

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL - PPGEES

DANIELE RITA CRUZ

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL ACERCA DOS
MITOS E CONCEPÇÕES SOBRE O ENSINO DA CRIANÇA COM AUTISMO**

São Carlos

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL - PPGEES

DANIELE RITA CRUZ

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL ACERCA DOS
MITOS E CONCEPÇÕES SOBRE O ENSINO DA CRIANÇA COM AUTISMO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos por ocasião do Exame de Defesa para obtenção de Título de Mestre em Educação Especial.

Orientadora: Profa. Dra. Geresa Ferreira Lourenço.

Financiamento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

SÃO CARLOS

2022

Cruz, Daniele Rita

Formação de professores da Educação Infantil acerca dos mitos e concepções sobre o ensino da criança com autismo / Daniele Rita Cruz -- 2022.
168f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Geresa Ferreira Lourenço
Banca Examinadora: Carla Ariela Rios Vilaronga, Débora Regina de Paula Nunes
Bibliografia

1. TEA. 2. Mitos e concepções. 3. Formação de professor.
I. Cruz, Daniele Rita. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Daniele Rita Cruz, realizada em 25/02/2022.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Carla Ariela Rios Vilaronga (UFSCar)

Profa. Dra. Gerusa Ferreira Lourenço (UFSCar)

Profa. Dra. Débora Regina de Paula Nunes (UFRN)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial.

“Este livro fala de pessoas. De pessoas que brincam, correm, passeiam e se comunicam. Que são amadas, levam bronca, fazem tolices e surpreendem como qualquer um. Pessoas que podem ter mais interesse na roda de um carrinho, que no brinquedo em si, mas que são capazes de aprender outras formas de brincar, empurrando, colocando bonequinhos, abrindo e fechando a porta ou lavando-os com água e sabão. Pessoas que se comunicam gritando, chorando, falando, apontando, ou pegando na mão do adulto para mostrar o que querem, mas que podem ser ensinadas a apontar e trocar pictogramas impressos, ou expressarem seus interesses, desejos e necessidades, utilizando um comunicador ou dispositivo móvel. Pessoas que podem se sentir mais confortáveis sozinhas, mas que demonstrarão prazer em estar com quem as respeitem.” (CAMINHA *et al.* Autismo: Vivências e Caminhos, 2016).

Dedico este trabalho a todos os alunos com TEA que passaram por minha vida na Educação. Eles motivaram esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Meu eterno e mais profundo agradecimento sempre será a Deus, que mesmos nas horas mais difíceis, ou que pensei em desistir, segurou minhas mãos e disse ao meu coração “Não temas, porque eu sou contigo.” Isaías 41:10.

Agradeço aos meus pais e irmã, que em toda minha vida me incentivaram a buscar meus sonhos e embarcaram juntos de mim nesta causa ao Autismo. Agradeço ao meu marido, pois se não fosse ele, eu não me sentiria capaz de ingressar em qualquer curso na UFSCar, ainda mais em um Mestrado.

Não posso deixar de agradecer as amigas de profissão, que me incentivaram nesta enorme busca por conhecimentos acerca do TEA e que compartilharam comigo alguns casos de ensino que viveram. Gratidão, Rejane, Fabiana, Marta e Karen.

Na busca em escrever um projeto que me possibilitasse ingressar no mestrado, devo minha Gratidão às meninas que um dia deram uma formação sobre TEA da qual participei e desde então me guiaram, me auxiliaram e estiveram ao meu lado durante toda a construção da minha pesquisa: Amanda, Mamary, Paulinha, Luciana e Bianca.

Estar na UFSCar sempre foi um sonho, porém, na minha fase de vestibular, Deus quis que eu trilhasse por outro caminho. Caminho, que se não tivesse percorrido, não estaria onde estou hoje. Portanto, no momento certo e com dedicação, o sonho foi realizado.

Contudo, durante toda minha vida profissional, a Educação Especial não fazia meus olhos brilharem, até que, ao ter o desafio e o encantamento pelas crianças com TEA, o desejo em me aprofundar e buscar conhecimentos para melhorar sua inclusão, seu desenvolvimento pessoal e acadêmico falou mais alto. Então, as horas que passei pesquisando, realizando leituras, até em línguas que não domino, os feriados e domingos que perdi escrevendo o projeto, valeram a pena. Ingressar na UFSCar e fazer parte do PPGEES fizeram com que minha percepção sobre mim mesma mudasse: enfim, Eu sou capaz!

Nesta conquista pessoal imensa, não posso deixar de agradecer aos professores da minha arguição, pois, mesmo com todo o nervosismo, corpo e voz trêmula, perceberam em mim a vontade de me aprofundar, pesquisar e aprender para me tornar melhor para as crianças com TEA. Obrigada Professoras Dr^a Adriana Garcia Gonçalves, Carla Vilaronga e Professor Dr. Nassim Chamel Elias.

Devo ao GP- FOREESP, que por muito tempo foi meu suporte e segurança. Às quartas-feiras minha insegurança era dominada pelo desejo em ser como eles, professores e

pesquisadores empenhados em efetivar a Educação Especial e a inclusão do PAEE. Sinto por não conseguir me doar mais a estes momentos de troca de conhecimentos valiosos, mas sei que enquanto estive presente, eu absorvi muito de cada um. Gratidão!

Não posso deixar de agradecer às meninas do Grupo da Gê. Beatriz, Paula, Juliana, Luciana, Jessica, Leticia, Carolina e Maiara por todo incentivo, por escutarem minhas angústias e me mostrarem o caminho.

Deixo meu muito obrigada à Professora Dr^a Cristina Lacerda, que contribui na minha construção pessoal e que me ensinou muito na disciplina “Concepções sobre a deficiência”, com discussões e reflexões essenciais para a formação de cidadãos melhores.

Agradeço as participantes do processo de formação da minha pesquisa. Obrigada por desmitificarem o meu maior mito sobre a inclusão escolar: o atitudinal. Obrigada pelo empenho e pelas trocas de conhecimentos. Sem vocês, este trabalho não seria concluído lindamente como foi.

Não posso deixar de agradecer à Maria Elisa Granchi Fonseca que me ensina todo dia sobre o TEA e como realizar o ensino destas crianças de forma efetiva.

Por último e o meu Muito Obrigada mais importante, Professora Dr^a Geresa Ferreira Lourenço. Não tenho palavras para agradecer por segurar minhas mãos nesta caminhada. Você me acolheu no momento em que mais precisei, me deu a segurança quando eu pensei em desistir, acreditou mais em mim, do que eu mesma poderia acreditar. Agradeço por aflorar em mim o gosto pela pesquisa e o amor pela escrita. Agradeço por me auxiliar no processo de amadurecimento enquanto pesquisadora. Também pela paciência e por todo o suporte que me deu.

Enfim, a lagarta virou borboleta.

RESUMO

Diante de todos os déficits em comunicação, socialização e comportamentos que podem estar presentes em uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), os professores da classe comum sentem-se inseguros sobre o ensino deste aluno, pois possuem concepções prévias sobre o TEA e como o processo de ensino deve acontecer. Como os mitos e as concepções afetam o ensino da criança com TEA é um problema discutido em pesquisas e que estimulou o presente trabalho. Portanto, este estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa de intervenção de cunho explicativo, com o objetivo de elaborar e implementar um programa online de formação sobre as concepções acerca do ensino da criança com TEA na Educação Infantil e verificar o impacto nos discursos dos participantes durante o processo formativo. Participaram da formação 25 professoras da Educação Infantil e uma agente escolar de duas unidades escolares de Educação Infantil de um município de médio porte do interior do estado de São Paulo. As participantes tinham entre 32 e 63 anos, com tempo de atuação na Educação Infantil de dois a 23 anos. A formação foi realizada através da análise, reflexão e discussão de casos de ensino da criança com TEA, abordando temas como características, a importância do laudo, rigidez, estereótipias, entre outros e teve como atividades complementares sínteses sobre os temas abordados, vídeos e atividades para reflexão. A coleta de dados ocorreu em três etapas: 1) Apresentação da pesquisa e aplicação do questionário “Conceitos básicos e concepções acerca do TEA.” 2) Processo de formação reflexiva colaborativa. 3) Nova aplicação do questionário a fim de avaliar os efeitos da formação. Os dados foram analisados de maneira descritiva com a comparação das aplicações dos questionários e de Análise de Conteúdo. Desta forma, alcançou-se o contato ampliado com o tema abordado, melhora do nível de conhecimento sobre o TEA e a desmitificação de algumas concepções dos professores da classe comum com o objetivo de promoção de inclusão e participação do aluno com TEA na sala comum. Os resultados apontaram que um dos desafios acerca da inclusão e do ensino da criança com TEA está diretamente relacionado com a formação inicial e continuada deficitária, pois abordam o tema de maneira sucinta e apenas na teoria; e a fatores como políticas públicas e infraestruturas adequadas e investimentos financeiros. Outro fator importante indicado pelos resultados é que os saberes adquiridos acerca do TEA advêm da prática e das mídias sociais, o que não podem ser absorvidos como verdade absoluta e indica a importância do laudo para a prática docente. Esta pesquisa aponta que o caminho para a compreensão e inclusão escolar da criança do TEA, aquela em que o sistema de ensino regular está apto a todos e com oportunidades educacionais adequadas para a diversidade de estilos de aprendizado, pode ir além de uma formação docente inicial com maior ênfase no assunto, mas também com uma formação continuada através da reflexão de casos de ensino e da prática docente e de uma relação de qualidade com a família da criança com TEA.

Palavras Chaves: TEA. Ensino Regular. Educação Infantil. Mitos e concepções. Formação de Professor.

ABSTRACT

In the face of all the deficits in communication, socialization and behaviors that may be present in a child with Autism Spectrum Disorder (ASD), teachers of the common class feel insecure about teaching this student, as they have conceptions about ASD and how the teaching process must happen. How myths and conceptions affect the teaching of children with ASD is a problem discussed in research and that stimulated the present work. Therefore, this study was developed through an explanatory intervention research, with the objective of elaborating and implementing an online training program on the conceptions about the teaching of children with ASD in Early Childhood Education and to verify the impact on the speeches of the participants during the formative process. The training was carried out based on reflection and discussion of Teaching Cases, and two Early Childhood Education school units from a medium-sized municipality in the interior of the state of São Paulo participated, which has an important training institution on the subject and which has already offered courses of training the teaching staff on TEA. Twenty-five Kindergarten teachers and a school agent participated in the training. The participants were between 32 and 63 years old, with time working in Early Childhood Education from two to 23 years. The training was carried out through the analysis, reflection and discussion of teaching cases of children with ASD, addressing topics such as characteristics, the importance of the report, rigidity, stereotypes, among others, and had the complementary activities syntheses on the topics covered, videos and activities for reflection. Data collection took place in three stages: 1) Presentation of the research and application of the questionnaire "Basic concepts and conceptions about ASD." 2) Process of collaborative reflective training. 3) New application of the questionnaire in order to assess the effects of training. The data were analyzed in a descriptive way with the comparison of the applications of the questionnaires and of Content Analysis. In this way, expanded contact with the topic was achieved, improvement in the level of knowledge about ASD and the demystification of some conceptions of teachers in the common class with the objective of promoting inclusion and participation of the student with ASD in the common room. The results showed that one of the challenges regarding the inclusion and teaching of children with ASD is directly related to the deficit initial and continuing education, as they approach the topic succinctly and only in theory; and also to factors such as public policies and adequate infrastructure and financial investments. Another important factor indicated by the results is that the knowledge acquired about ASD comes from practice and social media, which cannot be absorbed as absolute truth and indicates the importance of the report for teaching practice. This research points out that the path to understanding and school inclusion of children with ASD, one in which the regular education system is suitable for everyone and with adequate educational opportunities for diversities of learning styles. It goes far beyond initial teacher training with greater emphasis on the subject, but with continued training through reflection on teaching cases and teaching practice and a quality relationship with the family of the child with ASD.

Keywords: ASD. Regular education. Childhood education. Myths and conceptions. Teacher Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Slide do oitavo encontro com o trecho do Caso de Ensino selecionado.....	50
Figura 2: Slide com o conteúdo teórico do oitavo encontro.....	50
Figura 3: Slide com o conteúdo prático apresentado como sugestão no oitavo encontro.....	51
Figura 4: Slide com o conteúdo prático apresentado como sugestão no oitavo encontro.....	51
Figura 5: Imagem da página do <i>Classroom</i> das atividades complementares agendadas para os encontros um e dois.....	52
Figura 6: Imagem da página do ambiente quanto às reflexões das participantes nas tarefas complementares do <i>Classroom</i>	53
Figura 7: Imagem do ambiente com exemplo das reflexões acerca do acaso de ensino das participantes nas atividades complementares no <i>Classroom</i>	55
Figura 8: Imagem do ambiente com exemplo das reflexões acerca do acaso de ensino das participantes nas atividades complementares no <i>Classroom</i>	55
Figura 9: Imagem do ambiente virtual com exemplos dos discursos escritos das participantes sobre a elaboração de uma atividade para o aluno com TEA.....	56
Figura 10: Imagem do ambiente virtual com exemplos dos discursos escritos das participantes sobre a elaboração de uma atividade para o aluno com TEA.....	56

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Quadro 1: Caracterização da inscrição	44
Quadro 2- Categorização das participantes.....	44
Quadro 3- Mítos levantados pelo Instrumento. (Questionário).....	48
Quadro 4- Quadro 4: Descrição do Cronograma e da Frequência dos grupos.....	57
Quadro 5- Quadro 5: Categorização dos dados conforme Bardin (1977)	62

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- Análise dos Mitos- Comparação aplicação 1 e 2.....	66
GRÁFICO 2- Impactos do processo de Formação.....	70

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABA	Análise do Comportamento Aplicada
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASD	<i>Autism Spectrum Disorder</i>
BTS	Treinamento de Habilidades Comportamentais
CAA	Comunicação Alternativa e Ampliada
CDC	Centro de Controle de Doenças e Prevenção
CID	Código Internacional de Doença
CEMEI	Centros de Educação Infantil
DI	Deficiência Intelectual
DSM-V	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
DUA	Desenho Universal da Aprendizagem
GP- FOREESP Especial	Grupo de Pesquisa de Formação de Recursos Humanos em Educação Especial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
OMS	Organização Mundial da Saúde
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
PAIE	Profissionais de Apoio à Inclusão Escolar
PBE	Práticas Baseadas em Evidências
PCD	Pessoa com deficiência
PECS	<i>Picture Exchange Communication System (PECS)</i>
PEI	Plano Educacional Individualizado
PNEEPEI Inclusiva	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PPGEES	Programa de Pós-graduação em Educação Especial
SME	Secretaria Municipal de Educação
SRM	Salas de Recursos Multifuncional
SUS	Sistema Único de Saúde
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

TEA	Transtorno do Espectro Autista
TEACCH	Treatment and Education of Autistic and related Communication- handicapped Children
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	16
2. INTRODUÇÃO	19
2.1. A Inclusão e a Educação Infantil	36
2.2. O Transtorno do Espectro Autista	21
2.3. Os mitos acerca do TEA e as representações sociais	26
2.4. A importância da formação de professores acerca do TEA	32
3. MÉTODO	43
3.1. Delineamento de pesquisa	43
3.2. Contextualização da pesquisa durante a Pandemia da COVID-19	43
3.3. Procedimentos éticos preliminares	43
3.4. Participantes	44
3.5. Materiais/equipamentos	46
3.6. Instrumentos	47
3.7. Procedimentos de coleta de dados	49
3.7.1. <i>Primeira Etapa: Primeira aplicação do Questionário Conceitos básicos e concepções acerca do TEA</i>	49
3.7.2. <i>Segunda Etapa: Implementação do programa de formação online</i>	49
3.8. Análise de Dados	58
3.8.1. <i>Análise das aplicações do Questionário</i>	58
3.8.2. <i>Análise das transcrições dos encontros formativos e discursos escritos presentes nas tarefas complementares</i>	58
3.8.3. <i>Validação das categorias de análise</i>	64
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	66
4.1. Análise das aplicações do Questionário	66
4.2. Análise dos encontros formativos e das atividades complementares	72
4.2.1. <i>Características do TEA</i>	73
4.2.2. <i>Desafios acerca da Formação</i>	77
4.2.3. <i>Desafio acerca da Relação com a Família</i>	80
4.2.4. <i>A importância do laudo para o ensino da criança com TEA</i>	83
4.2.5. <i>Desafios da inclusão da criança com TEA</i>	86
4.2.6. <i>O ensino da criança com TEA</i>	91
4.3. Processo formativo: aspectos positivos e possibilidades no ensino do aluno com TEA	96
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS	107

APÊNDICES

114

ANEXO

163

1. APRESENTAÇÃO

Sou Pedagoga de formação com saberes adquiridos desde a infância, pois, com mãe professora de educação infantil, a profissão entrou ainda muito cedo em minha vida. Cresci no ambiente escolar e quando não estava em sala de aula, estava pelos corredores acompanhando minha mãe em seu dia a dia. Desta forma o amor pela educação infantil se fez minha profissão. Assim que saí da graduação ingressei no funcionalismo público e diante de tantos desafios acerca da rotina escolar, a inclusão se fazia o maior de todos para mim.

Com mais de dez anos atuando na sala comum, foram várias crianças que passaram por mim que me chamavam a atenção pelas dificuldades, pelas habilidades e pelo modo peculiar de se comportar. Em 2017, ao me deparar com uma destas crianças, a vontade de estudar sobre suas características falou ainda mais alto e foi quando, pela primeira vez, passei a estudar o Transtorno do Espectro Autista (TEA) de forma independente. Através de artigos e livros conheci o TEA e suas características, mas ainda não era suficiente para me fazer uma professora com habilidade de incluir de maneira efetiva meus alunos com TEA, pois, para mim, o Espectro ainda era algo complexo e desafiador. Nesta mesma época, familiares próximos receberam o diagnóstico do TEA, então passei a ter mais interesse e vontade de compreender como ocorria o ensino e a aprendizagem destes indivíduos.

Em 2019, com duas crianças com TEA em sala de aula e sem colaboração de qualidade, decidi estudar por conta própria, mais a fundo o TEA e a inclusão escolar. Foi quando, com o incentivo e persistência de meu noivo, decidi me inscrever no mestrado, mais precisamente no Programa de Pós-graduação em Educação Especial (PPGEES) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Em toda minha carreira pedagógica, nunca pensei em me aprofundar na Educação Especial, porém este momento em sala de aula comum foi tão incentivador e necessário, que voltei a estudar inglês e a inclusão no Brasil e, com toda a dedicação e ajuda de amigas que já faziam parte do PPGEES para escrever meu projeto. Com muita surpresa, ingressei no mestrado em Educação Especial da UFSCar. Este momento foi de muita alegria, pois, na graduação não tive oportunidade de prestar nenhum vestibular, pois minha família passava por uma crise financeira, então trabalhei para pagar minha graduação em Pedagogia, e depois de tantos anos sem frequentar um ambiente escolar como aluna, ingressar no Mestrado na UFSCar, foi uma realização pessoal.

Infelizmente, tive apenas um encontro presencial, pois logo a restrição social foi implementada na Universidade por conta do COVID-19, porém, esse único encontro me fez

feliz e realizada. Ao ingressar no Mestrado em Educação Especial, passei a fazer parte do grupo de pesquisa Formação de Recursos Humanos e Ensino em Educação Especial (GP-FOREESP), da UFSCar. Estar neste grupo me fez acreditar em minhas potencialidades e me fortalecer como pesquisadora, pois a corrente e o elo que liga todos os integrantes fez toda a diferença na minha vida de pesquisadora iniciante. O grupo é coordenado pela Prof.^a Dr.^a Enicéia Gonçalves Mendes, uma das maiores referências quando o assunto é Inclusão Escolar e, foi formado em 1997 com a missão de produzir conhecimentos científicos que contribuam para a universalização e a qualidade do ensino oferecido aos alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). O grupo tem como vertentes pesquisas voltadas à política acerca da escolarização do aluno PAEE, a formação de recursos humanos em Educação Especial, estudos inovadores como o Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), o Ensino Colaborativo, entre outros. Enfim, estar neste grupo foi a força quando pensei em desistir.

Neste momento, além de conhecer mais sobre o TEA e a inclusão da pessoa com deficiência, conheci a ciência Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e então tentei introduzir alguns conceitos e práticas na minha rotina de sala de aula. Percebendo alguns efeitos positivos, decidi estudar ABA, e me aprofundar mais nesta ciência aplicada ao ensino da criança com TEA, porém percebi que ao mudar a minha concepção diante dos meus alunos, eles passaram a desenvolver habilidades que até então não estavam adquiridas. Desta maneira, surgiu a vontade de realizar uma formação voltada às concepções e mitos que os docentes apresentam diante da criança com TEA.

Quando obtive um pouco mais de compreensão e informação sobre o TEA, minha postura diante deste alunado mudou, então, passei acreditar em seus potenciais e habilidades e desta forma passei a trabalhar e tornar a sua presença mais ativa e participativa em minha sala de aula.

Estar no Mestrado e concomitantemente na Pós-graduação *lato sensu* em ABA, me fez forte como professora, como pesquisadora e como pessoa. Foi durante o Mestrado que descobri uma gravidez e foi durante ele, que passei pela fase mais difícil de minha vida. Perdi meu bebê, mas ganhei forças para ser uma profissional melhor. Talvez para fugir da tristeza, mergulhei nos estudos, me aprofundei na busca da compreensão acerca do TEA, e então encontrei meu objetivo de vida: ajudar crianças com TEA em seu processo de escolarização, através da formação de professores.

Com uma nova vida à frente, mudei de cidade e de profissão! Atualmente, não atuo mais no Ensino Regular, mas o ensino da criança com TEA passou a ser meu propósito de vida e

hoje atuo como terapeuta ABA em uma clínica de atendimento às crianças com TEA. Para me fazer feliz a vida me apresentou à Maria Elisa Fonseca, Psicóloga referência em TEA, TEACCH e Ensino Estruturado. Atualmente sou Terapeuta/aplicadora no Grupo Maria Elisa Fonseca e compartilho de seus objetivos, levar qualidade de vida as pessoas com TEA.

2. INTRODUÇÃO

2.1. A Inclusão e a Educação Infantil

A Constituição Federal de 1988 traçou linhas mestras da educação para uma universalização do ensino, visando erradicar o analfabetismo, promovendo a qualidade de ensino e ainda assegurou o direito da educação da pessoa com deficiência, de ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino (MENDES, 2010).

Em 1994, com a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), foi reafirmado o compromisso com a Educação Para Todos, garantindo a educação de jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no ensino regular.

