. 27) acrescentam que a construção de uma escola inclusiva pressupõe reinvenção institucional, superação de barreiras e investimento contínuo na qualificação profissional. Mittler (2003) reforça que a inclusão não se limita à presença física do estudante, mas envolve sua participação efetiva e aprendizagem significativa.

Nesse contexto, a formação continuada configura-se como elemento estratégico para o fortalecimento das práticas inclusivas. Segundo Nóvoa (1995, 25), os processos formativos devem estar articulados à prática pedagógica, favorecendo a reflexão crítica, a construção da identidade profissional e o desenvolvimento da autonomia docente. Para o atendimento aos estudantes com TEA, a formação deve contemplar conhecimentos sobre o transtorno, estratégias pedagógicas inclusivas, planejamento adaptado, elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI) e avaliação diversificada.

Programas formativos contextualizados, baseados na troca de experiências, no estudo de casos e no trabalho colaborativo, tendem a produzir impactos mais significativos na prática docente. A escola, enquanto espaço formativo, deve favorecer momentos de estudo, planejamento coletivo e reflexão sobre as práticas, integrando a formação à rotina institucional.

Entretanto, observa-se que muitas ações formativas ainda apresentam caráter fragmentado e descontextualizado, o que compromete sua efetividade. Essa fragilidade reforça a necessidade de políticas públicas que garantam continuidade, acompanhamento e alinhamento às demandas reais da escola. Dessa forma, compreende-se que a articulação entre organização escolar e formação continuada constitui condição indispensável para a consolidação da educação inclusiva, contribuindo para a construção de ambientes educacionais mais justos, acessíveis e comprometidos com o direito à aprendizagem dos estudantes com TEA.

Transtorno do Espectro Autista e Desafios Pedagógicos

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) caracteriza-se por alterações no desenvolvimento neurológico que afetam, principalmente, a comunicação, a interação social e os padrões de comportamento. De acordo com o DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014), essas características manifestam-se de forma heterogênea, configurando um espectro amplo, com diferentes níveis de comprometimento e potencialidades. Essa diversidade exige da escola práticas pedagógicas flexíveis e sensíveis às singularidades dos estudantes.

No contexto educacional, compreender as especificidades do TEA é fundamental para a construção de práticas inclusivas. Klin (2005, p. 34) destaca que dificuldades na comunicação social, na adaptação às rotinas e na compreensão de regras podem impactar diretamente o processo de aprendizagem. Entretanto, muitos estudantes apresentam habilidades relevantes, como memória visual, atenção a detalhes e interesses específicos, que podem ser exploradas pedagogicamente (Orrú, 2020, p. 43).

A atuação docente assume papel central nesse processo. Segundo Cunha (2012, p. 30), o professor precisa desenvolver competências para planejar intervenções que valorizem as potencialidades do estudante, respeitando seu ritmo de aprendizagem. A ausência de formação específica pode resultar em práticas pouco inclusivas, mesmo quando não intencionais, comprometendo o desenvolvimento acadêmico e socioemocional.

Entre as estratégias pedagógicas recomendadas, destacam-se a organização de rotinas estruturadas, o uso de recursos visuais, instruções claras e atividades segmentadas. Hume *et al.* (2021, p. 18) ressaltam que ambientes previsíveis e organizados favorecem a autonomia e reduzem comportamentos de evasão ou ansiedade. Além disso, o uso de tecnologias assistivas e materiais adaptados amplia as possibilidades de acesso ao currículo. Para tanto, o Plano Educacional Individualizado (PEI) constitui instrumento fundamental para o acompanhamento sistemático da aprendizagem, permitindo a definição de objetivos, estratégias e avaliações compatíveis com as necessidades do estudante (Glat; Pletsch, 2011, p. 76).

O decreto 12.686, de 20 de outubro de 2025 traz o Plano de Atendimento Educacional Especializado – PAEE como finalidade de orientar o trabalho pedagógico do professor na sala de aula comum assim como o PEI. Isso significa que os profissionais da educação assim como as instituições de ensino precisarão se alinhar frente a oferta do atendimento especializado aos alunos da educação especial.