Acreditamos e Proclamamos que: • toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, • toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, • sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades, • aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades[...]. (BRASIL, 1994).

A modalidade Educação Infantil é o início da formação básica e segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996), a Educação Infantil é a etapa de desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade e entende-se como desenvolvimento integral os aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social da criança. A Educação Infantil é oferecida em creches para crianças até três anos e pré-escola de quatro a seis anos (BRASIL, 1996). Segundo Mendes (2010), é nesta etapa da vida que novas janelas de oportunidades devem ser abertas, para que a criança tenha novas aprendizagens que se não forem adquiridas neste período podem tornar-se impossíveis ou de difícil aprendizado no futuro.

As matrículas na Educação Infantil aumentaram cerca 12,6% nos últimos anos e segundo os dados do Censo Escolar de 2019, realizado pelo INEP, em 2019 foram registrados 8.972.778 alunos na Educação Infantil. Neste mesmo ano, o número de matrículas de alunos considerados como público-alvo da educação especial (aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação) em classes comuns ou especiais

exclusivas na educação infantil foi de 107.955, um total de 91,8%, sendo esta a modalidade com maior aumento na proporção de alunos incluídos (BRASIL, 2020).

A inclusão na Educação Infantil tem efeitos positivos não só para as crianças que a vivenciam, mas para todos. Paniagua e Palacios (2007) descrevem a inclusão na Educação Infantil como positiva para as crianças com deficiência, para a família, para seus colegas e para a escola que se torna mais rica e eficiente, pois sendo inclusiva, ela proporciona a todos uma visão de diversidade como algo natural e ensina o respeito às diferenças de cada um e um relacionamento positivo, além de proporcionar o ponto de vista para além das limitações e garantindo a oportunidade do desenvolvimento e convivência entre todos.

Uma das contribuições mais valiosas que o meio escolar pode oferecer é no sentido de que as dificuldades das crianças deixem de ser um tabu. É preciso não apenas viver a diferença, como também falar sobre ela (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p. 128).

Ainda sobre a importância de uma educação infantil inclusiva, os autores citados acima defendem que o contexto escolar pode contribuir com boas oportunidades educativas que potencializam as capacidades das crianças, sejam quais forem. Para Paniagua e Palacios (2007), não se trata em apenas dar acesso ao aluno à escola, mas em ser um espaço para a variedade de crianças que existem em nossa sociedade, essa é a escola inclusiva, aquela que oferece a todos os alunos o direito pleno, sejam quais forem suas condições, circunstâncias pessoais e sociais.

Uma educação inclusiva é definida por Stainback e Stainback (1999) como aquela que educa todos os alunos no ensino regular e na classe comum, garantido a todos os alunos oportunidades educacionais adequadas e desafiadoras, porém, levando em consideração as habilidades e necessidades de cada aluno. Para os autores supracitados, a educação inclusiva vai muito além da frequência no Ensino Regular, mas a escola inclusiva deve ser o lugar onde todos são aceitos, todos fazem parte, todos recebem ajudas e todos são ajudados (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

O aparato legislativo brasileiro refere-se a construção de sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis, assim como aponta Kassar (2011). Para a mesma autora o sistema educacional inclusivo é aquele que garante o acesso e a permanência do aluno no Ensino Regular e que oferece como complementação, quando necessário o Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos, porém, a autora indica os desafios da Educação Inclusiva, principalmente em relação à formação profissional oferecida pelo Governo Federal e suas preocupações econômicas e escolhas incompatíveis com a garantia dos direitos sociais da pessoa com deficiência.

Rabelo (2012) indica um abismo entre o aparato legislativo e as condições reais da inclusão no Brasil. A existência de legislação que define estratégias e conhecimentos para a inclusão não indica que as experiências escolares dos alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) ocorra de maneira efetiva. A relação entre professores do Ensino Regular e Ensino Especial é multifacetada e complexa, contudo o ensino colaborativo é indicado como uma proposta alternativa de serviços da educação especial, pois, o professor especialista pode apoiar o professor da sala comum na inclusão dos alunos PAEE, e desta relação surgem naturalmente, processos formativos entre os professores envolvidos (RABELO, 2012). Para essa autora, a filosofia de trabalho do ensino colaborativo, ainda não teve a atenção merecida, porém as pesquisas indicam que o trabalho colaborativo entre profissionais com formações e experiências diversificadas, podem enriquecer a prática pedagógica, pois além de se ter mais uma pessoa responsável pela educação do aluno PAEE, é possível ampliar os olhares sobre as dificuldades enfrentadas quando o assunto é inclusão.

Mantoan (2003) aponta que o modelo educacional de nosso país no início da década de 2000 ainda se apresentava vazio de ideias pois, há dificuldades em acompanhar a evolução das relações, das conexões e das novas formas de pensar da sociedade. Portanto a autora indica que uma escola inclusiva é aquela que considera os marcos da compreensão e que aprender significa ser capaz de expressar o que sabemos dos mais variados modos, ou seja, ela indica que a escola inclusiva é aquela que considera todas as maneiras de aprender e de expressar-se, respeitando as origens, os valores e os sentimentos individuais de seus alunos. Portanto, a escola deve deixar essa visão hegemônica que ainda têm e reconhecer e considerar as outras formas de entendimento. (MANTOAN, 2003).

2.2. O Transtorno do Espectro Autista

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) (APA, 2013), caracteriza o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como um Transtorno do Neurodesenvolvimento, que é um grupo de condições que deve se manifestar logo no início do desenvolvimento do indivíduo. Os Transtornos do Neurodesenvolvimento acarretam prejuízos no funcionamento social, pessoal, acadêmico e até profissional e frequentemente se manifestam juntamente de outros transtornos, que são denominados como comorbidades, ou seja, o DSM-V (APA, 2013), aponta que geralmente podem se manifestar no indivíduo mais de um

Transtorno do Neurodesenvolvimento, como é o caso de alguns indivíduos com TEA que, podem apresentar também o transtorno do desenvolvimento intelectual, a Deficiência Intelectual (DI), o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), ansiedade, entre outros.

De acordo com a última atualização do DSM-V (APA, 2013), o TEA, é representado pela sigla F84 e tem como características essenciais prejuízos persistentes na comunicação social recíproca e nas interações sociais, assim como, padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, atividades e interesses. Estes sintomas podem aparecer precocemente, logo no início da infância, mas podem ser apresentados conforme a sociedade vai exigindo um repertório destas habilidades sociais ou podem até ser mascarados por intervenções e apoio de outros, porém, estes sintomas causam prejuízos funcionais que limitam e causam dificuldades diárias para os indivíduos (APA, 2013).

Os critérios diagnósticos definidos pelo DSM-V (APA, 2013), são além dos déficits na comunicação e interação social, déficits na reciprocidade socioemocional, dificuldade em iniciar e manter uma conversa, compartilhar emoções ou afeto, dificuldade em comportamentos comunicativos não verbais presentes na comunicação social como contato visual, linguagem corporal, interpretação de gestos e expressões faciais. O DSM-V (APA, 2013) também apresenta como critério diagnóstico do TEA as dificuldades em compreender e desenvolver relacionamentos, fazer amizades, compreender brincadeiras imaginativas e a ausência de interesse pelos seus pares.

Segundo o DSM-V (APA, 2013), as manifestações do transtorno variam de acordo com a gravidade da condição autista, da idade cronológica e do nível de desenvolvimento, por isso, é chamado de Espectro. Os prejuízos na comunicação e na interação social, fazem parte da categoria dos Critérios A do DSM-V (APA, 2013), o déficit de comunicação verbal e não verbal pode ser bastante variável, podendo variar entre ausência total da fala, explicação literal, fala afetada, fala com eco e atraso de linguagem. Porém, em casos em que as habilidades linguísticas formais estão intactas, a comunicação social ainda assim é comprometida por conta do Transtorno, já que a comunicação social vai muito além da verbalização, pois necessita também, de contato visual, expressões faciais, entonação, e outros fatores o que geralmente o indivíduo com TEA possui em déficit ou dificuldade.

Já na área da reciprocidade socioemocional, os déficits já podem ser mais visíveis quando criança, como nas dificuldades de iniciar ou manter relações sociais, dificuldades em compartilhar sentimentos e emoções e ausência de comportamentos, como o contato visual e a

atenção compartilhada. Além destas características, os indivíduos com TEA podem apresentar outros déficits que podem prejudicar suas interações como ausência ou poucos gestos, e repertório limitado de expressões faciais, contato visual, entonação da fala, agressividade entre outros (APA, 2013).

Fonseca e Ciola (2016), apontam que o TEA traz em sua própria definição desordens que fazem com que o desenvolvimento do indivíduo com TEA siga por caminhos diferentes dos usuais e esperados, principalmente nas áreas da interação social, comunicação e áreas restritas de interesses. Gomes e Silveira (2016), descrevem o TEA como transtorno grave, que interfere na sequência e na qualidade do desenvolvimento infantil e ainda, que ocasiona alterações significativas na comunicação, interação social e interesses restritivos e comportamentos repetitivos.

Em 1998, o Autismo passou a se enquadrar nos Transtornos Globais do Desenvolvimento, (TGD) segundo o Código Internacional de Doença (CID 10¹) da Organização Mundial da Saúde (OMS). O CID 10 se refere às pessoas com o quadro de alterações significativas nas interações sociais, comunicação e repertório de interesses e atividades restritos, estereotipados e repetitivos. Compromete o desenvolvimento global dos indivíduos além da possibilidade de comprometimento intelectual de alguns indivíduos.

Em junho de 2018 a OMS lançou a nova Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas relacionados à Saúde, a CID 11². Esta nova versão da CID foi apresentada para Estados Membros em 2019 e entrou em vigor apenas em janeiro de 2022. Na CID 11, o TEA será detalhado pelo código 6 onde engloba todas as condições do TEA detalhadas na CID 10 e, passa a classificar o TEA com ou ausência de deficiência intelectual e/ou comprometimento na linguagem funcional (OMS, 2018).

Atualmente não há um número exato registrado pela incidência do TEA no mundo, mas de acordo com uma pesquisa divulgada na Revista Autismo, por Junior (2019) que relata que a OMS estima que há no mundo uma pessoa com TEA para cada 160 pessoas. Enquanto o Governo dos EUA, divulgou que em 2018 a atualização dos números de prevalência do Centro de Controle de Doenças e Prevenção, (CDC) (na sigla em inglês: *Centers for Disease Control and Prevention*) sendo um caso de TEA para cada 59 crianças. No Brasil, atualmente estima-se que existem dois milhões de pessoas com TEA, porém, este dado é impreciso, já que a Lei

¹ O CID 10 foi acrescentado nesta pesquisa por ser o código utilizado com mais frequência pelos profissionais da saúde em nosso País.

² O CID 11 entrou em vigor após a formação realizada pela pesquisa.

13.861/19, que obriga IBGE a inserir no Censo 2020 perguntas sobre o autismo, foi sancionada apenas no ano de 2019 (JUNIOR, 2019).³

Em 28 de dezembro de 2012 foi sancionada a Lei 12.764 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, também conhecida como Lei Berenice Piana, assegurando seus direitos à saúde, educação e participação na sociedade e considera o indivíduo com TEA, pessoa com deficiência para todos os efeitos legais (BRASIL, 2012). Para Corrêa *et al.* (2018) a lei supracitada, além de garantir seus direitos como pessoa com deficiência e a dignidade do indivíduo com TEA, também abrange questões preventivas e de precauções no âmbito educacional e ainda, da saúde das pessoas com TEA.

A Lei 13.977 de 08 de janeiro de 2020, conhecida como Lei Romeo Mion, altera a Lei Berenice Piana, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Neste momento os indivíduos com TEA passam a ter atendimento prioritário em serviços públicos e privados no Brasil, principalmente em serviços da área da saúde, educação e assistência social (BRASIL, 2020).

Em 2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (BRASIL, 2008, p. 08), objetivou o “acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares” e, orientou os sistemas de ensino na promoção de atendimento, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- Articulação intersetorial (BRASIL, 2008, p. 8).

O documento definiu o atendimento nas Salas de Recursos Multifuncional (SRM) do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em suplementação aos alunos com TEA à escolarização no ensino regular e segundo a Lei 12.764, ainda estabelece o direito de acompanhamento especializado além do professor regular, porém, essa legislação não é clara ao definir o perfil deste profissional (BRASIL, 2012).

Como aponta Corrêa *et al.* (2018), antes do aparato legislativo, a criança com TEA era destinada às Escolas de Educação Especial, no entanto é dever do Estado e da Sociedade

³ Em dezembro de 2021 o CDC divulgou a nova prevalência do TEA no EUA, passando a ser 1 para cada 44 crianças.

promover ações que contribuam para a inclusão do indivíduo com TEA na comunidade, sendo essa inclusão muito mais que apenas um lugar, mas permitir o desenvolvimento e crescimento das crianças com TEA superando suas limitações. Diante de todas as peculiaridades da criança com TEA e os desafios já encontrados no ensino regular, cabe aos profissionais da educação compreender as especificidades do TEA e oportunizar meios para que aprendizagem e a inclusão aconteça (PEREIRA, 2017).

[...] cabe aos profissionais clínicos e educacionais compreender essa especificidade para oportunizar aprendizagem, seja em contextos mais individualizados e controlados, como os atendimentos em instituições especializadas, em salas de recursos multifuncionais (SRM), no atendimento educacional especializado (AEE) ou em condição de inclusão escolar em salas de aula da rede regular, para que a criança, em especial aquelas com TEA, estabeleça repertórios comportamentais e habilidades necessárias para a vida cotidiana. (PEREIRA, 2017, p. 27).

Silva, Rozek e Severo (2018) apontam a inclusão escolar de crianças com TEA como um dos maiores embates mundiais. Promover uma educação inclusiva para alunos que apresentam grandes dificuldades de circulação social e compreensão das demandas sociais é sem dúvida um dos questionamentos mais relevantes quando se pensa na formação educacional deste sujeito aprendente. Para as autoras, os sistemas de ensino estão em busca de práticas pedagógicas que atendam o acesso, a permanência e sucesso da criança com TEA na escola. Existem amplas discussões para encontrar a melhoria educacional e a busca de reconhecer a diferença como valor, não como um defeito a ser corrigido; porém muitos entraves ainda dificultam as mudanças pedagógicas e um deles é a falta de aprofundamento sobre como pensa, como age e como aprende o aluno com TEA.

O desenvolvimento infantil se inicia ao nascimento do indivíduo e sofre influência diretas dos meios onde vive e dos estímulos recebidos. A criança deve atravessar gradativamente os estágios do desenvolvimento cognitivo e ser estimulada e motivada no momento correto para que consiga superar possíveis obstáculos que possam implicar em atrasos de seu desenvolvimento (BRASIL, 2012). Compreende-se que esse processo de desenvolvimento humano ocorre devido à sua interação com o meio social em que vive, como seu modo de agir, sentir e pensar. Portanto, o seu desenvolvimento será mediado por outras pessoas, como da própria família e profissionais da saúde e educação. É na relação com os adultos que a criança assimila as habilidades que foram construídas pela história social durante o passar do tempo, como sentar, andar e falar (BRASIL, 2012).

Skinner (2003, p. 325) definiu o Comportamento Social como: “o comportamento de duas ou mais pessoas, uma à outra, ou em grupo em relação ao ambiente comum.”. Ele relata a

importância do comportamento social quando define que um organismo é importante para o outro como parte de seu ambiente. Skinner (2003) ainda ressalta que agimos constantemente sobre o ambiente e que nossas ações são reforçadas e, é através do comportamento operante (estímulo, resposta e consequência), que o ambiente modela o nosso repertório básico de comportamentos, como andar, falar, escrever e aprender. Portanto, por meio de modificações no ambiente é que se adquire novas respostas e novos aprendizados.

Gomes e Silveira (2016) salientam que o TEA é um transtorno caracterizado pelo atraso do desenvolvimento e que o avanço científico tem contribuído para diagnósticos cada vez mais precoces e ainda tem mostrado como lidar com comportamentos que interferem no curso do desenvolvimento infantil. Para as pesquisadoras e escritoras supracitadas, crianças com TEA precisam e podem aprender os mesmos comportamentos que crianças com desenvolvimento típico e uma intervenção comportamental, precoce e intensiva tem efeito significativo propiciando à pessoa com autismo oportunidades de participação em ambientes familiares e acadêmicos.

Contudo, de maneira geral, as pesquisas indicam uma grande lacuna no ensino das crianças com TEA, assim como aponta Pereira (2017), em sua pesquisa, além do despreparo apontado pelos próprios professores da sala comum, a falta de estrutura educacional apropriada e a forma adequada ou mais eficiente de ensinar são pontos levantados para a inclusão do aluno com TEA.

2.3. Os mitos acerca do TEA e as representações sociais

Piccolo (2012), em sua pesquisa de Doutorado, faz uma narrativa sobre a história da deficiência aos olhos da sociedade. O pesquisador vai afundo na interpretação da deficiência ao longo da história e indica que o indivíduo com deficiência, historicamente foi denominado como mostro, aquele que causava na sociedade os mais diversos sentimentos como estranheza, riso, chacota e até o encantamento. Piccolo (2012) aponta que a deficiência não passou despercebida em vários momentos históricos e chegou a ser tratada como deformidade da alma. Em sua tese, o autor retrata o bobo da corte, o possível deficiente intelectual que era tratado como débil mental. Esse personagem era motivo de chacota, ofensas constantes e seu papel na sociedade era divertir os reis e a comunidade.

Corroborando, Alves (2005) em sua pesquisa, faz um estudo teórico sobre as representações sociais, como surgiram e quais as teorias sobre as representações sociais baseadas em grandes filósofos, porém, define estas representações sociais como “teorias” fluidas e dinâmicas, que levam os sujeitos a interagirem com o meio, modificando os sujeitos em questão e o mundo ao seu redor. É a teoria do senso-comum.

Crenças como “doenças mentais são contagiosas”, “somos o que comemos”, são exemplos de representações sociais e Alves (2005) retrata o tanto que criamos “teorias, fórmulas e clichês” para explicar a realidade e o quanto estas ideias acabam se tornando rígidas no convívio social. A mesma autora ainda afirma que os indivíduos sentem necessidade de tornar o “não-familiar” em “familiar”, de representar algo ou alguém à nossa maneira, caracterizando como a função das representações sociais. Sendo assim, conclui que as representações sociais são os pensamentos produzidos pela coletividade (ALVES, 2005).

A Identidade Social é descrita por Goffman (1981) quando ele defende a ideia de que a sociedade e o ambiente categorizam os indivíduos. Para o autor, a sociedade estabelece os atributos comuns e naturais, já o ambiente determina as pessoas a serem encontradas por lá. Entretanto, quando se conhece uma pessoa, os primeiros atributos são os que estabelecerão sua categoria e baseados nestas concepções, as expectativas normativas e exigências rigorosas são formadas em relação ao outro. Portanto, o ditado popular que diz que é a primeira impressão que fica, vem ao encontro com as ideias de Goffman (1981).

O estigma é caracterizado por Goffman (1981) como um atributo negativo dado a um sujeito que caracteriza um defeito, um descrédito e até uma fraqueza. Para o autor, diante de um sujeito estranho, com características diferentes sem possibilidade de inclui-lo em uma categoria a qual os outros pertencem, deixamos de considerá-lo esse sujeito como comum e passamos a vê-lo como uma pessoa estragada ou diminuída, um indivíduo estigmatizado.

O estudo de Omote (1986), sobre estereótipos de pessoas com deficiências de ordem intelectual, visual, auditiva e física, investigou a percepção de grupos diferentes e constatou que determinados grupos percebem características diferentes de outro grupo nestes indivíduos e que a pessoa com deficiência é vista como portadora de características, físicas, fisiológicas ou psicológicas que passam a caracterizá-las. Partindo desta perspectiva do autor, compreender a deficiência vai muito além de conhecer as características da pessoa com deficiência, para a sua compreensão, é necessário estudar as suposições e crenças das pessoas que as reconhecem como deficientes e as tratam de modo distinto. Este estudo concluiu que a deficiência não pode ser vista como atributos inerentes do ser nem como atribuição ilógica de características dada por

parte de outra pessoa, pois em seu ponto de vista psicológico, uma pessoa só é deficiente se outra assim a considera.

Em um artigo publicado por Omote (2010), o autor evidencia a importância das leituras sobre as patologias, pois é necessário a compreensão de que as patologias possuem efeitos deletérios sob a pessoa e que estas condições exercem influências sobre seu desempenho e podem ainda impactar a vida de seus familiares. O autor aponta que a compreensão por parte da comunidade social acerca da deficiência, há muito tempo, era de classificar a pessoa como deficiente e incapaz, por conta de algumas características e que os problemas que enfrentavam, como a incapacidade, se originavam delas, ou seja, a deficiência caracterizava a própria pessoa. Contudo, o autor relata que espera, nas próximas décadas, estudos sobre as atitudes sociais, possam estabelecer a compreensão por parte da comunidade social, sobre a relação entre a pessoa com deficiência, o meio e o seu desempenho, desta maneira resultando na compreensão de que a deficiências muitas vezes se encontram no meio em que a pessoa vive (OMOTE, 2018).

É nesse viés que os mitos e crenças acerca de condições diferenciadas se interlaçam. Mito não é uma narrativa qualquer, para Rocha (2017), mito é uma narrativa especial, capaz de ser distinguida de qualquer outra narrativa social. No dicionário Aurélio, mito é definido como:

Fato, passagem dos tempos fabulosos ou heroico; Representação de fatos ou personagens reais, exagerada pela imaginação popular, pela tradição; Ideia falsa, sem correspondente na realidade; representação (passada ou futura) de um estágio ideal da humanidade; Imagem simplificada de pessoa ou de acontecimentos, não raro ilusória, elaborada ou aceita pelos grupos humanos e que representa significativo papel em seu comportamento. (Dicionário Aurélio Online, 2020).

Rocha (2017), ao analisar a definição de mito no dicionário Aurélio conclui que, mito é algo não explicitado naturalmente, algo que não está na cara, o mito fala enviesado, poético. Outro ponto importante apontado pelo autor, é que o mito parece como algo inacreditável, fora da realidade, com sentido figurado, em outras palavras, o mito é mentira. Para o autor, quem fala um mito, não fala a verdade. Contudo, o mito funciona socialmente e está na existência e na verdade humana (ROCHA, 2017).

Já a definição do termo Conceção, é descrita no Dicionário Aurélio Online (2020) como: Noção, ideia, conceito, compreensão, modo de ver, ponto de vista, opinião. Segundo Chiote (2019) a própria concepção do TEA é marcada por falta de consenso, justamente por estar relacionada às compreensões e concepções de cada profissional acerca do Transtorno.

Em uma breve descrição histórica, a pesquisa de Omote (2018) indica um avanço nos estudos das atitudes sociais em relação à inclusão. A deficiência teve sua concepção social construída, pois, de início a pessoa era a própria deficiência e por volta da década de 80 o foco

saiu da pessoa com deficiência (PCD) para o foco no ambiente, que foi a chamada concepção social da deficiência. Se antes a deficiência era vista como algo que corrompe, ou torna imoral a pessoa com deficiência, após a concepção social, o esperado era que o meio, ou seja, as instituições e serviços, sobretudo a escola, deveria se adequar às características da PCD. Contudo, algumas pesquisas indicam que é possível modificar as atitudes sociais acerca da inclusão, porém, não basta ter a presença de PCD no ambiente escolar, é necessário também uma grade curricular que trate de questões como Inclusão e Educação Especial (OMOTE, 2018).

Em sua pesquisa de dissertação, Santos (2009) retrata a diversidade de pontos de vista e teorias que acercam a complexidade do TEA, o que dificulta a troca de informações até mesmo entre os pesquisadores (SANTOS, 2009). Para Cavalcanti e Rocha (2012) nada é mais difícil de conceituar que o TEA, pois, a psiquiatria divide-se em duas tendências para conceituá-lo, sendo: um distúrbio psicoafetivo ou uma doença genética; enquanto a neurologia o descreve como uma síndrome enfatizando os déficits de comunicação, linguagem, capacidade afetiva insistindo em sua determinação orgânica.

Na literatura Psicanalítica, o Autismo é representado por diversas metáforas, como: “tomada desligada” e “filhos de mães geladeiras”, “fortaleza vazia, “conchas e carapaças”, para tratar de características como isolamento e superficialidade psíquica, sempre associando o autismo às ideias de déficits, impossibilidade e deficiência (CAVALCANTI; ROCHA, 2012). Estas construções de metáforas vêm com o intuito de tornar familiar o estranho ao relacioná-lo com conhecimentos preexistente (SANTOS, 2009).

Ao tentar explicar a concepção das “mães geladeiras” acerca do TEA, Cavalcanti e Rocha (2012) levantam a questão de que se não foram estas mesmas concepções que colocaram em questão a existência da linguagem e do sujeito no TEA, pois através destas crenças de que os próprios pais eram frios, distantes e incapazes de entender e satisfazer seus filhos com TEA, acreditavam também que eles eram crianças incapazes de sentir, impossibilitados de falar, estranhos, ameaçadores e imprevisíveis.

As metáforas ajudaram a forjar os pensamentos do senso comum a respeito do TEA e, embora muitos discursos já tenham sido construídos e desconstruídos, provavelmente estas metáforas do vazio ainda impregnam as concepções científicas e populares acerca desta condição (SANTOS, 2009). Cavalcanti e Rocha (2012) salientam que na cultura que vivemos, tudo o que acontece com a criança é atribuído à “doença”, ao TEA. Ainda lembram que os sintomas indicadores pela psiquiatria infantil, levam a crer que crianças com TEA não sentem,

não falam ou falam demais, falam frases repetidas, não mantêm relações com o mundo e pessoas, nem contato afetivo com os próprios pais, não brincam, não olham nos olhos, não, comem, enfim, não são “gente”.

Segundo as autoras citadas anteriormente, há a crença de que as pessoas com TEA não se desenvolvem, são incomunicáveis, incuráveis e não possuem habilidades. No imaginário cultural se falarem que uma criança TEA aprendeu, logo, conclui-se que não era autista, pois em nossa cultura é impossível reconhecer qualquer habilidade, contato afetivo e desenvolvimento cognitivo e de linguagem no indivíduo com TEA. As autoras ainda afirmam que as construções teóricas acerca do TEA foram construídas como uma brincadeira de “telefone sem fio”, onde cada um transmitiu o que entendeu do artigo de Leo Kanner, em que ele conceituou o TEA em 1943 (CAVALCANTI; ROCHA, 2012).

Nos últimos anos as interações sociais e o modo de se relacionar vêm mudando, Ciribelli e Paiva (2011) indicam que esta nova maneira tem origem nas mídias sociais⁴, que é o ambiente onde as redes sociais passaram a interagir. As redes sociais que são formadas por pessoas e organizações que compartilham dos mesmos objetivos e valores, existem em todos os lugares, como igreja e escola, porém estes grupos, passaram a partilhar interesse dentro das mídias sociais, que são ferramentas *online* que facilitam as comunicações entre os usuários. As mídias sociais mais utilizadas para entretenimento atualmente são o *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *Youtube* e a plataforma *Netflix*, porém, a pesquisa aponta que o uso das redes sociais deve ser de maneira cuidadosa e zelosa, pois as mídias sociais mudaram a maneira de se relacionar e até mesmo o hábito de compra, que agora acontece de maneira online. A pesquisa ainda indica que os jovens são os que mais utilizam das redes sociais online para entretenimento, comunicação e que os brasileiros passam até 60 horas mensais conectados à *internet*, em sua maioria, nas redes sociais. Atualmente não fazer parte de uma rede social é quase que impossível (CIRIBELLI; PAIVA, 2011).

A pesquisa de Zanuzzo (2019) abordou a realidade das representações do TEA e os impactos das mídias sociais acerca do TEA. Para Zanuzzo (2019) as mídias sociais possuem a função de divulgar informações e contribuir para a socialização dos indivíduos, porém em sua pesquisa notou, ao analisar as mídias como *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *Youtube* e a plataforma *Netflix*, que algumas destas plataformas trazem informações escassas acerca do TEA, enquanto em outras mídias, notou-se a falta de confiabilidade das informações

⁴ Mídias Sociais, segundo Ciribelli e Paiva (2011) são ferramentas que facilitam a comunicação entre os usuários provocando interação troca de conteúdos, vídeos, imagens e textos, portanto mídia social é o meio que uma rede social (pessoas ou organizações) que utiliza para se comunicar como *Facebook*, *Instagram*, *Twitter* e *Netflix*.

repassadas. Em seu artigo, a autora supracitada, afirma que as mídias sociais possuem um papel importante na construção da visão do TEA no Brasil, porém as informações devem ser as mais fidedignas possíveis com as pesquisas.

No artigo de Silva (2020), é possível perceber a influência das mídias sociais acerca do TEA. Para a autora, as mídias têm sido as grandes responsáveis pelo aumento de interesse acerca do TEA, porém ressalta que viver em uma sociedade que padroniza as pessoas pode ser um grande desafio às pessoas com o transtorno, já que o diferente pode gerar dificuldades no meio social. Para Silva (2020), as mídias sociais e a indústria cinematográfica têm propagado características do TEA que geram maior visibilidade e conseqüentemente se entrelaçam com os fatores financeiros, porém maquiagem dados e articulam saberes em prol de suas produções. Além disso, divulgam e generalizam características do TEA, como genialidade e habilidades extraordinárias disseminando verdades construídas pensando em outros propósitos que não a verdadeira informação acerca do TEA.

Alvarez-López *et al.* (2014) realizou uma pesquisa de revisão bibliográfica com o objetivo de levantar os mitos acerca do TEA e provar ou refutar sua veracidade através de artigos científicos. O grupo encontrou os mitos mais evidentes, sendo o mais frequente o que indica que crianças com TEA são “superdotadas, gênios”, ou seja, que possuem habilidades altamente desenvolvidas. Para os pesquisadores este mito está relacionado a visão que as mídias sociais, filmes e séries retratam o indivíduo com TEA, e apontam que este é o mito mais controverso acerca do TEA, pois, de acordo com a pesquisa realizada, um em cada dez indivíduos com autismo tem algum talento extraordinário. Outro mito que indicado no estudo foi o fato das pessoas acreditarem que o TEA é uma fase e que com o passar dos anos ele pode ser superado ou que pode ser curado com medicamentos, porém os pesquisadores levantam que este fator pode depender do diagnóstico e intervenção precoce.

A pesquisa de intervenção de Benitez *et al.* (2021) aplicou um programa de formação a 52 agentes educacionais com o objetivo de avaliar as atitudes sociais em relação à Inclusão Escolar de crianças com TEA, fundamentado na ABA. Os encontros deste programa foram baseados em literatura sobre a Educação Especial e Inclusão, atividades práticas e discussões teóricas. A pesquisa indicou que a formação resultou em atitudes sociais mais favoráveis dos participantes em relação à inclusão. Neste caminho, os autores apontam que as atitudes sociais em relação à inclusão de crianças com TEA, são variáveis, resultando em condições mais ou menos favoráveis à inclusão. O sucesso deste processo de formação, que foi eficiente na mudança das atitudes sociais em relação ao ensino da criança com TEA, se deu ao fato de os

participantes, visualizarem a possibilidade de intervenção efetiva diante deste alunado (BENITEZ *et al.*, 2021).

Para Omote (2018), uma das maiores barreiras encontradas no exercício da inclusão escolar é a atitudinal, e somente uma intervenção programada com o objetivo de modificar tais atitudes sociais é que pode alterar este contexto. O autor aponta a escola como o ambiente social mais importante para a construção da mentalidade das novas gerações e indica que a formação de professores tem papel fundamental no contexto de construção da Educação Inclusiva.

2.4. A importância da formação de professores acerca do TEA

Por volta dos anos 2000, em nosso país, houve um aumento das orientações e normativas legais acerca da formação de professores, e neste cenário, essa situação foi considerada por König (2019), o marco inicial da construção de conhecimentos sobre o campo da Educação Especial e da Educação Inclusiva nos cursos de formação de professores. Porém a autora, aponta que este aparato legislativo não é determinante, pois estas orientações apenas norteiam e direcionam os modos organizacionais dos cursos, pois cada instituição define a oferta de disciplina, sua carga horária, os conteúdos pragmáticos dentre outros fatores que contribuem para a construção deste campo. König (2019) ainda aponta que a legislação menciona a necessidade de os cursos de formações contemplarem as peculiaridades de seus alunos PAEE e colocam a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) a integrar os currículos de cursos de formação de professores, porém, acabam por não apresentar direcionamentos mais específicos destes conhecimentos nos cursos de formações docentes. Contudo, a autora, evidencia que um texto de Diretrizes não garante a uniformidade dos conteúdos ofertados nos cursos de licenciaturas, e que a organização curricular é construída pelo olhar da gestão e pela percepção dos agentes envolvidos, como coordenadores, pró reitoria e coordenadorias.

A formação propiciada aos professores, são em sua maioria limitadas à leitura e reflexão de textos e como apontam Rodrigues e Moroz (2008), essa formação baseada na teoria com poucas horas de prática, como os estágios observacionais nos finais das formações, são práticas educacionais restritivas, baseadas no ensino natural e espontâneo, ou seja, na própria experiência. Para os autores esse tipo de formação é muito criticado por Skinner, pois aprender com a própria experiência, é o jeito mais difícil e inadequado e pode não ser o percurso mais propício à formação do jovem professor, já que este necessita de auxílio, muitas vezes,

oferecidas pela análise científica do comportamento, pelas Práticas Baseadas em Evidências (PBE), pois ensinar é um comportamento complexo e vai muito além de ensinar o que lhe foi ensinado, baseado apenas em sua experiência.

Na década de 90, o campo das pesquisas voltou-se para a formação do professor. Nacarato (2016) declara que nesta época as pesquisas de formação docente passam a colocar o professor como protagonista neste processo. O autor relata que alguns conceitos surgiram nesta época, como professor reflexivo e o professor pesquisador. O primeiro é aquele que reflete sobre sua prática enquanto o outro, é aquele que é pesquisador e produtor de saberes, contudo os dois termos estão presentes na legislação das políticas de formação inicial da escola básica. Porém Nacarato (2016) argumenta em seu artigo, que passado décadas das orientações acerca da formação de professores, ainda pouco mudou no país.

A reflexão dos conceitos, sobre qual melhor professor formar, o reflexivo ou o pesquisador, levanta indagações das quais estão presentes no artigo de Nacarato (2016). Qual o melhor caminho para a formação docente? Qual a melhor estratégia? Qual o melhor local? As condições trabalhistas são adequadas?. Para o autor, a escola é o local mais propício para a formação do professor, é o local onde a reflexão e a pesquisas estão iminentes e quando acontece de forma coletiva, provocam avanços intensos nas aprendizagens dos alunos. (NACARATO, 2016).

Para Barberini (2016), a formação do professor e sua atuação pedagógica possui alta relevância quando esse profissional atua com clientela diversa dentro da sala de aula. Para a autora supracitada, a compreensão de estratégias pedagógicas adequadas possibilita a aprendizagem de todos os alunos. Em seu artigo sobre a escolarização de crianças com TEA, a autora aponta que diante das especificidades dos alunos PAEE e o desconhecimento de práticas pedagógicas adequadas, o professor tem a sensação de frustração, angústia e insegurança.

Os professores se consideram despreparados para atuar com alunos com TEA, e segundo Barberini (2016), isso acontece pois estes não possuem treinamentos específicos acerca da escolarização do aluno com TEA, contudo, diante de seus despreparo e preocupações estes profissionais da educação acabam por realizar práticas pedagógicas diferenciadas pensando na inclusão da criança com TEA. A autora conclui em sua pesquisa que é importante que o professor busque informações e conheça as especificidades de seu aluno com TEA, como suas dificuldades e habilidades, pois somente assim esse profissional vai conseguir fazer a diferença na vida de seu aluno com TEA e toda a turma.

A pesquisa Schmidt *et al.* (2016), que teve como objetivo sintetizar os trabalhos publicados acerca das concepções e práticas de professores sobre a inclusão do aluno com TEA, levantou estudos que apontam para as lacunas da formação inicial e continuada do professor e percepções romantizadas acerca do TEA. Muitas concepções sobre o TEA foram mencionadas pelos professores nesta pesquisa como: uma forma diferente de ser; não sabe se comunicar; é agressivo; fica se chacoalhando; vive em um mundo à parte e, em uma realidade paralela. Nesta pesquisa foi apontado pelos autores colaboradores que tais crenças e mitos tendem a influenciar o comportamento dos docentes em relação a estes alunos, percebendo-os como passíveis ou não de uma intervenção externa. Na análise de Schmidt *et al.* (2016) que aborda as concepções e práticas dos professores acerca da educação da criança com TEA em contextos regulares de ensino, constatou que os professores do ensino regular apontam o despreparo para a inclusão desses alunos e, apesar de muitos defenderem a escola inclusiva, acreditam que essa realidade não seja para crianças com TEA.

Na pesquisa de Pereira e Nunes (2018), as autoras levantam estudos que apontam prejuízos no ensino ofertado e ao progresso acadêmico de crianças com TEA e colocam que entre os fatores contribuintes para estes prejuízos destacam-se a precária formação docente e a escassez de adaptações curriculares promovidas pela escola. Estes fatores também prejudicam o acesso das crianças com autismo ao repertório acadêmico e ao desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades funcionais dentro do ambiente escolar.

O artigo de Nunes e Schmidt (2019) vêm diretamente ao encontro das dificuldades apontadas por Pereira e Nunes (2018) e apresenta um cenário de otimismo acerca do ensino da criança com TEA quando este é estruturado nas PBE, que é o conhecimento produzido nas academias alicerçado em estratégias de intervenção cientificamente validadas. Contudo, aponta que em nosso país essa prática ainda é um grande desafio, pois ainda há uma certa carência nas políticas públicas que incentivam a utilização das PBE no contexto escolar e a formação insuficiente do professor no saber identificar as pesquisas e PBE mais propícias para seu alunado com TEA. Nesta pesquisa Nunes e Schmidt (2019) apontam a crescente na matrícula de educando com TEA na classe comum e focam na dificuldade do vínculo entre as PBE presentes na academia e a prática docente.

Na perspectiva de Lubas, Mitchell e De Leo (2016), as PBE surgiram no contexto clínico, porém em 2000, seu conceito foi redefinido para expandir sua relevância para além do campo da medicina e foi então, que os campos da sociologia e da educação passaram a utilizar as PBE. Para os autores, os professores conhecem de perto as especificidades de cada aluno,

portanto, é importante que suas práticas sejam baseadas em evidências, ou seja, alicerçadas em processos científicos. Nesse contexto o ambiente escolar é o lugar mais propício para os professores trabalharem com as PBE no ensino de seus alunos com TEA. Contudo a pesquisa indica que além de uma formação em PBE, é necessário que os professores também levem em conta os conhecimentos que ele próprio possui sobre as características de seu alunado, pois, somente através desta combinação, os profissionais da educação podem sentir-se seguros ao adaptar e adequar sua prática de acordo com as necessidades de seu aluno com TEA (LUBAS; MITCHELL; DE LEO, 2016).

De acordo com Leon e Fonseca (2014), o ensino estruturado (o TEACCH), que é exemplo de PBE, onde se busca organizar o ambiente, as atividades, a rotina e ocorre de forma individualizada, tem como objetivo o ensino de novas habilidades e a diminuição dos comportamentos inadequados, uma vez que, o ambiente e as atividades elaboradas de uma maneira clara o suficiente para que o aluno com TEA compreenda o que está sendo solicitado, propicia a organização, a compreensão e a autonomia desta criança, desta forma é possível verificar a importância das PBE diante do ensino do aluno com TEA. O ensino da criança com TEA, ocorre de forma mais eficaz quando realizado de maneira estruturada. As autoras, indicam o TEACCH, como um método baseado nas PBE, como o caminho mais indicado para o ensino deste alunado, pois, tem como objetivo de ensino propiciar o desenvolvimento de habilidades funcionais, principalmente na área da socialização e da autonomia. Elas descrevem um ensino estruturado como uma situação planejada e com a definição clara do que a criança deve realizar. As autoras indicam também que as crianças com TEA, respondem melhor aos estímulos visuais que auditivos, portanto, definem os três pilares para o ensino deste alunado: a estrutura, a participação da família e os recursos visuais (LEON; FONSECA, 2014).

O modelo TEACCH é um programa de tratamento e também educacional para indivíduos com TEA criado na Carolina do Norte por Eric Schopler. Este modelo trabalha com princípios de organização de rotina e tarefas que buscam desenvolver a autonomia do indivíduo com TEA, principalmente através de estruturação de tarefas e recursos visuais. (LEON; FONSECA, 2014). Contudo, este modelo tem sua validação internacional, enquanto que pesquisas nacionais que comprovam a utilização do TEACCH em sala de aula comum ainda são escassas, porém, estratégias utilizadas por este modelo são validadas pelas PBE.

Nesse contexto, o estudo de Reed *et al.* (2018) analisou algumas pesquisas que utilizaram estratégias da ABA, como o Treinamento de Habilidades Comportamentais (BST),

como uso de instruções, modelagem, modelação e vídeo modelação. Aponta que, diante da responsabilidade de atender os alunos de forma acadêmica e emocional, o professor também precisa estar apto para atender os desafios comportamentais deste alunado. Esta pesquisa, concluiu que diante de um ambiente escolar, que apresenta inúmeras distrações e desafios, além dos alunos com TEA, os próprios professores são beneficiados quando compreendem as PBE e são formados em estratégias empíricas, baseadas de evidências.

A pesquisa de Tareh *et al.* (2020) realizada na república do Yemen sobre formação de professores da Educação Infantil buscou analisar a capacidade dos professores participantes em identificar o TEA em seus alunos e como tomam as decisões diante deste alunado. Esta pesquisa ocorreu em dois momentos, primeiramente através de um estudo de caso apresentados em dois vídeos com perguntas abertas e depois a aplicação de um questionário para avaliar a capacidade dos professores de educação infantil em identificar o TEA. Participaram da pesquisa 20 professores de cinco escolas diferentes. Os resultados indicam que os professores não possuíam habilidades para identificar os sinais do TEA em seus alunos e as rotulavam como mimadas e hiperativas e culpabilizavam os pais pela falta de educação das crianças antes da formação realizada pela pesquisa. Diante deste contexto, vários esforços foram realizados pelo Ministério da Educação em elevar a Educação Especial do país, contudo, a pesquisa ainda indicou em seus resultados a existência de uma lacuna entre conhecimento e a compreensão dos professores no contexto da Educação Especial em geral e ainda a necessidade de refinar a formação inicial dos professores de Educação Infantil nas especificidades da Educação Especial, buscando garantir a transdisciplinaridade entre os serviços como saúde e educação, acesso aos serviços públicos e garantir que o serviço social consiga formar os professores, estando mais presentes no ambiente educacional, como um apoio e instruí-los quanto aos sinais e características do TEA, afim de que os alunos com TEA tenham as mesmas oportunidades de desenvolver seu potencial, como as outras crianças.

Na Turquia foi desenvolvido um estudo para investigar o conhecimento de futuros professores da Educação Infantil acerca do TEA. Participaram desta pesquisa 504 estudantes matriculados em quatro diferentes programas de formação, e foram considerados aqueles que tiveram contato com alunos com TEA no sistema de ensino público da Turquia. Foram disponibilizados aos quatro programas de formação um total de mil questionários contendo 14 perguntas, sobre diagnóstico, características, causas e eficácia da psicoterapia e da educação especial em o tratamento de crianças com TEA, porém apenas 50% dos questionários foram respondidos. Como aponta Rakap *et al.* (2016), os resultados deste estudo indicam que os

futuros professores tinham um conhecimento limitado sobre o TEA e suas características e a necessidade de formações iniciais e em serviço acerca do TEA. Portanto a pesquisa mostrou que a formação inicial Turca, não é adequada para a prática do professor no ensino da criança com TEA e que é necessária a criação de programas de formação para equipar os professores de alunos com TEA (RAKAP *et al.*, 2016).

Na intenção de analisar o uso das PBE na Educação Infantil diante do ensino da criança com TEA, Dynia *et al.* (2020) realizou sua pesquisa com 45 professores que trabalhavam com crianças com TEA e constatou que a maioria dos participantes declararam utilizar pelo menos uma PBE em sua prática pedagógica, e a metade dos participantes declararam a utilização de suportes visuais, estratégias comportamentais e histórias sociais (PBE) na rotina escolar, porém, além dos autores apontarem a utilização da PBE como grande potencial em melhorar o desenvolvimento das crianças com TEA, se utilizadas de forma eficaz, os resultados indicam que os professores as utilizam muito pouco e ainda assim de maneira incompatível com a sugerida pelas pesquisas. Todavia essa pesquisa aponta que ainda existe uma lacuna entre a pesquisa e o uso das PBE no ensino dos alunos com TEA na educação infantil. A pesquisa de Dynia *et al.* (2020) também indica que as formações precisam refinar seus esforços para formar professores que diminuam essa lacuna, de maneira que quanto mais conteúdo, conhecimentos e experiências acerca das PBE, mais segurança o professor terá diante do ensino da criança com TEA.