A mediação pedagógica também se destaca como elemento essencial. Conforme Vygotsky, a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais, sendo o professor responsável por promover intervenções que favoreçam o desenvolvimento das funções cognitivas superiores. Nesse sentido, a formação continuada torna-se indispensável para o fortalecimento da prática docente. Dessa forma, os desafios pedagógicos relacionados ao TEA exigem fundamentação teórica, planejamento intencional, mediação qualificada e compromisso institucional, possibilitando a construção de ambientes educacionais inclusivos, acessíveis e comprometidos com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Síntese interpretativa:

Categoria 1 – Inclusão escolar e organização pedagógica

Essa categoria reuniu unidades de registro relacionadas à adaptação curricular, flexibilização metodológica, mediação docente e construção de ambientes inclusivos. O tema esteve presente em cinco dos seis artigos analisados, evidenciando a centralidade da organização pedagógica para a efetivação da inclusão. Os estudos dialogam com as contribuições de Mantoan, ao defenderem a superação de práticas segregadoras e a valorização da diversidade como princípio educativo.

Categoria 2 – Formação continuada e desenvolvimento profissional

Identificada em todos os artigos do corpus, essa categoria destacou a formação continuada como elemento estruturante das práticas inclusivas. As unidades de registro referem-se à capacitação específica, à formação em serviço, ao trabalho colaborativo e à reflexão sobre a prática. Os resultados convergem com as reflexões de Nóvoa, ao enfatizarem que o desenvolvimento profissional ocorre no contexto da escola e por meio da partilha entre pares.

Categoria 3 – Atendimento Educacional Especializado e apoio institucional

Essa categoria agrupou referências ao papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE), à atuação multiprofissional e ao suporte da gestão escolar. Foi identificada em quatro artigos, destacando a importância da articulação entre sala regular, AEE e equipe pedagógica. Os dados corroboram os estudos de Glat, que ressaltam a necessidade de redes de apoio para o fortalecimento da inclusão.

Categoria 4 – Desafios pedagógicos e barreiras à inclusão

Presente em cinco artigos, essa categoria contemplou unidades relacionadas à falta de formação específica, escassez de recursos, sobrecarga docente e fragilidade das políticas públicas. Os estudos apontam que tais fatores comprometem a implementação de práticas inclusivas, mesmo diante de legislações favoráveis, evidenciando a distância entre normatização e prática escolar.

Síntese Interpretativa

A análise revelou que as categorias emergem de forma inter-relacionada, indicando que a inclusão de estudantes com TEA depende da articulação entre formação continuada, organização pedagógica, apoio institucional e enfrentamento das barreiras estruturais. A predominância da categoria “Formação Continuada” demonstra que os autores atribuem ao professor papel central na consolidação da educação inclusiva.

A análise das categorias demonstra que a inclusão de estudantes com TEA resulta da articulação entre organização pedagógica, formação continuada, apoio institucional e enfrentamento das barreiras estruturais. As categorias emergem de forma interdependente, indicando que avanços isolados tendem a produzir efeitos limitados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo analisou a contribuição da formação continuada para a inclusão de estudantes com TEA na educação básica, evidenciando que, apesar do arcabouço legal existente, persistem desafios na efetivação desses princípios. Os resultados indicaram que a formação continuada fortalece as práticas inclusivas, favorecendo o planejamento adaptado, a diversificação metodológica e a mediação qualificada. Contudo, muitos programas ainda apresentam caráter fragmentado.

Evidenciou-se que a inclusão efetiva depende da articulação entre políticas públicas, organização escolar, suporte institucional e trabalho colaborativo, com participação da família. Recomenda-se o investimento em políticas permanentes de formação docente, o fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado e dos espaços de planejamento coletivo, bem como a ampliação de pesquisas empíricas. Como limitação, destaca-se o caráter bibliográfico e documental da pesquisa. Ainda assim, os resultados oferecem subsídios relevantes para a reflexão acadêmica e

para a construção de práticas educacionais mais equitativas e comprometidas com o direito à aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence Bardin. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

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

BRASIL. Brasil. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2002.

BRASIL. 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. Brasil. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Brasil. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, 21 out. 2025. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2025/decreto-12686-20-outubro-2025-798166-norma-pe.html>. Acesso em: 22 de fev. 2026.

CUNHA, Eugênio Cunha. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

GLAT, Rosana Glat; FERNANDES, Regina Fernandes. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

GLAT, Rosana Glat; PLETSCHE, Márcia Denise Pletsch. **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

KLIN, Ami Klin. Autism and Asperger syndrome: an overview. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 27, supl. 1, p. S3–S11, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér Mantoan. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MITTLER, Peter Mittler. **Educação inclusiva: contextos sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

NÓVOA, António Nóvoa. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

ORRÚ, Silvia Ester Orrú. **Educação de alunos com transtorno do espectro autista.** Petrópolis: Vozes, 2020.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. American Psychiatric Association. **DSM-5: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

STAINBACK, Susan Stainback; STAINBACK, William Stainback. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ONU. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência.** Nova York, 2006.

UNESCO. UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Salamanca, 1994.

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