A pesquisa de Dingfelder e Mandell (2011) evidencia as lacunas existentes nos sistemas públicos de saúde e educação na implementação das intervenções eficazes para o TEA. A pesquisa aponta que a literatura reconhece as dificuldades acerca do atendimento às crianças com TEA nestes lugares, porém indicam que podem ser resolvidas com estratégias eficazes, mas indicam que é necessário que haja a manutenção das intervenções eficazes além da adoção e implementação destas. Outro fator levantado pela pesquisa é a necessidade de maior acesso de criança com TEA às intervenções eficazes, pois assim, além de garantir o sucesso em seu desenvolvimento, garantirá também o aumento de pesquisa acerca das intervenções eficazes voltados ao TEA.

Todavia, a pesquisa realizada por Tupou, Waddington e Sigafos (2020) ofereceu uma formação para três professores da Educação Infantil sobre o Modelo Denver, de intervenções precoces, uma PBE, com o intuito de avaliar a eficácia das intervenções precoces nas escolas de Educação Infantil. Foram realizadas 11 sessões de treinamentos de uma hora com base em uma adaptação de treino no modelo Denver para pais. Os dados foram coletados durante 11

semanas através de gravação das interações entre professor e aluno por cerca de dez minutos. O estudo constatou que a formação baseada na PBE foi eficaz e que os professores melhoraram suas técnicas de ensino na intervenção precoce e as crianças demonstraram mais participação ativa nas atividades. Portanto, os resultados deste estudo sugerem que uma formação baseada em PBE é eficaz na formação de professores da educação infantil e melhoram a participação das crianças com TEA no contexto escolar.

A pesquisa de intervenção de Fernandes e Silva (2016) teve como objetivo propiciar a 24 professores da rede regular de ensino da cidade de Goioerê, no Paraná, conhecimentos acerca do TEA como legislação, história e diagnóstico e ampliar o repertório de práticas pedagógicas adequadas ao ensino do aluno com TEA. Esta pesquisa ofertou um curso de extensão de 32 horas, sendo oito encontros presenciais de duas horas aos professores de um colégio estadual; intitulado “O Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a Educação Inclusiva: em destaque, o professor” e buscou refletir a inclusão do aluno com TEA na classe comum. Como resultado, a pesquisa apontou a necessidade de formações da comunidade escolar acerca do TEA, pois a responsabilidade sobre este aluno não é apenas do professor da Educação Especial, indicou como imprescindível a busca de estratégias adequadas e efetivas para atuar com este alunado e a obrigação das instituições de ensino em garantir o aprendizado de qualidade, respeitando as especificidades deste alunado, atendo suas necessidades educacionais e valorizando suas habilidades, pois assim como as autoras indicam, inclusão não é apenas o acesso ao ambiente escolar.

Além da dificuldade em estabelecer estratégias eficazes de ensino e a formação docente deficitária, as concepções acerca das deficiências acabam por interferir no contexto escolar e na escolarização do aluno com TEA. Em seu trabalho Mendes (1995) estudou as concepções sobre deficiência intelectual e as atitudes sociais frente aos portadores desta condição, ressalta que mesmo entre os profissionais da área da deficiência intelectual, existe consenso de que as concepções acerca desta condição influenciam a forma de tratamento a estes indivíduos. Em sua pesquisa, Mendes (1995) acaba por concluir que o processo de formação deve envolver mudanças nestas concepções e que este parece ser o desafio da formação de profissionais.

Na perspectiva pesquisa de Omote e Junior (2011), sobre atitudes sociais dos professores, concluiu que não resta dúvidas da importância que as concepções e atitudes dos docentes sobre o indivíduo com deficiência influenciam a construção da Educação Inclusiva. Como conclusão, os autores levantaram a importância da formação inicial e continuada dos docentes, porém, enfatizou que não deve limitar apenas aos conhecimentos sobre inclusão, mas

também a utilização de métodos, materiais e sobretudo o acolhimento e atitudes favoráveis à inclusão do aluno PAEE.

O estudo de Vitaliano (2019) através de uma pesquisa colaborativa e utilizando a análise de estudos de casos durante algumas intervenções, constatou-se a importância deste tipo de estudo para as mudanças significativas em relação aos alunos PAEE. Em sua pesquisa a autora relata que depois das intervenções de caráter formativo e colaborativo os professores participantes desenvolveram um olhar sensível em relação aos seus alunos PAEE e deixaram de reclamar sobre as dificuldades em relação ao processo de ensino e outras dificuldades, e passaram a buscar alternativas para melhor atendê-los. Ao final do estudo, os professores participantes perceberam a importância da contínua reflexão sobre a prática e do estudo constante.

Diante de todos estes aspectos, como a interferências das concepções no ensino da criança com TEA e a importância das formações iniciais e continuadas, Omote e Junior (2011) acreditam que é também fundamental a realização de estudos experimentais para assim construir procedimentos que possam ser incorporados nos cursos de formação inicial e continuada da Educação Especial e do Ensino Regular. Além da formação inicial e continuada, também recomenda-se que “[...] os conteúdos dos cursos de formação evitem abordar, de forma aligeirada estereotipadas, estudos das categorias e de como ensinar esses indivíduos com determinadas deficiências, uma vez que generalizações a partir de rótulos podem ser inadequadas para se pensar ao mesmo tempo na individualidade e na diversidade dos alunos” (MENDES; TORRES, 2019, p. 776). Para Alves (2005), a questão da formação dos professores é um ponto delicado, uma vez que, não se trata apenas de treinar competências profissionais, mas de superar e ressignificar estas representações acerca da inclusão dos alunos com TEA.

Tardif (2005) declara que a formação do saber do professor não se oriunda apenas de uma esfera, como a da pesquisa, mas que os saberes dos docentes são plurais, múltiplos e advém de tipologias diversas ou do “pluralismo epistemológico” como nomeia a autora. Para Tardif (2005), o saber docente tem origem de fontes externas como a própria família, a comunidade e instituições escolares pelas quais passou e as fontes de saberes dos próprios professores, como suas crenças e a vivência e prática da profissão e é essa a esfera considerada uma fonte privilegiada do saber do professor: a experiência de trabalho. Contudo, estas esferas não se constituem como saberes diferentes, mas sim cumulativas, pois o que foi retido das experiências, familiares e escolares, direciona para o saber profissional do ser professor.

Portanto, a exploração de casos de ensino em formações de professores seria um meio indicado para proporcionar uma reflexão acerca de sua prática e concepções, pois a análise de casos de ensino é considerada por Rabelo (2016), uma estratégia de formação com múltiplas possibilidades de aquisições e aprofundamento de novos conhecimentos teóricos e práticos potencializando o desenvolvimento profissional do professor.

Casos de ensino são apontados por diversos autores e pesquisadores como Nono e Mizukami (2002) como uma ferramenta de grande valor formativo e investigativo no processo de formação do professor. Para os autores, os casos de ensino elaborados devem ser escritos de situações práticas do dia a dia da escola, com o objetivo de praticar o processo de tomadas de decisões, reflexões pessoais e coletivas, estímulos e oportunidades para resolução de problemas e ainda incentivar os professores a envolver-se de maneira contínua no processo de reflexão acerca de suas práticas.

Desta forma, Reali, Tancredi e Mizukami (2014) indicam que o professor reflexivo é aquele que explora os aspectos de sua vida prática e que utiliza da reflexão como crítica, de avaliação e de tomada de decisões sobre o ensino e para sua aprendizagem profissional. Nono (2005) em sua pesquisa conclui que a formação através das análises de casos de ensino proporciona aos professores um momento para repensar a sua prática, de identificar como ensinam e os objetivos que orientam as suas práticas. A pesquisadora também afirma que a formação através dos casos de ensino provoca nos professores participantes a possibilidade de descrever as teorias pessoais, concepções, crenças que norteiam a sua prática docente.

Porém o estudo de Tardif e Moscoso (2018) indica a banalização do termo Professor Reflexivo. Dentre todas as correntes filosóficas o termo reflexivo perdeu-se em sua importância e foi levantado pelos autores como algo mais complexo, pois o professor reflexivo não é aquele que reflete somente acerca de sua própria prática, mas também acerca da reflexão do outro sobre sua prática e de si mesmo, reflete sobre sua relação com o alunado e a considera como coluna cervical de sua reflexão. Para os autores supracitados é necessário repensar os termos utilizados na formação e na análise do trabalho docente e transpor mais criticidade a reflexão pode-se avançar nas diferentes visões do que é reflexão e do professor reflexivo.

Entretanto, Cunha (2020) afirma que é importante reconhecer que a educação é como uma construção, depende de vários fatores, como a compleição do solo, do tempo, dos imprevistos, da qualidade dos materiais e dos arquitetos e engenheiros que a edificarão. Porém, o autor supracitado, afirma que a construção não depende somente daqueles que trabalham nela, pois ainda existem fatores impossíveis de serem previstos, e esclarece que as possibilidades de

sucesso são maiores quando melhor for a formação e a capacidade dos que obram. Nesta metáfora, Cunha (2020) indica que a educação de sucesso pode ser interferida pelos fatores impossíveis de controlar, como a formação dos profissionais envolvidos na educação do aluno PAEE, contudo o autor aponta que quanto melhor a formação do professor, melhores serão os resultados. Não existe uma receita, mas a formação do professor com o intuito da execução das políticas públicas, e para o preparo do olhar docente para as especificidades de seu aluno podem ser condições práticas para a inclusão (CUNHA, 2020).

Diante deste contexto, a pesquisa de Costa (2021) teve como objetivo descrever e caracterizar a rede de apoio à inclusão escolar na Educação Infantil municipal de uma cidade de médio do Pará e descreveu a existência de uma rede de apoio com um leque de profissionais e serviços variados. Participaram da pesquisa 32 profissionais da Educação Infantil que atendiam os alunos PAEE e a coleta de dados aconteceu através de um questionário de caracterização e quatro roteiros semiestruturados de entrevistas individuais e quatro roteiros semiestruturados de entrevistas com grupos focais. Todavia, a pesquisa apontou que ter um vasto número de atores apoiando a inclusão escolar, não significa que esta aconteça de forma adequada, pois, se faz necessária a definição clara e objetiva da função de cada profissional desta construção.

Na pesquisa de Pereira e Bernardes (2017) foi possível perceber que as discussões acerca dos processos formativos dos quais os professores participam e a interferência delas em suas práticas ainda são muito escassas. Para as autoras, são os processos formativos que promovem as transformações nas práticas pedagógicas através da ressignificação da finalidade do ensino das crianças com TEA. Articular as propostas formativas com a superação de uma visão classificatória do TEA, as ideias sobre Educação Inclusiva e discussão sobre a prática, podem gerar novas ações nas práticas pedagógicas dos professores diante do aluno com TEA. Como apontam esses autores, conhecer conteúdos em formações sobre TEA por si só não transformam a prática dos professores. É necessário que as ações formativas propiciem superação dos significados sociais construídos historicamente sobre o TEA ao mesmo tempo que vivenciam discussões e reflexões nos processos formativos.

Contudo, como defendido pelo referencial apresentado, ensinar o professor a ensinar deve ser derivado não somente de sua prática, da leitura de textos e observações. Rodrigues e Moroz (2008) indicam que uma formação adequada deve ser aquela baseada em tecnologia, em

conceitos filosóficos, PBE⁵ e pesquisas, pois somente com pés firmemente plantados em solo rígido, o professor consegue realizar transformações nas ações efetivas de ensino.

Assim, a partir da relevância em se promover processos de formação continuada na temática do TEA, esta pesquisa teve como objetivos de elaborar e implementar um programa de formação *online* sobre as concepções acerca do ensino da criança com TEA na Educação Infantil e verificar o resultado a partir dos discursos dos participantes durante o processo formativo.

⁵ Formação de professores baseada em PBE são aquelas que colocam as práticas cientificamente validadas em discussão e reflexão.

3. MÉTODO

3.1. Delineamento de pesquisa

A pesquisa realizada foi uma pesquisa de intervenção com cunho explicativo, pois, segundo Gil (2008), a pesquisa explicativa, é aquela preocupada em se aprofundar nos conhecimentos da realidade e busca o porquê das coisas e suas razões através da identificação dos fatores que determinam ou contribuem para que tais fenômenos ocorram.

3.2. Contextualização da pesquisa durante a Pandemia da COVID-19

A pesquisa ocorreu de maneira *online*, pois desde meados de março de 2020 o mundo passou a vivenciar a Pandemia do Coronavírus - SARS-CoV-2, que segundo a Organização Mundial de Saúde, caracterizou como surto viral da COVID-19, requisitando medidas de isolamento social para maior segurança sanitária.

No artigo de Schneider e Marin (2020), as autoras indicam que devido ao isolamento social causado pela COVID-19, todas as modalidades de ensino tiveram de ser desenvolvidas à distância, gerando um novo desafio para os sistemas educacionais e para uma nova configuração das práticas dos educadores.

Diante deste cenário, identifica-se possíveis impactos na realização da pesquisa, com possíveis prejuízos na interação entre os grupos de participantes, uma vez que os momentos de reflexão podem ser mais interativos se ocorrem de maneira presencial. Outro fator relevante ocasionado pelo COVID-19, foram os relatos acerca da sobrecarga no trabalho remoto e o adoecimento de familiares e das próprias participantes, o que ocasionou a evasão da formação e uma queda na frequência.

3.3. Procedimentos éticos preliminares

O projeto de pesquisa foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos e todos os seus procedimentos

ocorreram somente após sua aprovação. O Parecer de número 4.572. 208 têm o CAAE: 39863820.2.0000.5504 (ANEXO 1).

Para anuência e parceria com a rede de ensino, foi realizado contato com a Secretaria Municipal de Educação (SME) do município alvo, que encaminhou a pesquisa para o seu Centro de Formação dos Profissionais da Educação, de modo que a formação ocorresse em parceria com o mesmo. Destaca-se que a certificação da formação foi obtida aos participantes via Pró Reitoria de Extensão da UFSCar.

Durante a inscrição as participantes já tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde concordaram com os riscos e benefícios da participação da pesquisa (APÊNDICE 1).

3.4. Participantes

A pesquisa teve como participantes profissionais da educação de duas equipes pedagógicas de dois Centros de Educação Infantil (CEMEI) do ensino regular público de um município de médio porte do interior do estado de São Paulo que tinham pelo menos uma criança com TEA matriculada.

Como critérios de inclusão o professor deveria atuar na Educação Infantil, ser profissional do quadro da Educação, e atuar no CEMEI onde um aluno com TEA deveria ser matriculado. Já como critérios de exclusão na escolha do profissional contou com a caracterização de atuar não Educação Infantil, já na escolha do CEMEI foi a situação de não haver criança com TEA matriculada no CEMEI. A Secretaria de Educação disponibilizou uma lista com as escolas que se enquadravam nos critérios supracitados e das escolas selecionadas, duas foram escolhidas.

Anteriormente ao período de inscrições foi realizado um encontro não presencial com cada uma das equipes, durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo para formalizar o convite à formação. Durante este encontro foram levantados alguns questionamentos acerca do TEA e da Formação e foi solicitado que também pudessem participar a gestão escolar, os professores das Fases I, II e III (que atendem crianças de 0 a 3 anos) e agentes escolares.

Posteriormente ao período de inscrições realizado via formulário *online*, que ocorreu entre 16/03 e 19/03/2021, totalizaram 31 participantes, sendo: 27 Professores I (PI), um Professor

III (PIII), dois agentes Educacionais e um Gestor. Com um maior número de inscrições que o previsto inicialmente, optou-se por dividir os participantes em duas turmas: A e B.

Logo no início da formação três participantes decidiram por não continuar no programa, portanto a formação iniciou-se com 14 participantes na turma A, se mantendo assim até o final e 14 participantes na Turma B, finalizando a formação com 12, sendo que duas participantes desistiram por motivos pessoais ocasionados pelo COVID-19.

Quadro 1: Caracterização da inscrição

Período de Inscrição	Inscrições efetivas	Desistência inicial	Desistência durante a formação	Concluintes
De 16/03 a 19/03/2021	31	3	2	26

Fonte: dados da pesquisa.

Assim, ao final, participaram da formação 24 professoras da Educação Infantil, uma professora de Educação Especial e um agente escolar. As participantes tinham de 32 a 63 anos, com tempo de atuação na Educação Infantil de 2 a 23 anos (Quadro 2). Das participantes, 26 cursaram Pedagogia, 14 Magistério, duas Educação Especial, duas Educação Física, uma Normal Superior, uma Artes Plásticas e uma Engenharia Agrônoma. Das participantes, 22 possuíam Pós Graduação, sendo que cinco realizaram Psicopedagogia, cinco possuem Pós graduação em Alfabetização e Letramento, quatro Pós graduação em Educação Infantil, três Pós- graduação em Ensino Lúdico, dois Pós graduação em Educação Especial, um participante realizou Graduação em Ludoterapia e um participante realizou Pós Graduação em Direito Educacional, um Pós Graduação em Metodologia do ensino de Artes, um Pós Graduação em Didática e Tendências Pedagógicas, um Pós graduação em Gestão de Recursos Humanos em Educação. Algumas das participantes possuem mais de uma Pós-graduação, enquanto quatro das participantes não realizaram nenhuma Pós-graduação. Uma das participantes alegou ter três Especializações, mas não as nomeou. Todas as participantes fazem parte do quadro efetivo da Rede Municipal do município e serão identificadas no presente relato de A à Z. Há, de se considerar que as participantes são, em sua maioria, professores da classe comum, sendo apenas uma da Educação Especial, portanto, são professoras que atuam na maior parte do tempo individualmente ou de maneira colaborativa com o professor do AEE.

Quadro 2: Caracterização dos participantes

Fonte: dados da pesquisa.

Participante	Idade	Formação inicial	Formação continuada	Função	Tempo de rede/anos	Fase que atua	Frequência na formação
A	42	Pedagogia	Psicopedagogia/ Letramento/ Educação Infantil	PI	15	5	100%
B	49	Magistério	Nenhuma	PI	12	3	100%
C	42	Pedagogia	Educação Infantil	PI	15	4	100%
D	41	Normal superior	Educação Infantil/Alfabetização e letramento	PI	13	3	100%
E	45	Pedagogia	Direito Educacional/ Psicopedagogia/ Gestão em Recursos Humanos na educação	PI	19	5	100%
F	46	Magistério/pedagogia	Alfabetização e Letramento	PI	13	3	90%
G	46	Magistério/pedagogia	Nenhuma	PI	14	2	100%
H	50	Magistério/artes plásticas	Educação Infantil	PI	13	6	100%
I	55	Magistério/pedagogia	Alfabetização e Letramento	PI	12	4	100%
J	45	Pedagogia	Psicopedagogia	PI	23	4	100%
K	43	Pedagogia	Psicopedagogia	PI	15	2	100%
L	53	Magistério/pedagogia	Nenhuma	PI	17	6	100%
M	58	Magistério/pedagogia	Nenhuma	PI	29	6	90%
N	63	Magistério/pedagogia	Nenhuma	PI	33	6	100%
O	53	Magistério/pedagogia	Educação Especial	PI	14	6	100%
P	44	Pedagogia	Ludopedagogia/ educação especial e transtornos globais do desenvolvimento	Agente educacional	10	3	100%
Q		Pedagogia	Não especificou	PI	12	4	
R	40	Educação especial	Alfabetização e Letramento	PIII	2	4, 5, 6	80%
S	59	Pedagogia/ed. Física	Educação Especial Inclusiva com Ênfase na Deficiência Intelectual/Análise do Comportamento do Espectro Autista	PI	16	6	100%
T	49	Pedagogia	Educação Infantil	PI	18	5,6	90%
U	44	Pedagogia	Libras/ Psicopedagogia Clínica e Institucional	PI	18	4	90%
V	32	Pedagogia	Ensino Lúdico/ Ensino de artes	PI	10	2	100%
W	X	Pedagogia	Educação Infantil/Didática e Tendências Pedagógicas/Alfabetiz	PI	12	2	100%

ação e Letramento/Ensino Lúdico							
X	52	Pedagogia	Não especificou	PI	28	6	100%
Y	X	Pedagogia	Educação Infantil	PI	12	2	100%
Z	34	Pedagogia	Ed. Infantil/Ensino Lúdico/Alfabetização e Letramento	PI	12	6	100%

3.5. Materiais/equipamentos

Para o desenvolvimento da pesquisa foram utilizados os seguintes equipamentos: Computador com acesso à *Internet* e pacote *Microsoft Office* para busca e elaboração de materiais da formação, e Plataforma *Google Classroom* pelo *G-Suite* da UFSCar, com uso do *Google Meet* para os encontros síncronos com os grupos e gravação. Foi utilizada a plataforma de designs gráficos *Canva*, para a elaboração dos materiais do programa de formação.

3.6. Instrumentos

Para a realização da coleta de dados, inicialmente utilizou-se o questionário Conceitos básicos e concepções acerca do TEA (APÊNDICE 2), o qual foi elaborado pela pesquisadora e passou por validação de quatro juízes, sendo eles a orientadora do estudo, dois membros do grupo de pesquisa e uma professora de Educação Infantil da Rede Municipal de ensino com experiência com alunos com TEA.

Para a elaboração das questões, autores como Goffman (1981), Piccolo (2012), Alves (2005) e Omote (1986) foram levados em consideração, já que, abordam o estigma, as concepções da deficiência e as representações sociais. Todavia os mitos levantados foram em relação às características do TEA, a formação profissional e a opinião das participantes sobre seu preparo diante deste alunado, e os mitos referentes ao ensino da criança com TEA, como por exemplo, se as crianças com TEA apresentam condições de avançarem no processo curricular de aprendizagem ou não. Estas questões foram elaboradas principalmente acerca da vivência da pesquisadora e relatos colegas de profissão e através de um embasamento do artigo de Schmidt *et al.* (2016). Após a análise dos juízes, foram propostos ajustes na terminologia, como padronização a utilização dos termos para criança/aluno com TEA; estruturação das frases que pareciam ambíguas, de modo a verificar maior coerência e encadeamento das perguntas elaboradas tendo em vista o seu objetivo. As sugestões de melhorias foram acatadas e as questões reformuladas.

Ainda para aperfeiçoamento do instrumento, houve uma aplicação piloto com dois mestrandos em Educação Especial no PPGEES e dois professores da Educação Infantil, conferindo-se sua adequabilidade ao estudo. Houve a sugestão de inserir questões abertas ao instrumento, porém, tendo em vista a intenção de como seria aplicado, optou-se por mantê-lo fechado.

O Questionário foi aplicado antes e após a formação e contou ao final com 27 questões, sendo 10 questões abertas e 17 fechadas. As questões abordavam qual o contato dos participantes com crianças TEA, qual a formação das participantes acerca do TEA, quais conhecimentos sobre o que é e características do TEA, diagnóstico e importância do laudo, intervenções conhecidas pelas participantes e questões relacionadas à inclusão no ensino regular e a participação deste alunado nas Escolas Especiais.

Os mitos levantados pelo instrumento estão descritos no Quadro 3, abaixo:

Quadro 3: Mitos levantados pelo Instrumento. (Questionário)

Mitos acerca da caracterização	Mitos acerca do ensino
TEA tem cura?	Criança com TEA não aprende
Qual método cura TEA?	Criança com TEA não aprende pois não interage
Agrotóxico causa TEA?	Criança com TEA não aprende pois não se comunica
Drogas causam TEA?	Criança com TEA não aprende no Ensino Regular
Falta de Interação Com a mãe causa TEA?	Criança com TEA só aprende na Escola Especial
O diagnóstico é só depois dos 5 anos?	Toda criança com TEA tem dificuldades de aprendizagem
Toda criança com TEA vive no mundinho dela	Toda criança com TEA tem inteligência acima da média
Toda criança com TEA não interage	
Toda criança com TEA não olha nos olhos	
Toda criança com TEA é agressiva	
Toda criança com TEA é gênio	
Quem pode dar o diagnóstico?	
Toda criança com TEA não aceita contato físico	
Toda criança com TEA não sabe brincar	

Fonte: dados da pesquisa.

E por fim, para o processo de validação das categorias de análise de dados, foram elaborados dois protocolos. O primeiro protocolo (APÊNDICE 3) foi elaborado através da transcrição dos discursos das participantes durante os encontros *online*, já o segundo protocolo (APÊNDICE 4) derivou dos discursos escritos na plataforma *Classroom*, através das atividades complementares. Assim, esses protocolos de análise e validação das Categorias (APÊNDICE 3 e APÊNDICE 4) foram elaborados tabulados contendo uma tabela entre as seis categorias, 1- Características do TEA; 2-Desafios acerca da Formação; 3-Desafio acerca da Relação com a

Família; 4-A importância da Laudo para o ensino da criança com TEA; 5-Desafios da inclusão da criança com TEA e, 6-O ensino da criança com TEA, completadas com todos os discursos transcritos e escritos das participantes condizentes a categoria e, com os campos de opções de Concordo, Discordo e Comente, para os Juízes indicarem sua opinião e possíveis sugestões.

3.7. Procedimentos de coleta de dados

3.7.1. Primeira Etapa: Primeira aplicação do Questionário Conceitos básicos e concepções acerca do TEA

Para o início da pesquisa, todas as participantes foram incluídas como alunas nos ambientes das turmas A e B do curso na Plataforma *Google Classroom*, e os primeiros encontros virtuais ocorreram respectivamente nos dias seis e oito de abril, com duração de 1h30min cada. Nesses dias, foram realizadas a apresentação da pesquisa e a primeira etapa da coleta de dados, com a aplicação do questionário Conceitos básicos e concepções acerca do TEA.

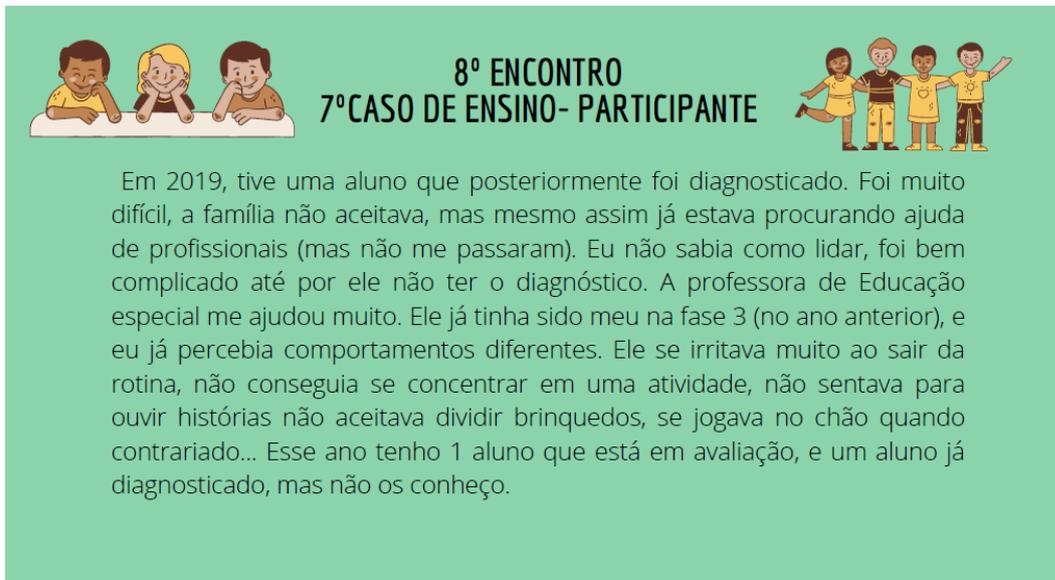
3.7.2. Segunda Etapa: Implementação do programa de formação online

Durante os dez encontros de formação, os Casos de ensino (APÊNDICE 5) analisados eram baseados em vivências da própria pesquisadora, como de colegas de profissão e elaborados e compartilhados pelas próprias participantes como estratégias didáticas para reflexão e discussão.

Cada encontro teve a duração de uma hora aproximadamente e era apresentado um caso de ensino de uma criança com TEA para reflexões e discussões. Após a leitura dos Casos de Ensino que eram compartilhados através de materiais/*slides* confeccionados pela pesquisadora (as Figuras 1, 2, 3 e 4 a seguir estão exemplificados alguns dos materiais do oitavo encontro), os mitos e concepções eram levantados pelas participantes através de instigações colocadas pela pesquisadora como: “Quais são os critérios diagnósticos do TEA presentes nesta criança do caso de ensino?”, “Quais os sinais do TEA este aluno apresenta?”, “Quais são os mitos presentes neste caso de ensino?”, “Vocês concordam com a posição da professora do caso de

ensino de hoje?”. Em seguida, uma explicação acerca do mito/concepção era realizada pela pesquisadora que relacionava a outras vivências, demonstrando através de vídeos, estudos, pesquisas e artigos como reconhecer, lidar, desenvolver e como avaliar os temas relacionados aos mitos trabalhados.

Figura 1: *Slide* do oitavo encontro com o trecho do Caso de Ensino selecionado



8º ENCONTRO
7º CASO DE ENSINO- PARTICIPANTE

Em 2019, tive uma aluno que posteriormente foi diagnosticado. Foi muito difícil, a família não aceitava, mas mesmo assim já estava procurando ajuda de profissionais (mas não me passaram). Eu não sabia como lidar, foi bem complicado até por ele não ter o diagnóstico. A professora de Educação especial me ajudou muito. Ele já tinha sido meu na fase 3 (no ano anterior), e eu já percebia comportamentos diferentes. Ele se irritava muito ao sair da rotina, não conseguia se concentrar em uma atividade, não sentava para ouvir histórias não aceitava dividir brinquedos, se jogava no chão quando contrariado... Esse ano tenho 1 aluno que está em avaliação, e um aluno já diagnosticado, mas não os conheço.

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 2: *Slide* com o conteúdo teórico do oitavo encontro.



Funções Executivas

São funções/habilidades mentais complexas necessárias para a execução de tarefas:

- 1- Controle Inibitório, 2- Flexibilidade, 3- memória de trabalho
- Planejamento;
- Organização;
- Escolhas;
- Fluência mental;
- Execução; (começar e terminar);
- Controlar condutas e comportamentos;
- Raciocínio;
- Concentração,
- Memória

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 3: *Slide* com o conteúdo prático apresentado como sugestão no oitavo encontro.



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 4: *Slide* com o conteúdo prático apresentado como sugestão no oitavo encontro.

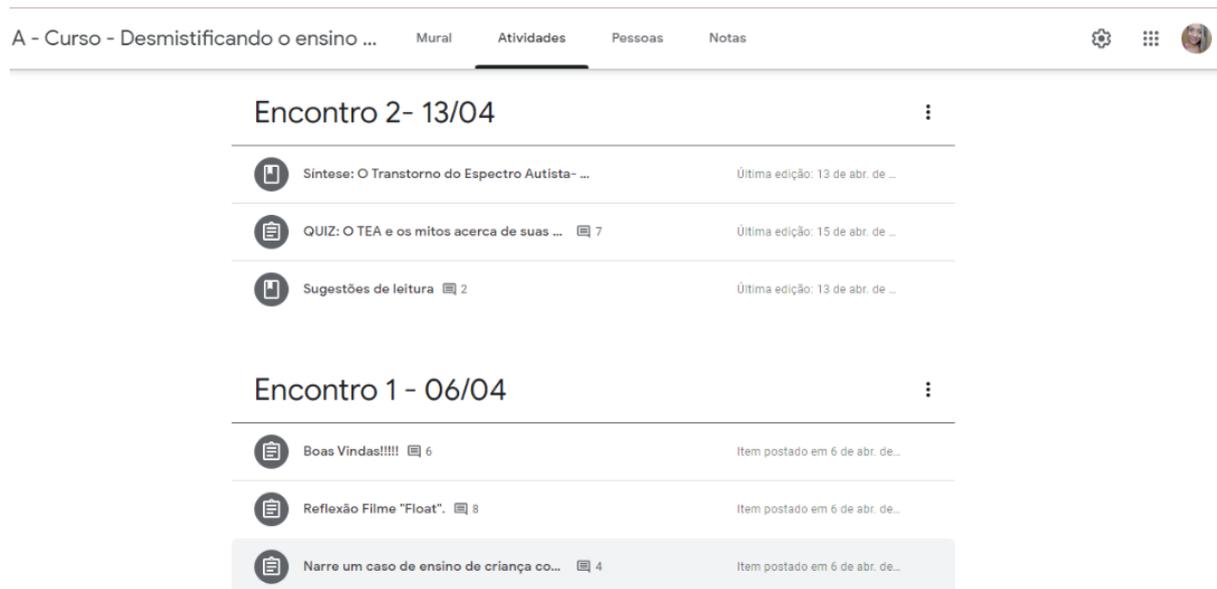


Fonte: Elaborado pela autora.

Após cada encontro, foi disponibilizado na plataforma *Classroom*, atividades complementares (como o exemplo da Figura 5), com sugestões de filmes, *quiz* (um jogo com questões acerca de determinado assunto), sugestões de leituras, sínteses sobre os temas da semana, escritos pela pesquisadora (APÊNDICES 6 e 7) e algumas sugestões de materiais e práticas de ensino. As tarefas complementares realizadas pelas participantes através da plataforma, geraram discussões e reflexões das participantes acerca do ensino da criança com TEA. (Figura 6). Foi solicitado que as participantes realizassem as atividades complementares,

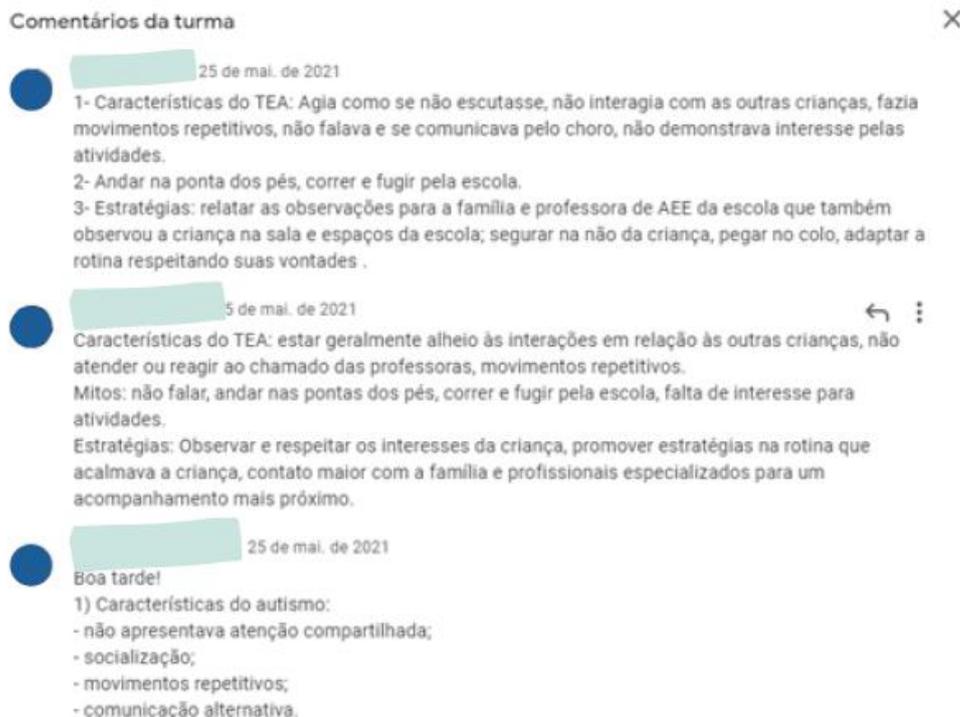
pois estas valeriam notas e participação. As participantes tinham acesso às atividades complementares logo após o encontro e tinham sete dias para a realização das mesmas. Também foi formado um grupo no aplicativo *WhatsApp*, para promover a interação entre as participantes, devolutivas sobre os encontros realizados e para tirarem dúvidas sobre as atividades complementares caso houvesse.

Figura 5: Imagem da página do *Classroom* das atividades complementares agendadas para os encontros um e dois



Fonte: Elaborado pela autora. Link de acesso restrito para membros da formação: <https://classroom.google.com/u/1/w/MzA4MDEwNTk4MDQx/t/all>. Acesso em: 08/01/2022.

Figura 6: Imagem da página do ambiente quanto às reflexões das participantes nas tarefas complementares do *Classroom*.



Fonte: Elaborada pela autora.

Assim, no início de cada encontro eram discutidas as atividades complementares disponibilizadas no *Classroom*, dúvidas eram sanadas e reflexões eram trocadas. Os encontros iniciavam com reflexões, devolutivas, sugestões e trocas de experiência, o que foi realizado especialmente a partir do segundo encontro, sendo que o primeiro que foi direcionado às etapas éticas preliminares e iniciais do estudo, conforme os exemplos transcritos a seguir, referentes aos encontros de 04/05/2021 com a turma A e 20/05/2021 com a turma B.

Olá, vamos falar sobre as atividades da semana passada. Foi sobre a agressividade, sobre a diferença de birra e crise...eu também gostei muito que vocês deixaram reflexões nas sínteses que é algo que acontece muito pouco. Achei muito interessante a pontuação de vocês, que agora vocês conseguem analisar um pouco mais, mas saber diferenciar crise e birra é só na vivência mesmo. Então achei muito interessante que vocês mesmas abordaram e pontuaram isso. Pois hoje, a gente sabe assim na teoria, distinguir uma birra de uma crise, mas é na prática que a gente vai perceber se a gente sabe mesmo. E a questão da observação, então é isso mesmo que vocês falaram, que vocês deixaram nos comentários, pois a questão de verificar a funcionalidade destes comportamentos é através da observação mesmo, ver o que aconteceu antes, o que está ocasionando aquele comportamento, para saber analisar e como intervir né.

Olá! Hoje é nosso 7º encontro e o nosso 6º caso de ensino...por favor colocar no chat o nome e autorizo a gravação e enquanto isso, quero falar para vocês que as respostas das atividades da semana passada foram muito legais. Vocês estão compreendendo como a criança com TEA aprende, como é o jeito diferente dela aprender, que a gente já fazia certas coisas, mas que para esse alunado deve ser apresentado de uma maneira

diferente. Vocês também trouxeram pontos importantes como levar em consideração as especificidades daquela criança, o desenvolvimento das habilidades, as potencialidades... não esquecer que estas crianças também têm potencialidades né...então estou muito contente com os resultados das questões de vocês.

Desta forma, questões importantes relacionadas às características do TEA, os mitos que envolvem o Transtorno e as capacidades de aprendizagens acerca da criança com TEA e estratégias de ensino foram apresentadas e refletidas com o objetivo de desmitificar o ensino da criança com TEA durante todo o processo de formação, indo de encontro com a pesquisa descritiva, que tem como objetivo analisar fenômenos e avaliar programas através do levantamento de opiniões e crenças de uma população.

Nas atividades complementares dos últimos encontros (7, 8 e 9) foram disponibilizados casos de ensino das próprias participantes para reflexão. Estes casos foram solicitados a partir do primeiro encontro na plataforma *Classroom* como atividade complementar, porém, na primeira semana de formação apenas três participantes do grupo A postaram um Caso de Ensino e no grupo B cinco participantes, enquanto duas apontaram que nunca tiveram alunos com TEA, mas que no ano letivo em questão haviam recebido crianças com o diagnóstico nas salas em que estavam lecionando e uma participante deixou um exemplo de caso de seu filho com TEA. Contudo, no decorrer da formação, com o incentivo do compartilhamento dos casos vivenciados, as participantes foram realizando a postagem de alguns casos de ensino nas atividades complementares, somando nove casos de ensino do grupo A e sete casos de ensino do grupo B, totalizando-se dezesseis casos de ensino registrados pelas participantes.

Nos encontros 7, 8 e 9 em que foram disponibilizados os Casos de ensino das próprias participantes, foram realizadas indagações com o intuito de levantar os mitos, as concepções e o desenvolvimento das participantes no decorrer da formação. Conforme as figuras 7 e 8, é possível identificar a interação e a reflexão entre as próprias participantes. Os discursos escritos foram respostas dadas às seguintes indagações: “Davi, apresentava quais características do TEA? Se você fosse uma colega de trabalho da professora, você conseguiria ajudá-la?”

Figura 7: Imagem do ambiente com exemplo das reflexões acerca do acaso de ensino das participantes nas atividades complementares no *Classroom*.



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 8: Imagem do ambiente com exemplo das reflexões acerca do acaso de ensino das participantes nas atividades complementares no *Classroom*.



Fonte: Elaborado pela autora.

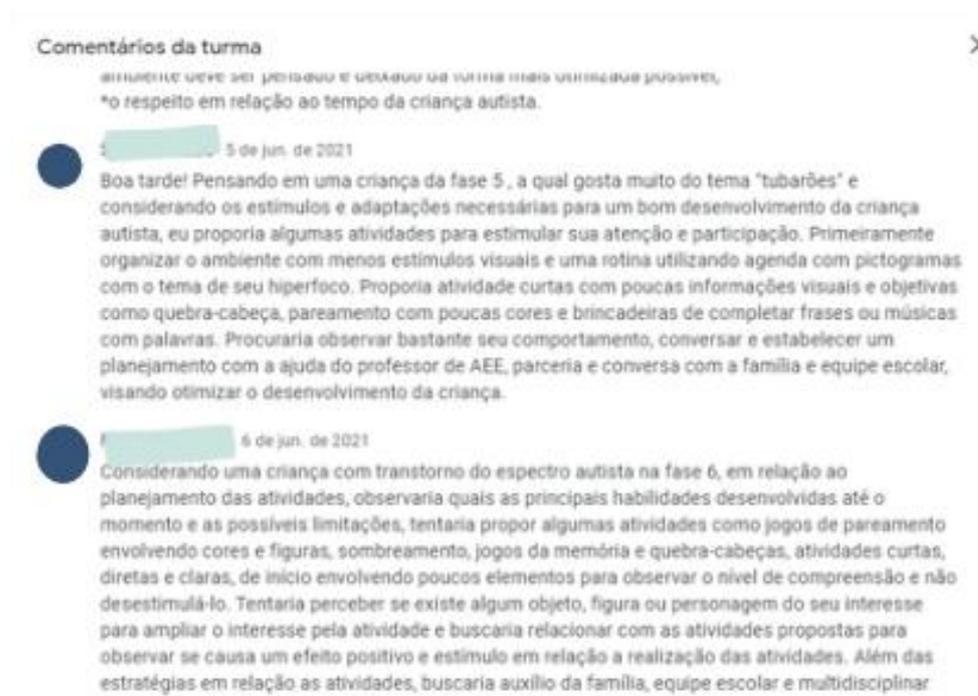
A última tarefa complementar proposta foi a elaboração de uma atividade para o aluno com TEA, sendo as figuras 9 e 10 exemplos das as considerações que as participantes passaram a fazer durante a elaboração de atividades para este alunado.

Figura 9: Imagem do ambiente virtual com exemplos dos discursos escritos das participantes sobre a elaboração de uma atividade para o aluno com TEA.



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 10: Imagem do ambiente virtual com exemplos dos discursos escritos das participantes sobre a elaboração de uma atividade para o aluno com TEA.



Fonte: Elaborado pela autora.

A seguir, encontra-se o Quadro 4 com a descrição do cronograma proposto para a formação e a descrição sintetizadas das estratégias e dos encontros virtuais com cada turma e os temas e materiais disponíveis para estudo e interação no ambiente virtual encontra-se no Apêndice 8.

Quadro 4: Descrição do Cronograma e da Frequência dos grupos

Data	Encontro	Tema	Frequência Turma A	Frequência Turma B
06 e 08/04	1	Apresentação e 1ª Aplicação do Questionário O que é TEA?	100%	100%
13 e 15/04	2	Caso de Ensino 1-- Abordou: características, postura do professor, direção e família Mitos: criança com TEA não interage, não sabe brincar.	93%	93%
20 e 22/04	3	Comunicação e fala; Ecolalia; Comportamento restritivos e Estereotipados. Caso de Ensino 2- Abordou: como agir e como incluir Mitos: toda criança com autismo não fala e a importância do laudo.	93%	79%
27 e 29/04	4	A importância do laudo; crise x birra Caso de ensino 3: abordou: a importância da equipe, a importância de acreditar no desenvolvimento da criança com TEA e como agir mito: toda criança com autismo é agressiva.	100%	100%
04 e 06/05	5	Hiperfoco, Estereotípias e Transtorno do processamento sensorial. (TPS) Caso de ensino 4- Abordou: aprendizado, práticas de inclusão. Hiperfoco, Ecolalia, TPS. Mitos: estereotípias são considerados comportamentos inadequados e crianças com TEA não interagem.	93%	100%
11 e 13/05	6	Como utilizar o Hiperfoco nas atividades Caso de ensino 5: Abordou: desenvolvimento da criança com TEA, aprendizado e postura do prof. Regular. (Interferência das concepções no ensino) Mito: criança autista não aprende	93%	79%
18 e 20/05	7	Coerência Central; Qual a melhor forma para elaborar uma atividade para a criança com TEA. Grupo A: Caso de ensino da participante E. Grupo B: Caso de ensino da participante Q. Os casos de ensino foram escolhidos dentro do Tema. Mitos: Criança com TEA se apegam a pequenos detalhes/objetos e são dispersas.	100%	100%
25 e 27/05	8	Funções executivas e Adaptações necessárias (currículo, atividade, rotina e frequência) e estratégias de ensino: Ensino sem erro, economia de fichas, pareamento e sobreposição. Grupo A: Caso de ensino da participante V. Grupo B: Caso de ensino da participante H Os casos de ensino foram escolhidos dentro do Tema. Mitos: Crianças com TEA não prestam atenção e vivem no mundo delas.	79%	93%

		Serviços e Estratégias de ensino para crianças com TEA (DUA, Ensino Colaborativo e Ensino Cooperativo)		
01 e 10/06	9	Grupo A: Caso de ensino da participante U. Grupo B: Caso de ensino da participante M. Os casos de ensino foram escolhidos dentro do Tema. Mitos: O mito abordado foi o de a criança com TEA não aprender no Ensino Regular	93%	86%
08 e 17/06	10	Reflexão sobre a formação, Possibilidades no ensino da criança com TEA e 2ª Aplicação do Questionário.	100%	100%

Fonte: dados da pesquisa.

3.8. Análise de Dados

3.8.1. Análise das aplicações do Questionário

A análise dos dados obtidos com as aplicações dos Questionários foi realizada através de comparação entre as aplicações e descritas conforme primeira Etapa dos Resultados e discussões. Após uma análise sistemática, comparando questão por questão e descrevendo-as, foi possível a melhor visualização da comparação entre as fases de antes e após a realização do programa do questionário e seu resultado.

3.8.2. Análise das transcrições dos encontros formativos e discursos escritos presentes nas tarefas complementares

O material originado das transcrições dos encontros não presenciais obtidas via registro do *Google Meet* e o material originado das tarefas complementares realizadas na Plataforma *Classroom* foram submetidos à Análise de Conteúdo, segundo os pressupostos de Bardin (1977). Para Bardin (1977), a Análise de Conteúdos não é um instrumento em si, mas um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que visa através de procedimentos sistematizados e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens, obter indicadores, quantitativos ou não, que permitem concluir conhecimentos relativos às variáveis, produtos destas mensagens.

Dentre as técnicas de conteúdo, estabelecidas pela autora, está a Análise Categorial, que para ela é o procedimento mais generalizado e transmitido. Este tipo de análise, considera a

totalidade de um texto, passando pelo crivo da categorização e da análise mais crítica, levantando a presença, ou ausência de itens de sentido. Portanto, segundo a autora, pode-se concluir que o objetivo da Análise de conteúdo é a manipulação de mensagens que permitem evidenciar indicadores que permitam inferir sobre outra realidade, a que não está explícita na mensagem (BARDIN, 1977).

Bardin (1977) ainda define a categorização como o método das categorias, que permite colocar elementos importantes do texto em gavetas significativas, para se estabelecer uma ordem segundo alguns critérios. Estes critérios são definidos pela autora através da organização da análise, que é a fase de planejar, de estabelecer um programa de análise, definindo um plano flexível, porém preciso. É nesta fase, na pré-análise também, que segundo a autora se têm três missões, a de definir os documentos que serão analisados; as hipóteses e os objetivos e, a elaboração de indicadores para elaborar a interpretação final.

Durante a pré-análise, Bardin (1977), também se define a leitura flutuante, que é a etapa em que o pesquisador tem o primeiro contato com o material a ser analisado. Nesta fase a autora instrui o pesquisador a analisar e conhecer o texto, o documento analisado deixando-se invadir pelas impressões e orientações necessárias. Pouco a pouco vão surgindo as hipóteses e teorias e a leitura mais precisa. Logo em seguida Bardin (1977), aconselha o pesquisador a realizar a escolha dos documentos e assim determinar a constituição de um corpus, que é um conjunto de documentos a ser submetido aos procedimentos analíticos.

Assim, na presente pesquisa, além da comparação das aplicações do questionário, ficou definido que a transcrição dos discursos das participantes e os discursos escritos, originados das atividades complementares serão o Corpus da pesquisa, ou seja, o documento que será analisado e categorizado. Para a seleção do Corpus, Bardin (1977), aponta algumas regras como a Regra da Exaustividade, que indica a leitura de todo o material, sem deixar nada de fora, a Regra da Representatividade, onde o pesquisador deve filtrar o universo abrangente de seus dados, para que se consiga uma representatividade melhor do que se deseja analisar. No caso desta pesquisa, além do questionário aplicado antes e depois da formação, das transcrições dos encontros há também os materiais derivados das atividades complementares das participantes, porém, este material não será analisado neste trabalho.

Bardin (1977), ainda define a Regra da Homogeneidade que trata do tema do material escolhido para análise, que aqui classifica como tema os mitos e concepções acerca do ensino da criança com autismo e a Regra da Pertinência, que indica a necessidade de verificação da

adequação do documento selecionado como Corpus quanto fonte de informação correspondente aos objetivos da análise.

Após a seleção do documento como Corpus, a leitura flutuante seguindo todas as regras elaboradas por Bardin (1977), a presente pesquisa levantou como hipótese que os mitos e concepções acerca do ensino da criança com autismo podem interferir em seu aprendizado e como objetivo principal verificar o impacto da formação através dos discursos das participantes durante o processo formativo.

Com a hipótese levantada, o próximo caminho é a referência dos itens e a elaboração de indicadores, que segundo a autora supracitada, pode ser a menção explícita do tema em uma mensagem, que pode ter como indicador a frequência desta menção relativa ou absoluta, em relação aos outros temas. A autora ainda aponta que, a escolha dos índices contribuem para a construção de indicadores precisos e seguros (BARDIN, 1977).

Para a transcrição dos 20 encontros não presenciais, estima-se que o total de tempo para a realização desta etapa foi de 30 horas aproximadamente. As transcrições foram analisadas e divididas em categorias. Já os dados provenientes dos discursos escritos nas atividades complementares, foram analisados e categorizados nas mesmas categorias das transcrições dos encontros de formação *online*. Estima-se que o processo de análise dos discursos escritos teve um total de 10 horas aproximadamente. Para analisar a mudança e os efeitos da formação, os discursos foram analisados e categorizados, conforme pressupõem a Análise Temática que é uma característica da Análise de Conteúdos de Bardin (1977), que afirma que um tema pode ser desenvolvido em várias afirmações e que é uma unidade de significação que se liberta naturalmente na leitura de um texto, podendo ser recortado de ideias e enunciados portadores de significação. A seleção de documentos já foi realizada nesta pesquisa. Durante toda a formação, os 10 encontros subsequentes das duas turmas foram transcritos e traduziram o material para análise que considerou a questão norteadora da pesquisa, os mitos e concepções acerca do ensino da criança com TEA. A hipótese também já foi levantada sendo ela, os mitos acerca da criança com TEA podem interferir a prática docente diante deste alunado e o objetivo principal definido, que é o de categorizar os mitos e concepções acerca do ensino da criança com TEA através dos discursos das participantes durante a formação.

Durante a pré-análise, foi realizada também, a Análise Temática, como instrui Bardin (1977), a categorização através de recortes compatíveis do texto para assim poder proceder com a Preparação do material. Segundo Bardin (1977) a categorização é a Classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e reagrupamento segundo o gênero

com critérios previamente definidos. São rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registros) sob razão de caracteres comuns destes elementos. Nesta pesquisa os recortes temáticos foram realizados dos discursos das participantes quando abordavam os mitos e as concepções acerca do TEA durante a formação e da análise dos discursos escritos pelas participantes nas atividades complementares, sendo estes definidos como Unidades de registro (BARDIN, 1977).

Segunda a autora citada anteriormente, a Análise de Conteúdo tem como intuito, portanto, categorizar os discursos orais e escritos das participantes acerca dos mitos e concepções do ensino da criança com TEA antes e pós formação dos dados, a fim de observar os efeitos da intervenção proposta pela presente pesquisa. Os dados colhidos nesta etapa, são dados de natureza qualitativa, a fim de estabelecer as concepções e mitos presentes durante os diálogos e reflexões das participantes da formação (BARDIN, 1977).

Estas etapas definidas por Bardin (1977) foram sistematicamente realizadas conforme apresentado no Quadro 5, a seguir:

Quadro 5: Categorização dos dados conforme Bardin (1977)

Etapas propostas pelo método (BARDIN, 1997)	Pesquisadora	
1-Organização da Pré-análise	A) Leitura Flutuante: Primeiro contato com material a ser analisado.	Nesta etapa organizou -se o material para análise como as duas aplicações dos questionários e as transcrições dos encontros.
	B) Escolha dos Documentos: Regra da Exaustividade: Leitura de todo material sem deixar nada de fora	Definiu-se o Corpus da pesquisa: Questionários e Transcrições dos encontros. Verificou- se as regras de Exaustividades, Representatividade, Homogeneidade e Pertinência para a definição do Corpus da Pesquisa.
	C) Formulação da Hipótese e Objetivos	Nesta etapa foi definida de acordo com o quadro teórico a hipótese e Objetivo Principal: os mitos e concepções acerca do ensino da criança com TEA podem interferir a prática docente diante deste alunado e como objetivo principal, verificar o impacto da formação através dos discursos das participantes durante o processo formativo.
	D) A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores: Escolha dos índices e indicadores precisos e seguros a partir da hipótese	Nesta etapa realizou-se a escolha dos itens em função da hipótese, através de recortes do texto em unidades comparáveis de caracterização temática, para permitir a extração de unidades precisos dos documentos.
	E) Preparação do Material: Preparação formal do material	Nesta etapa o Corpus da pesquisa foi preparado formalmente e decidiu-se que: A análise 1 seria a comparação entre as aplicações dos Questionários e a Análise 2, a Análise das Transcrições dos encontros. Foi realizada a comparação entre Aplicação 1 e 2 do questionário e o recorte temático das transcrições dos encontros.
2-A codificação	É a etapa de transformação sistemática dos dados brutos agregados em unidades para permitir a descrição exata dos conteúdos. Unidades de registro e contexto: Esta etapa divide-se em 1) Recorte: Escolha das unidades 2) Enumeração: Escolha das regras de contagem 3) Classificação e agregação: escolha das categorias	Definiu-se as unidades de registro através de recortes temáticos compatíveis ao conteúdo das transcrições dos encontros e a alta frequência de aparição nos discursos das participantes. Os temas discutidos com mais frequência foram: As características do TEA, Desafios do ensino da criança com TEA, a formação, a relação com a família, a importância do laudo, e a inclusão da criança com TEA
3-Categorização	Classificar elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e reagrupamento segundo o gênero com critérios previamente definidos. São rubricas ou classe que reúnem um grupo de	Para compreensão das Unidades de registro, as categorias foram organizadas da seguinte forma: 1-Características do TEA 2-Desafios acerca da Formação

	<p>elementos (unidades de registros) sob razão de caracteres comuns destes elementos. A categorização possui 2 etapas: 1) O Inventário: Isolar os elementos 2) A Classificação: repartir os elementos e organizar às mensagens</p>	<p>3-Desafios acerca da Relação com a família 4-A importância do Laudo para o ensino da criança com TEA 5-Desafios da inclusão da criança com TEA 6-O ensino da criança com TEA.</p>
	<p>Crítérios de Qualidade das Categorias (Bardin, 1977)</p> <p>Diante dos preceitos de Bardin (1977) existem categorias boas e ruins e para serem boas devem ter as seguintes qualidades: 1) Exclusão Mútua: cada elemento só pode existir em uma divisão. 2) Homogeneidade: Um único princípio de categorização deve governar sua categoria. 3) Pertinência: Quando pertence ao quadro teórico definido e adaptada ao material de análise escolhido. 4) Objetividade e fidelidade: Definir claramente as variáveis que trata e precisar os índices que determinam a entrada de um elemento em uma categoria. 5) Produtividade: A categoria deve fornecer resultados férteis, construir novas hipóteses e dados exatos.</p> <p>Além dos preceitos de Bardin (1977), as categorias passaram por avaliação e validação de dois Juizes que pertencem ao Grupo de estudo GP –FOREESP, que preencheram o Protocolo de análise das categorias (APÊNDICE 3 e 4), e as sugestões foram acatadas e alteradas para melhor compreensão dos dados.</p>	
<p>4-Tratamento dos resultados, inferência e interpretação dos resultados</p>	<p>Conforme Bardin (1977), todos os processos da Análise de Conteúdo foram realizados e os dados brutos foram organizados em categorias.</p> <p>A inferência: Conforme Bardin (1977), os resultados passaram pela inferência, que consiste em uma operação lógica que uma proposta origina devido a outras proposições já existentes. Nesta fase já havia domínio do referencial teórico e da hipótese de pesquisa, que possibilitou encontrar as respostas para os questionamentos da pesquisa. Foram realizadas as inferências específicas, quando procura-se responder as perguntas e as inferências gerais, que é quando se pretende saber se existe uma lei relacional que aumenta o índice do locutor diante das suas escolhas semânticas.</p>	<p>Procurou-se tornar significativo os discursos das participantes da transcrição de fala do processo de formação procurando inferir o conteúdo desses discursos. A transcrição dos encontros foi decisiva para a interpretação e compreensão das concepções e mitos que as participantes carregavam acerca do ensino da criança com TEA.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Uma ou várias técnicas são consideradas segundo, Bardin (1977) a priori, para fazer o material falar sistematicamente. Assim, foram organizadas seis categorias para a análise dos dados:

1. Características do TEA: Discursos e relatos acerca das características do TEA.
2. Desafios acerca da formação: Discursos e relatos sobre a importância da formação acerca do TEA para a realização do ensino deste público na classe comum, as inseguranças e sentimentos de despreparos relacionados a Formação por parte das participantes.
3. Desafios acerca da relação com a família: Relatos e discursos envolvendo a importância das dificuldades da relação com a família do aluno com TEA.
4. A importância do laudo para o ensino da criança com TEA: Discursos e impressões acerca da importância do laudo para a realização de um ensino efetivo da criança com TEA.
5. Desafios da inclusão da criança com TEA: Nesta categoria encontram-se os discursos e impressões sobre a falta de apoio das gestões e profissionais da comunidade escolar diante dos desafios do ensino das crianças com TEA e também os problemas relacionados à infraestrutura e falta de materiais e fragilidades na implementação de políticas públicas.
6. O ensino da criança com TEA: Discursos e relatos apresentando as dificuldades, desafios e estratégias acerca do ensino das crianças com TEA.

Na próxima seção de resultados e discussões, serão apresentados resultados das análises dos dados coletados em cada etapa da pesquisa.

3.8.3. *Validação das categorias de análise*

Para o processo de análise dos dados, os protocolos de validação das categorias que foi analisado por dois juízes. Juiz 1: Graduada em Letras com habilitação em Língua Espanhola, Graduada em Pedagogia, Especialista em Atendimento Educacional Especializado e Mestra em Educação Especial. Juiz 2: Fonoaudióloga, bióloga, especialista em Atendimento Educacional Especializado e em acessibilidade cultural; e Mestra em Educação Especial.

Este protocolo de análise das categorias (APÊNDICE 3) foi enviado aos juízes que tiveram sete dias para analisar se os discursos das participantes eram pertinentes com cada

categoria estabelecida, de acordo com Bardin. (1977). Após a análise deste protocolo, cada juiz definiu se concordava, não concordava e comentários para a validação das categorias. Cada discurso foi categorizado e um campo foi disponibilizado para que cada juiz pudesse concordar, discordar e comentar. Um dos juízes solicitou a alteração de alguns discursos para outras categorias mais apropriadas, enquanto o outro aprovou a categorização. Conforme solicitado os discursos foram revisados e adequados nas categorias mais apropriadas. Após este procedimento realizado, as categorias foram reorganizadas conforme apontamentos dos juízes e validadas. Já os discursos escritos oriundos das atividades complementares, na plataforma *Classroom*, foram categorizados (mesmas categorias) e geraram o protocolo de validação (APÊNDICE 4) Esta categorização dos discursos escritos também passou pela validação dos mesmos juízes membros do GP-FOREESP que validaram a categorização realizada.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

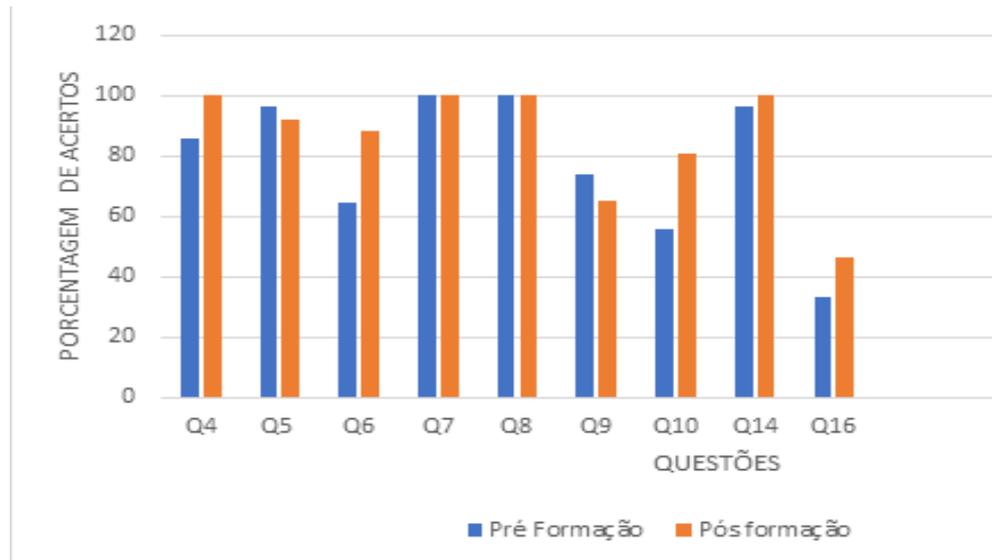
Os resultados do estudo serão apresentados em três blocos. Primeiramente as análises referentes aos dados provenientes do questionário aplicado no primeiro e no último dia da formação de modo a evidenciar características e possíveis mudanças nas respostas. Em seguida, serão descritos os resultados acerca do processo formativo em si, a partir dos dados das categorias de análise e, por último, serão apresentados os resultados do processo formativo acerca dos aspectos positivos e as possibilidades no ensino do aluno com TEA. Esses dados extrapolaram o sistema de categorias no sentido de destacarem considerações das participantes sobre essa nova perspectiva.

4.1. Análise das aplicações do Questionário

Vale ressaltar que, a primeira aplicação do questionário obteve 28 respostas, enquanto a segunda aplicação obteve 26 participantes, pois, houveram duas desistências durante a formação devido à pandemia do COVID-19, o que quantitativamente pode influenciar uma análise comparativa inicial dos dados.

Analisando sistematicamente os gráficos gerados pelo *Google Forms*, originados pelas respostas de cada questão e os resultados dos gráficos de comparação das aplicações do questionário, pode-se concluir que as participantes alteraram suas escolhas positivamente quanto aos conceitos acerca do TEA no momento após a formação, e, principalmente compreenderam as características e algumas estratégias de ensino para aprimorar a atuação com este alunado, conforme aponta o Gráfico 1:

Gráfico 1: Análise dos Mitos- Comparação aplicação 1 e 2.



Fonte: Elaboração própria.

As questões 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14 e 16 referem-se a questões acerca dos mitos que envolvem o TEA que eram alvo da proposta formativa. A questão 4, “No seu entendimento, o que é TEA?”, pretendeu analisar o que as participantes compreendem ser o TEA, e apontou durante a primeira aplicação que 85,7% responderam corretamente, que TEA é um transtorno de neurodesenvolvimento, porém, as participantes demonstraram dúvidas se TEA caracteriza-se como deficiência, doença genética e deficiência intelectual. Já na segunda aplicação 100% das participantes responderam corretamente, de acordo com o DSM-V (APA 2013) o que demonstra a compreensão acerca do que é TEA por parte das participantes pós formação.

Na questão 5 - “Você acha que o TEA tem cura?” a primeira aplicação apontou que 96,4% responderam Não, enquanto na segunda aplicação apenas 92,3 % responderam Não. Neste caso, devido às respostas apresentadas à pergunta aberta que procedia esta questão, houve confusão em relação à cura e melhora dos sintomas do TEA através de intervenções. Isso fica claro através dos discursos, como ilustrado a seguir: “O TEA, por não ser uma doença, não tem cura, porém, podemos trabalhar com o indivíduo no sentido de desenvolver suas potencialidades.” (Participante V) e, “Na verdade, há tratamento para melhorar o desenvolvimento do aluno com TEA: psicoterapia, fonoaudiologia, fisioterapia, terapia ocupacional, entre outros”. (Participante K).

Já na questão 6, “Quais são as causas do TEA?”, abordou-se sobre um dos maiores mitos acerca do TEA, pois, as mídias costumam veicular vários motivos para as causas do TEA como injeção, uso de celular e agrotóxicos. Na primeira aplicação da questão as participantes responderam: 64,3% “Não tem causa confirmada”, 14,3 % atribuíram à fatores genéticos enquanto 21,4% não souberam responder. Já na segunda aplicação 88,5% responderam que

TEA não tem causa confirmada, enquanto 7,7% responderam fatores genéticos e uma pessoa não soube responder.

A pergunta 7, “A partir de quando pode ser identificada as primeiras características do TEA?”, questiona sobre a faixa etária para diagnóstico que muito tempo foi indicada após os 5 anos de vida. A questão foi respondida corretamente nas duas aplicações, ou seja, 100% das participantes responderam que é possível diagnosticar o TEA já nos primeiros anos de vida. Isso pode ser efeito das mídias sociais que a algum tempo procuram veicular as características do TEA.

A pergunta 8, “Quais são os principais déficits da criança com Transtornos do Espectro Autista?”, questionou quais os principais déficits das crianças com TEA e nas duas aplicações 100% das participantes responderam corretamente. Porém, também assinalaram que não olhar nos olhos, não interagir e agressividade são déficits do TEA, sendo duas participantes na primeira aplicação e apenas uma participante, na segunda aplicação, o que aponta que ainda há dúvidas sobre as características do TEA quanto a esses aspectos.

A pergunta 9, “Quem pode dar o diagnóstico da criança com TEA?”, questiona quem pode dar o diagnóstico do TEA. Na primeira aplicação 74,1% responderam equipe multidisciplinar e 25,9% responderam a indicação por Psiquiatra e Neurologista. Já na segunda aplicação 65,4% responderam equipe multidisciplinar enquanto 30,8% responderam Psiquiatra e Neurologista e uma pessoa respondeu Pediatra. É possível que na segunda aplicação tenha ocorrido equívoco quanto ao verbo “dar” da questão, pois, para a emissão do diagnóstico apenas os médicos Psiquiatra e Neuropsiquiatra podem concluir acerca do TEA, enquanto a equipe multidisciplinar pode contribuir para o diagnóstico. De modo complementar, a questão 13 que pergunta sobre o conhecimento sobre Intervenções para TEA, deixa claro, em sua parte aberta, que as participantes compreenderam quem faz parte da Equipe Multidisciplinar e a sua importância para a elaboração do diagnóstico do TEA.

A questão 10, foi uma questão com alternativas “O que você julga ser verdadeiro sobre as dificuldades no ensino da criança com Transtornos do Espectro Autista.”, que buscou analisar o mito existente de que a criança com TEA não aprende, por não socializar, não falar ou “viver no mundo dele”. A primeira aplicação apontou que 55,6% das participantes acreditam que a criança com TEA não aprende, pois ela tem uma maneira própria de desenvolvimento de aprendizagem; enquanto na segunda aplicação os dados indicam que 80,8% compreenderam que as crianças com TEA necessitam de estímulos que sejam mais adequados para desenvolver suas habilidades.

Já a questão de múltipla escolha 14 “Assinale apenas as frases que você considera verdadeiras sobre a socialização da criança com Transtornos do Espectro Autista”, proporcionou a verificação dos mitos acerca da socialização das crianças com TEA. Na primeira aplicação 96,4% das participantes demonstraram compreender que não são todas as crianças com TEA que possuem dificuldades em socializar-se, já a segunda aplicação, indicou que 100% das participantes compreenderam que existem crianças com TEA que possuem dificuldades na socialização, porém, não todas. A generalização é uma concepção problema quando se trata de TEA, pois, em sua maioria, as participantes acreditavam que existia “um jeito de ser indivíduo com TEA”, e após a formação, compreenderam a questão do espectro do TEA.

A Questão 16, de múltipla escolha, “Sobre a oralidade, marque as alternativas que você julga ser verdadeira, analisou o mito existente de que todas as crianças com TEA não falam. Na primeira aplicação 33,3% das participantes demonstraram compreender que crianças com TEA podem nunca desenvolver a fala, enquanto 46,2% das participantes tiveram essa compreensão no pós-formação.

Portanto, é possível verificar que na primeira aplicação, as participantes indicaram algumas concepções e mitos inadequados sobre o TEA, apesar de já terem apresentado um resultado favorável no geral. Ainda assim, com a segunda aplicação, os resultados avançaram ainda mais no sentido de lapidar as concepções após a formação. Hipotetiza-se que, apesar de não terem indicado formações específicas em TEA antes da formação, que as participantes possuíam informações corretas acerca do TEA, que pode apontar uma influência e empenho das mídias sociais em desmitificar o TEA. Vale ressaltar, que em alguns momentos foi apresentado e discutido com as participantes que o TEA é um Espectro, que nenhum indivíduo com TEA é igual a outro e que as dificuldades que as crianças com TEA apresentam, podem ser diminuídas com o manejo do ambiente e das tarefas.

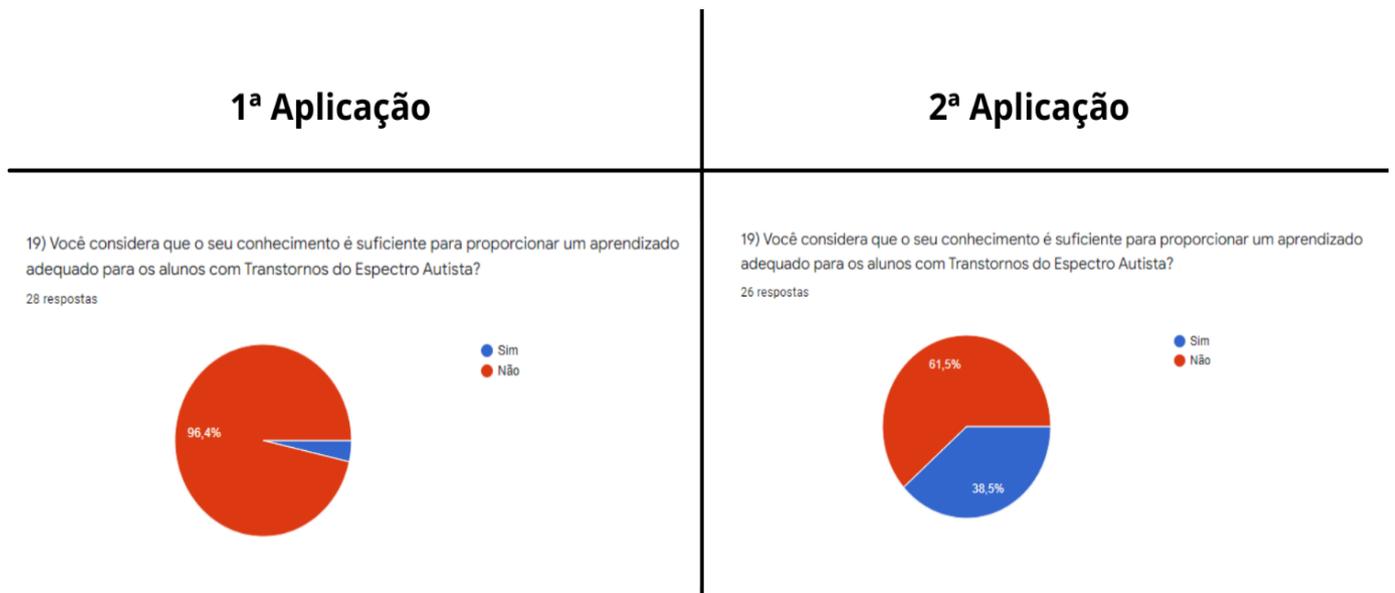
A comparação das aplicações também gerou a reflexão acerca das questões sobre a formação dos professores participantes e sobre as concepções acerca do ensino das crianças com TEA.

A questão 17: “Você saberia auxiliar e desenvolver a comunicação da criança com Transtorno do Espectro Autista?”, faz referência ao preparo do professor em desenvolver a comunicação da criança com TEA. Na primeira aplicação apenas duas das participantes responderam que sim, enquanto na segunda aplicação 12 participantes responderam positivamente. Isso demonstra que na percepção das participantes no questionário, a formação foi eficiente quando abordou o tema, apresentando opções como a Comunicação Alternativa e

Ampliada, (CAA), *Picture Exchange Communication System* (PECS), Libras e o desenvolvimento de gestos como o apontar.

A questão 19, “Você considera que o seu conhecimento é suficiente para proporcionar um aprendizado adequado para os alunos com Transtornos do Espectro Autista?” questionou sobre o sentimento de preparo das participantes em relação ao ensino do aluno com TEA, demonstrou a insegurança dos profissionais em relação ao ensino deste alunado, pois, na primeira aplicação, apenas uma das participantes consideravam ter conhecimento suficiente para atender os alunos com TEA, enquanto na segunda aplicação 10 das participantes passaram a considerar ter maior conhecimento. Essa questão aponta positivamente para o processo de formação desenvolvido, conforme descrito no Gráfico 2, porém, com limites uma vez que não houve a intenção de coleta de dados em verificar impactos na atuação da prática docente das participantes.

Gráfico 2: Impactos do Processo de Formação



Fonte: Elaboração própria.

A questão 20 “Você acredita que este aluno apresenta potencial para o aprendizado no ensino regular?”, abordou a opinião das participantes sobre a participação da criança com TEA no ensino regular, e de acordo com os resultados é possível compreender que, mesmo antes da formação, as participantes acreditavam na inclusão da criança com TEA na sala comum.

Já a questão 21 “Você acredita que existe a necessidade de adequações no currículo, conteúdo, atividade e/ou objetivo das atividades para as crianças com TEA?”, que trata sobre a adequação de materiais e conteúdos escolares, apontou na primeira aplicação que 85,2% das

participantes consideraram as adequações importantes mesmo antes da formação, enquanto a segunda aplicação apontou um acréscimo de participantes considerando esta importância, pois, 96,2% responderam positivamente à questão.

A questão 22 “Você considera que exista a necessidade de modificar as estratégias de ensino comum utilizadas em aula?”, procurou identificar as opiniões das participantes em relação às estratégias de ensino e suas adaptações. Na primeira aplicação 96,4% consideraram que é necessário modificar as estratégias de ensino da sala comum, e na segunda aplicação 100% das participantes consideraram essa modificação importante. Isso aponta que as estratégias de ensino abordadas durante a formação (DUA, Ensino Colaborativo e Ensino Cooperativo), são estratégias consideradas adequadas e possíveis pelas participantes.

A questão 23, “Você acredita que a criança com Transtorno do Espectro Autista não aprende na classe comum?” questionou a concepção das participantes em relação ao ensino da criança com TEA na sala comum, mostra que antes da formação 10,7% das participantes consideravam que o ensino do aluno com TEA na sala comum não é possível, enquanto que na segunda aplicação, pós formação, nenhuma participante votou positivo para a afirmação de que a criança com TEA não aprende no Ensino Regular, ou seja, 100% passou a acreditar no ensino da criança com TEA na sala comum, o que reitera os achados da questão 20 sobre a inclusão escolar.

A questão 24 “Você considera que a criança com TEA deveria frequentar uma Escola Especializada?”, procurou identificar a concepção das participantes sobre a frequência dos alunos com TEA na Escola Especializada, apontou que 69,2% das participantes acreditavam ser o adequado para este alunado antes da formação. Após a formação, 46,2% responderam que acreditam que a frequência do aluno com TEA na Escola Especializada é adequada, porém, na questão aberta que procede, defenderam que a Escola Especializada deve ser complementar à Escola Regular ou para atender casos de alunos com TEA severo, novamente mostrando coerência na perspectiva apresentada sobre a inclusão escolar desse alunado.

A questão 25 “Você acredita que toda criança com TEA tenha dificuldades de aprendizagem?”, buscou identificar a concepção das participantes em relação às dificuldades de aprendizagem das crianças com TEA, e na primeira aplicação 22,2% das participantes afirmaram que acreditam que toda criança com TEA apresenta dificuldades de aprendizagem. Na segunda aplicação, 23,1% também afirmaram que acreditam que toda criança com TEA têm dificuldades na aprendizagem. Essa questão sugere que as participantes apesar de possuírem concepções acerca do ensino da criança com TEA, acreditam, mesmo antes da formação, que

este alunado apresenta dificuldades na aprendizagem, mas que, seu desenvolvimento é possível, já que a porcentagem é relativamente baixa.

A questão 26 “Toda criança com Transtorno do Espectro Autista tem inteligência acima da média?”, procurou avaliar a concepção da ideia de gênio que o indivíduo com TEA carrega, e na primeira aplicação duas das participantes responderam que toda criança com TEA têm inteligência acima da média, ou seja, uma minoria, indicando que esse mito não era presente no grupo em geral. Na segunda aplicação a opção Sim não foi pontuada.

O resultado de comparação entre as aplicações do questionário se mostrou efetivo diante dos discursos das participantes no último encontro, pois, foi através destes que ficou possível verificar a mudança das concepções. Aqui, vale destacar, que na primeira aplicação do questionário, por sua característica de ser um questionário fechado, foi efetiva a aplicação, sendo que apenas uma participante (participante S) apresentou uma consideração de que a formulação das questões não estava adequada. Ela indicou que as afirmativas eram muito radicais e que na maior parte das vezes, o “depende” seria aplicado. Essa característica era intencional, pois a generalização das condições narradas nos enunciados, sem que houvesse exceções, indicariam mitos sobre o TEA. Assim, durante a segunda aplicação, diversas participantes interromperam o preenchimento com essa demanda, o que, a nosso ver, também é um resultado positivo do processo formativo vivenciado.

Para ilustrar essas falas, seguem dois recortes da aplicação final:

V: Tem algumas coisas lá que pegam hein... é aquele meio termo, tem algumas perguntas que teria que ter local para justificar, por ex: a questão da adequação, eu acredito que sim precisa, mas depende né... depende da criança, das necessidades da criança...

E: Fiquei em dúvida desde o começo, pois lá na formação (Pergunta sobre formação) ... antes eu não tinha e agora eu tenho então acho que vai muito de encontro com o título da sua formação, pois lá no começo a gente tinha convicção de que era Sim e Não e agora, depois do curso de tanta informação, deveria ter um talvez... por que criança não aprende? Antes era Sim ou Não e agora a gente viu que talvez Sim, ela aprende, então assim a gente desmitificou o nosso Sim ou Não então teria que ter lá no começo um Talvez ou Outros.

Portanto, através dos discursos das participantes foi possível levantar resultados positivos acerca da pertinência do questionário e do processo de formação.

4.2. Análise dos encontros formativos e das atividades complementares

A partir das transcrições dos discursos dos encontros não presenciais do processo de formação e dos discursos escritos nas atividades complementares na plataforma *Classroom*, os dados foram organizados em seis categorias temáticas descritos nos tópicos abaixo.

4.2.1. *Características do TEA*

Nesta categoria estão os discursos e relatos acerca das características do TEA. São discursos que as participantes realizaram durante o processo de formação e os discursos escritos nas atividades complementares que revelam suas concepções, crenças e conhecimento acerca do TEA.

Os discursos escritos das participantes D e T revelam que antes da formação as participantes pouco sabiam sobre as características e definição do TEA, já os discursos das participantes V, E, J e K, revelam que elas entendem a questão de o TEA possuir várias características, mas abordam o transtorno como algo difícil de lidar e que atualmente encontra-se em destaque, “na moda”. As falas de V, E e J estão relacionadas ao Espectro do Transtorno Autista, pois, assim como apontam Gomes e Silveira (2016), o TEA é um transtorno grave que acomete o desenvolvimento infantil e é caracterizado por alterações significativas na sequência de desenvolvimento da criança, como na interação social, comportamentos e interesses repetitivos. Desta forma, os sinais do TEA são muitos, corroborando para uma difícil definição como afirmam Cavalcanti e Rocha (2012), quando relatam em sua obra que não há nada mais difícil de se conceituar como o TEA.

D: O texto sanou algumas dúvidas que até então eram desconhecidas pra mim, acreditava que o autismo tinha características bem definidas para chegar ao diagnóstico... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

T: A leitura do texto foi bastante enriquecedora para mim, esclarecendo pontos que até então eu conhecia de forma bem reduzida, como por exemplo, as características do Transtorno do Espectro Autista, descrição e caracterização pelo DSM e classificação segundo a OMS (CID 10, F84, CID-11). Destaco na leitura a necessidade de reconhecer que "nenhum autista é igual ao outro" e, que, portanto, não podemos agrupá-los, classificá-los ou defini-los em um único grupo...

V: ...né é um, é um universo porque não é uma coisa simples, não é pontual né, esse assunto ele é muito abrangente...

E...: o autismo é assim é muito difícil... assim a pouco tempo descobri que tem autista com sensibilidade na palma da mão e eu fui descobrir isso realmente na prática né...

J... a gente vê o autista filho do Mion e o autista da nossa escola essa é uma diferença muito grande...

K: acho que são várias características, não é? Por que hoje o autismo está na moda que as pessoas procuram mais?...

Kupfer e Voltolini (2017), no artigo oriundo da entrevista com o médico e professor Pierre Delion, descrevem a posição do entrevistado em relação ao termo Espectro. Delion aponta o termo como indicação de pluralidade e defende que apesar de traços comuns em indivíduos com TEA, o desenvolvimento, a responsividade, a capacidade e também o proveito podem variar, desta forma trazendo singularidade à criança com TEA.

Quando a participante K refere-se que o TEA “está na moda”, fica evidente que a participante relaciona o termo ao grande aumento de diagnóstico nos últimos anos, contudo, segundo Gomes e Silveira (2016), os casos do TEA vêm aumentando de maneira expressiva, década a década e estudos chegam a apontar o aumento em sua prevalência indicando que para cada 68 crianças, uma tenha TEA. Paula *et. al.* (2011) indicam em sua pesquisa que diante da estimativa mundial de incidência do TEA, é possível que haja no Brasil cerca de 1,5 milhão de indivíduos com TEA, porém, os autores apontam para a importância de uma pesquisa epidemiológica robusta e bem projetada para que os governos consigam dados confiáveis sobre a prevalência.

Nos discursos escritos das participantes H e M é possível verificar a mudança de concepção acerca das estereotípias, que fazem parte dos critérios diagnósticos do TEA. Já os discursos abaixo das participantes M e Y vão ao encontro com os critérios diagnósticos definidos pelo DSM-V (APA, 2013), que configura o TEA como déficits na comunicação e interação social e nos padrões restritivos e repetitivos. Na fala de M é possível identificar os padrões de comportamentos restritivos da criança, já no discurso de Y, as dificuldades de socialização.

H: Achei uma graça esse vídeo! Minha concepção a respeito mudou sim após nossos encontros. Entendi que os movimentos estereotipados são importantes para a criança autista se acalmar. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem)

M: Em nosso encontro anterior e com esse vídeo complementar, ficou muito claro a importância dos comportamentos estereotipados as pessoas com autismo, pois são ações necessárias para que se expresse e atuam como autorreguladores, e que são geradas no cérebro. Assim sendo, minha concepção mudou sim, pois pensava exatamente o contrário, pensava que a criança fazia esses movimentos, porque estaria irritada, agitada, ou em sofrimento, o que também não deixa de ser verdade, pois, ela realiza esses movimentos devido essas sensações e sentimentos, e assim poder se equilibrar novamente. Foi muito bom saber também que isso é benéfico para pessoas autistas, pois ajudam a se acalmar, além de perceber que eu também tenho alguns desses movimentos. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem)

Y: Porque ela não se socializa, não gosta de interagir, ela gosta mais de ficar no mundinho dela... ela gosta de fazer coisas repetidas né, não se socializa ...ela fica mais no mundinho dela né, ela sempre faz coisas repetidas né não gosta de sair da rotina.

M:... a gente tinha várias crianças e uma que eu peguei na fase 5, ele tinha uma fama assim terrível né, porque era daqueles que só queria correr pro parque não se parava na sala... ele tem um jeito diferente de brincar as crianças morriam de medo dele...ele entendia do jeito dele.

Os discursos acima indicam que as participantes são capazes, apesar de apontarem os desafios de trabalhar com crianças com TEA, de identificar alguns sinais em seus alunos. Isso pode ter relação ao grande fascínio e curiosidade pelo TEA levantado pelas mídias sociais, livros e cinemas nos últimos anos. Como descrevem Cavalcanti e Rocha (2012), o fascínio acerca do TEA, do mundo contemporâneo, onde diversos profissionais, pais, meios de comunicação, literatura e cinema discutem esse “fenômeno”, ocupando o imaginário das pessoas.

O discurso de Y, afirmando que a criança com TEA “fica mais no mundinho dela”, pode ser relacionado às dificuldades de comunicação e interação social presente no TEA, como descreve o DSM-V. (APA, 2013). Contudo, pode também estar diretamente associado às ideias de déficits, deficiências e impossibilidades que rodeiam o TEA, assim, aponta Cavalcanti e Rocha (2012) quando abordam as diferentes representações culturais acerca do TEA, muitas vezes definido como Fortalezas vazias e Tomadas desligadas.

Na pesquisa de Schmidt *et. al.* (2016), professores participantes também relataram a dificuldade com a comunicação social dos alunos com TEA, utilizando de mesmo discurso da participante Y: “fica mais no mundinho dela”, o que remete como tais crenças culturais interferem no ensino deste alunado. Para esses autores, discursos que como estes descrevem a criança com TEA como inacessível a intervenções externas como a prática pedagógica, todavia, os pesquisadores apontam que tais crenças influenciam de modo diferentes nos comportamentos dos professores diante a este alunado.

Q: Ele é muito parecido com a criança do caso, ele me mordida, acabava comigo, jogava o armário no chão...

M:... a gente tinha várias crianças e uma que eu peguei na fase 5, ele tinha uma fama assim terrível né, porque era daqueles que só queria correr pro parque não se parava na sala...ele tem um jeito diferente de brincar e as crianças morriam de medo dele...

Os discursos de Q e M revelam uma preconceção que acompanha a criança com TEA, de que é violenta e agressiva, assim como, na pesquisa de Rodrigues, Moreira e Lerner (2012) em que os professores participantes caracterizam o aluno com TEA com “aluno problema”,

tanto pelas dificuldades que apresentam como agressividade e dificuldade de aprendizado como também pelas dificuldades que acabam causando aos demais colegas e professora.

Schmidt *et al.* (2016) indicam que as crenças relacionadas aos estados afetivos sofrem interferência não somente do sentimento de despreparo dos professores, mas também, das crenças que cercam as características do educando, como a imprevisibilidade comportamental.

Os discursos a seguir das participantes V, E, M, U, D, V e A apontam que durante o processo de formação foram adquiridos conhecimentos para a compreensão das características das crianças com TEA.

V: Foi Crise! Naquele lugar cheio de informações visuais ele...a gente já fica incomodado muitas vezes, ele que tem uma sensibilidade muito maior né, se incomoda muito mais.

E ...é igual a questão da birra e da crise né, que você falou né, ou aquele movimento que ele balança a mão, eu jamais imaginei que aquilo era pra ele pra se autorregular...

M: Andar nas pontas dos pés não é necessariamente todos eles... (quis dizer que nem todos autistas andam nas pontas dos pés!)

U: Eu acho que o que aprendi é a questão da criança autista que ela iria só até um ponto né na aprendizagem, é importante entender que não, que ela vai até onde for possível, não tem limite.

D: O texto sanou algumas dúvidas que até então eram desconhecidas pra mim, acreditava que o autismo tinha características bem definidas para chegar ao diagnóstico. Porém o próprio texto fala "nenhum autista é igual ao outro". (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

V: Achei bem interessante a contextualização quanto ao "porquê" de ser Espectro e, também, Transtorno, e, com isso, a frase clichê que "Nenhum Autista é igual ao outro" - que já fazia sentido para mim - passou a fazê-lo ainda mais... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

U: Nossos encontros com a turma no curso, nossas discussões, bem como, o vídeo foram essenciais para mudar a ideia que tinha sobre estereótipias... Quando alguém usava a palavra estereótipia, já me remetia a algo ruim, que precisaria ser resolvido, retirado do comportamento da criança, por isto este curso foi mais uma vez muito importante, pois me fez entender que as estereótipias são essenciais para a autorregulação do indivíduo e se não está causando problema algum para a criança ou as pessoas próximas... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

A: Nossa! Quanta coisa estou aprendendo! Como é importante nos informarmos, desmitificarmos várias questões do autismo! Entendo que, quanto mais cedo as intervenções ocorrem mais habilidades a criança com autismo desenvolvem. O nível: se é leve, moderado ou grave, não tem importância. O que importa é estimular a criança o quanto antes. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Diante destes discursos, reitera-se a questão do presente estudo de que é possível verificar a importância de se compreender o TEA, pois, conforme apontam Rodrigues, Moreira

e Lerner (2012) a expectativa do professor em relação ao aluno afeta o cotidiano da sala de aula, pois, pode limitar o trabalho do professor e o tratamento do desenvolvimento do aluno.

4.2.2. *Desafios acerca da Formação*

Nesta categoria encontram-se os discursos e relatos sobre a importância da formação acerca do TEA para a realização do ensino deste público na classe comum, as inseguranças e sentimentos de despreparos relacionados à sua capacitação por parte das participantes.

Uma pesquisa internacional realizada no Reino Unido acerca da formação inicial de professores foi analisada por Ravet (2017), que apontou em seu artigo que é dever dos professores reduzir o estresse e transformar as experiências negativas dos alunos com TEA, contudo a pesquisa também apontou que a conscientização e treinamentos acerca do TEA, na década de 90 no Reino Unido, cresceu continuamente, porém, ainda assim a compreensão do TEA pelos professores permanece irregular. De acordo com a pesquisa de Ravet (2017), os discursos escritos das participantes E, A, I e N deixam evidente o quão importante é a conscientização do acerca do TEA para os professores:

E:...A desinformação é uma arma que muitas vezes pode causar o sofrimento de todos os envolvidos com o indivíduo autista, piorando e muito a situação de contato e/ou convívio com esse público... Acredito que ao ampliar nossos conhecimentos sobre muitos detalhes do mundo do autista e como pequenas coisas podem se tornar extremas para eles, teremos mais informações e sensibilidade para lidarmos com esse público tão sensível e revelador. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

A: A síntese (tarefa complementar), fala também da importância do professor se informar, aprender e sempre atualizar-se sobre assuntos voltados para o TEA. Dessa forma, entenderá e saberá lidar melhor com as situações em sala de aula. Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

I: O professor é peça fundamental na inclusão da criança com autismo, por isso quanto melhor a formação e informação sobre o assunto, melhor o relacionamento professor-aluno e os resultados no desenvolvimento deste. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

N:...A leitura do texto da síntese, vídeos e encontro que tivemos mostra a importância do conhecimento e formação do professor para que ele possa contribuir de forma positiva na melhoria do comportamento e no desenvolvimento da criança fazendo a diferença. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Contudo, os discursos escritos das participantes J e M, indicam que apesar da formação, ainda há muitas lacunas na conscientização acerca do TEA e crenças errôneas na sua definição, assim como aponta a pesquisa de Ravet (2017) e demais referenciais trazidos:

J: Sinceramente, eu acho que hoje eu não conseguiria identificar se meu aluno estaria tendo uma crise ou fazendo birra. Por isso, acho muito importante e essencial me aprofundar mais no assunto, com leituras, cursos etc... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

M: Acredito que por falta de conhecimento e formação, as concepções, crenças e expectativas, da maioria das pessoas, que acreditam que a pessoa autista não aprende e que são todos iguais. E isso faz toda a diferença na vida social e acadêmica do aluno... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Os discursos a seguir de Z, V e W confirmam que aqui no Brasil não é diferente. Os profissionais da educação possuem formações iniciais como Magistério, Pedagogia e Educação Especial, e mesmo os que realizaram formações continuadas, como pós-graduação em Educação Especial ou Psicopedagogia, indicam que ainda assim, não compreendem o TEA e as estratégias de ensino que podem ser aplicadas a ponto de garantir a inclusão efetiva.

Z:...muita dificuldade, também porque assim, na faculdade, mesmo a gente fazendo uma graduação a gente sabe porque cada aluno é totalmente diferente, mas a gente não sai com uma bagagem assim de educação especial especialista, mestre, então é muito difícil né, então eu sempre tive um pouco de insegurança... e a gente sempre fica muito insegura de como fazer algumas coisas né...

Destaca-se que a participante Z é professora da Educação Especial e relata sua insegurança diante do ensino do aluno com TEA.

V:...quando são passadas as informações ou formações, elas são tão superficiais que fica ali na teoria...

W:...me lembro, eu fiz CEFAN (magistério) isso em 95, eu me lembro de perfeitamente dos cursos que eu fiz, lembro muito bem das falas e é coisa assim, que a gente ouve sobre o autismo e nada assim do que é hoje...

Nos discursos das participantes V e W, ainda é possível verificar o déficit da grade curricular e a desatualização dos cursos de formações iniciais. Para *Miranda et al.* (2013), professores recém-formados tem a sensação de que em suas formações iniciais a teoria perpassa a prática e para a autora supracitada, o formato das formações nos últimos anos, têm considerado a prática em segundo plano e exemplifica apontando as horas de estágio exigidas nas formações docentes sendo muito baixas quando se comparada com outras profissões. Isso acaba por formar profissionais com maior embasamento teórico que prático.

Em direção aos apontamentos acima, as participantes U e V relatam sobre a dicotomia entre teoria e prática existente na área da educação.

U: Uma cidade com duas universidades, eu diria que é até uma falha de comunicação entre universidades e escolas, e a universidade precisa da escola e a escola precisa da universidade para formação ... às vezes a gente até procura o acesso, mas como a informação tá tão enraizada no chão da universidade a gente fica sem.

V:...quem tá dentro da universidade, um dos pilares é justamente essa relação direta com a sociedade, com a comunidade, para você dar um retorno do que está sendo estudando, no sentido de: “ olha minha pesquisa é aplicável”. Acho q é dos maiores erros nossos... quando estudei na [ocultado] a maioria dos meus professores passavam a teoria sem muitas vezes ter pisado em sala de aula, isso é um erro, como ele vai me passar a prática?...

U: Mas acho que faltava muito conhecimento para gente ...com tantos conhecimentos que a literatura tem, não precisávamos ter passado por isso né...

Todavia, Tardif (2005) esclarece que a formação do professor passa por uma “escolarização” razoavelmente longa, com o objetivo de fornecer ao futuro profissional conhecimentos teóricos e técnicos que o preparem para o trabalho e raramente essa formação teórica não deva de ser completada pela formação prática possibilitando ao professor a assimilação dos saberes necessários para a realização de seu ofício. Ao encontro com Tardif (2005) vão os discursos da participante E em diferentes momentos do processo de formação, que relatam que muitas vezes os professores aprendem com a prática que a formação.

E: É muito difícil, a gente não tem informações e vamos descobrindo ao longo do que a gente está aplicando o que dá certo ou que não dá né.

E:...que eu falo assim, eu vejo que parece que a gente perdeu, eu perdi muito tempo porque foram 2 meses que eu levei para descobrir por que que ele não queria o álcool em gel né e assim era uma informação que agora que eu tive aqui no curso né... então assim às vezes uma informação que parece tão simples né, assim se alguém tivesse me falado que autista tem problema sensorial...eu “tô” na educação há 25 anos e parece óbvio; e eu fui aprender 25 anos depois, então isso faz toda a diferença, eu acho que se alguém falasse no começo do ano: “ele tem sensibilidade na palma das mãos, os movimentos repetitivos que ele faz, ele está tentando se autorregular... então são pequenos detalhes que fazem toda a diferença no nosso comportamento.

Confirmando estes sentimentos de despreparo e incertezas de como realizar o ensino da criança com TEA da melhor maneira, seguem os discursos das participantes Z, E, O e Q.

Z:...a gente fica sempre assim, a gente não sabe se a gente está fazendo muito pouco, se a gente está indo além, se a gente está dentro... a gente sempre não sabe então, a gente vai tentando conversar com a família, vai tentando observar...

E: eu pensava: “vou conseguir ensinar uma criança autista?” e eu ficava desesperada porque assim, nunca, tinha feito tanto tempo, não sabia o que fazer, não tinha o aparato, então a nossa procura era extra sala esta classe é que você vai procurar o dá e aí quando você vai descobrindo...

O: Mas acho que eu nem tinha ouvido falar viu de Autismo e agora fico pensando quantos alunos passaram por mim que eu não sabia...

Q: Ai dá até um aperto né... porque ai, porque a gente às vezes forçava situações...

Estes sentimentos estão relacionados com um processo de formação inicial limitado, a formação continuada que não agrega e ao fato destas não proporcionarem conhecimentos acerca de estratégias de ensino ao TEA, corroborando com o que aponta o artigo de Ravet (2017), que

concluiu que a maioria dos profissionais da educação possuem conhecimentos básicos acerca do TEA, porém, pouco ou até nenhum conhecimento e compreensão das estratégias de ensino para o TEA. Ravet (2017) ainda conclui em seus resultados que, os professores participantes da pesquisa analisada por ele, apontaram que a compreensão do TEA e das estratégias de ensino para este alunado são importantes para a inclusão das crianças com TEA no Ensino Regular.

Contudo, como aponta Pereira (2017), o professor da sala regular e da educação especial devem compreender que nenhuma formação será suficiente para a atuação com todo tipo de diferença na escola, todavia, tem de considerar que apenas a formação continuada pode oferecer-lhes autoconfiança ao longo do tempo. Por este motivo, há de considerar que a relação entre os professores do ensino regular e da educação especial deve ocorrer de maneira colaborativa, onde a troca de saberes deve ser mútua com o intuito de agregar conhecimentos em prol do aprendizado da criança com TEA. Assim, essa troca de conhecimentos passa a ter também caráter formativo dos professores envolvidos.

Mendes (2010) levanta a reflexão de que a literatura apresenta algumas estratégias para atender os alunos considerados PAEE com qualidade, dentre elas a formação permanente e a ruptura de mitos e concepções são estratégias que se destacam. Dentre as estratégias indicadas está o Ensino Colaborativo que é um sistema de colaboração entre professores do ensino Regular e da Educação Especial, que cria e fortalece uma rede de apoio à inclusão. A autora aponta que as equipes colaborativas têm o poder de encontrar educadores com habilidades únicas e promover uma interrelação entre os profissionais de responsabilidade e apoio mútuo.

Porém é importante salientar que, assim como afirma Cunha (2020) é necessário sim a formação e capacitação profissional, porém políticas públicas e condições práticas e de infraestruturas também são muito relevantes para a educação inclusiva.

4.2.3. Desafio acerca da Relação com a Família

Nesta categoria encontram-se os relatos e discursos envolvendo a importância e as dificuldades da relação com a família do aluno com TEA. Durante o processo de formação a relação com a família foi um tema abordado inúmeras vezes ao longo das análises dos casos de ensino discutidos.

Na perspectiva de Omote (1989), ao descobrir um filho com deficiência, a família passa a trilhar uma nova trajetória de vida, a qual é cheia de mudanças profundas, da qual todos do convívio familiar precisam respeitar. Além disso, a família precisa ajustar-se ao fato de que

passa a possuir um membro estigmatizável que frequentemente será abominável ou desacreditado socialmente. Para o autor, os familiares e deficiente passam por um processo de socialização e aprendem a respeito de sua condição social especial e o que a sociedade pensa a respeito deles. É importante levantar o impacto e o drama vivido pelas famílias de PCD, que derivam de suas patologias e dificuldades concretas e objetivas e até mesmo algumas vezes incapacitantes, estas famílias também requerem atenção e cuidados especiais (OMOTE, 2010).

Para Paniagua e Palacios (2007), a relação com a família é elemento essencial na Educação Infantil, porém, descrevem essa relação como escassa e frágil na vida escolar dos indivíduos. Os discursos das participantes K, J, C, V e B deixam evidente o desafio que enfrentam para construir uma relação de segurança e confiança com as famílias.

K: Lidar com uma criança com autismo, lidar com a família, como né? E com toda a turma junto! Para mim é o maior desafio.

J: ... só que a mãe dava mais trabalho que ele...

C: Ele não falava, ele usava fraldas e para os pais estava tudo bem, isso é normal ...eles não tinham informações, eles moravam numa fazenda, tinha se mudado recentemente para a cidade e para eles era só uma criança pequena que queria fazer as coisas do jeito dele.

V: ...e na época a gente não tinha conhecimento nenhum do que estava acontecendo, tanto que a gente conversava com a mãe e era uma incógnita.

B: Eu estava entrando em parafuso e a mãe não tinha conversa e acordo, nada... ela chegou e falou: meu filho tem suspeita de autismo, mas não tem laudo não tem nada, colocou ele pra dentro da porta falou isso e tchau...

Contudo, é importante reiterar que cada família tem um estilo educativo e afetivo. Como indicam Paniagua e Palacios (2007), uma família se difere da outra, não apenas em sua composição, mas no funcionamento e nas interações. Por este motivo, esses autores destacam que é necessário que os professores acompanhem, acolham e avaliem a relação da família com a escola, pois os professores passam muitas vezes mais tempo com as crianças e se em algum momento percebem que há alguma disfunção nas relações, tanto escola-família, como pais-filhos, eles devem se indagar e auxiliar a família para uma forma mais eficaz de interação. Os discursos das participantes E e V evidenciam a importância do diálogo e da relação de qualidade entre a família e a escola.

E: ...nós pedimos esse ano para as professoras, do AEE que mandassem dicas para a família...

V: ... é não sei, talvez se a gente conseguisse falar com todos os pais no início do ano assim, quando a gente não sabe qual é né, o regulador dessa criança, assim o que que ela faz para se acalmar... o ideal é perguntar para os pais o que que ele costuma fazer para tentar se acalmar, para você ter consciência é nesses momentos de como agir.

Quando a relação ocorre de maneira efetiva e com troca mútua, quem mais ganha é a criança, pois quando há o diálogo, os professores se sentem mais seguros pois passam a reconhecer o aluno à sua frente e sentem-se empoderados pela confiança que a família dispõe em seu trabalho.

U: ... às vezes a mãe falava e eu falava: vamos mudar um pouco e aí passava para o concreto e um pouco de informações e só agora com o curso q eu pude entender o porquê de tirar um pouco das informações que estavam ali presentes... o relacionamento constrói

Q: Sim, é uma coisa que ele gostava muito de peixes a própria mãe dizia: “se você quiser trabalhar algumas coisas assim...” ela me dava informações incríveis...

M: ...bem os pais também muito assim até efetivo sabe tudo que a gente falava ...e eles até me ajudavam com várias dicas de como fazer e como lidar com ele.

Assim, as pesquisas evidenciam que nesta relação, existem mais acertos que se possa imaginar, assim como Paniagua e Palacios (2007) indicam que muitas vezes é possível conseguir um bom nível de colaboração entre escola e família e apesar dos desafios, pois, há um interesse compartilhado pela criança, preocupação genuína e pelo bem-estar e desenvolvimento desta. Além das expectativas e preocupações, os autores apontam que essa é a base segura para o trabalho conjunto em relação ao desenvolvimento da criança. Os discursos escritos das participantes W, K e E apontam diretamente para o caminho trazidos por Paniagua e Palacios (2007):

W: Quando os pais aceitam fica mais fácil de lidar com a situação, eles ficam mais acessíveis a aceitar ajuda de outras pessoas, profissionais, professores principalmente que tentam ajudar e as vezes encontram resistência. A partir do momento que os pais começam a aceitar, entender que o filho também precisa ser ajudado, as situações de atendimento a essa criança e também a família vai melhorando e juntos vamos pensando no que será melhor para a criança naquele momento. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem)

K: ... Realmente, vemos que é exatamente assim que acontece com muitas famílias. Nas, com aceitação e amor por parte de todos os envolvidos, as dificuldades e os medos passam a ser compartilhados e resolvidos e, assim, a pessoa com autismo ou outra deficiência passa a viver mais feliz. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem)

E:... Quando a família se apresenta mais receptiva, a identificação e as condutas entre as profissionais da unidade escolar e a família juntamente com os direcionamentos administrativos para identificar a questão o caminho em prol da criança se torna mais tranquilo. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem)

4.2.4. A importância do laudo para o ensino da criança com TEA

Nesta categoria encontram-se os discursos e impressões acerca da importância do laudo/diagnóstico para a realização de um ensino efetivo da criança com TEA. Também encontram-se os discursos das participantes referentes aos problemas encontrados para a emissão do laudo, as dúvidas sobre qual o melhor momento para o diagnóstico e a importância do laudo/diagnóstico para o ensino do aluno com TEA, conforme os excertos apresentados a seguir:

C: essa semana recebemos uma mãe que informou que o menino tinha diagnóstico de autismo, é uma fase 2, até que eu falei demora tanto porque eu nunca tive... é exatamente por ser muito novos... aí ela me deu hoje um relatório médico e ela declara o aluno por CID 10 F 84. Quer dizer, no Google, porque eu nunca vi, não tinha visto que eu não sabia o que era e aí... estranho. Com 2 anos ainda, foi nossa que rápido que foi dessa vez porque normalmente a gente nem vai saber ...e assim a atenção que alguns pais ou de procurar ajuda não é isso porque ele não tinha respaldo também dos médicos eu falo demorava agora é...

Q: eu acho que pra mim agora, com aluno especial com autismo eu acho que é assim, o laudo que a gente acompanha ele é um procedimento demorado, processo demorado para chegar nele enquanto isso a gente fica muito assim sem saber para onde ir e fica comentando com as amigas né, isso pode ser pode continuar acontecendo porém acho que eu vou receber essa criança de outro modo mais assim mais tentativas mais rápidos para ver o resultado até que esse laudo se efetive.

F: já tive alguns alunos e um aluno com laudo outros alunos que estão sendo investigados talvez pela idade deles né, (3 anos) quando a gente começa a perceber com o tempo primeira conversa com os pais e professores educação especial e os pais vão começar então normalmente nessa fase né que a gente a gente vai percebendo.

Q: eu queria comentar q em relação a Família, eu tive um aluno muito difícil... ele já tinha vindo da creche com um histórico diferente, em 2018, naquela fase se confundia muito com birra e levou de 2 a 3 anos para fechar o diagnóstico pela APAE e ele tem autismo leve, porém a mãe não aceita.

V: ...pois é uma coisa que nossa a maioria aqui é da creche e a gente sente muita falta desse tipo de formação voltada para a gente, que considere a gente também, ainda mais depois de ver a importância dessas observações precoces né...

I: ... não tinha nem ideia de como ensinar uma criança com autismo, sempre pensei q o laudo só seria possível só por volta dos 4 anos

C: Muitas vezes ia psicóloga nas escolas conversarem com a gente e percebemos que elas ficavam com medo de falar de laudo de diagnóstico, e fica era ou não era... mas é complicado porque quem fica com a criança é a gente...

Nos discursos das participantes C, Q, F e I é possível notar a incerteza em relação à idade exata para a emissão do laudo/diagnóstico. Muitas participantes ainda acreditavam que o laudo só poderia ser realizado por volta dos 4 e 5 anos de idade. Desta forma é possível verificar que a falta de compreensão acerca do TEA e de seu diagnóstico. O DSM-V (APA, 2013) os

sinais do TEA costumam ser reconhecidos aproximadamente nos dois anos de vida, porém alguns sintomas podem ser vistos antes mesmo dos doze meses de idade.

Outra questão que é possível perceber nos discursos de C, Q, F e é a demora em relação a emissão do laudo, o que pode ter relação com a fase diagnóstica, pois, é uma fase de desenvolvimento e conforme aponta o DSM-V (APA, 2013) às características diagnósticas estão presentes na fase de desenvolvimento, e intervenções, apoios e compensações podem mascará-los, dificultando o seu diagnóstico. Porém, é necessário também levar em consideração as influências das políticas públicas e do Sistema Único de Saúde (SUS), que trazem limitações para esse processo em nosso país, como relata a participante C. Fato também relatado por Gomes e Silveira (2016) em seu livro quando abordam a escassez de profissional qualificado e o alto custo dos serviços, isso quando eles existem. Para Santos *et al.* (2015), o diagnóstico precoce tem sua importância, no entanto os profissionais da saúde se sentem inseguros diante da falta de contato e de realizar o reconhecimento dos sinais precoces do TEA, por este motivo a maioria tem o diagnóstico após os cinco anos, pois é o início na vida escolar e quando os pais identificam os primeiros sinais.

O discurso escrito da participante R, única participante professora do AEE, deixa evidente a escassez de profissional qualificado e atendimento adequado no SUS do país, assim como apontam Gomes e Silveira (2016) no parágrafo supracitado.

R: Achei muito interessante esse vídeo sobre a importância do diagnóstico precoce, porém, como educadora especial, gostaria apenas de ressaltar a dificuldade que tem sido para os pais que dependem do SUS para conseguir o relatório médico. Há casos em que a escola faz alguns apontamentos e a mãe precisa relatar para o pediatra para então conseguir um encaminhamento com médico especialista e na maioria das vezes, o pediatra diz que precisa aguardar a criança "amadurecer" pois alguns comportamentos são comuns para idade. E como podemos ver, quanto mais tarde o diagnóstico, mais difícil pode ser as intervenções. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem) (professora do AEE).

Assim como no discurso acima da participante F, e no relato da participante V, acima, é possível notar que houve a compreensão do diagnóstico precoce, assim como aponta Santos *et al.* (2015) sobre a importância do diagnóstico precoce pois antes dos três anos de idade aumentam as chances de amenizar os sintomas através dos tratamentos e quanto antes iniciado, mais se torna efetivo, pois, esta é a fase em que a criança é capaz de se adaptar para melhorar a relação com o próximo e com si mesma.

Nos discursos das participantes X, U e J ocorridos durante o processo de formação, é possível verificar a importância que as participantes depositam acerca do laudo chegando a parecer que sem ele não é possível desenvolver o ensino da criança com TEA:

X: ...o conhecimento eu acho assim, também do professor mesmo sem laudo é de grande valia para poder ter atitudes que a gente consegue trabalhar melhor e a angústia também que a gente sem o conhecimento... hoje eu vejo pela experiência que eu tive é um outro olhar, você consegue trabalhar muito mais você sabendo com o que tem que saber...então assim eu acho que as portas em uma situação de laudo se abre muito mais fácil porque a gente tem uma barreira gigantesca....o desgaste físico e emocional não consegue assim abalar tanto mais quando a gente tem o laudo, o respaldo é muito grande.

U: Ele não tinha laudo apesar da minha insistência... é isso esse tempo, por 3 anos e não foi possível.

J: Neste caso eu coloquei que ela não era “laudada” porque ela foi logo depois e na época a gente não tinha conhecimento nenhum do que estava acontecendo tanto que a gente conversava com a mãe e era uma incógnita.

J:....olha eu não sei porque na verdade eu nunca tive caso de autismo eu acho que é complicado...eu nunca tive caso de autismo, já esse ano eu tenho um diagnóstico passei para A. (professora do AEE) que está me ajudando assim... porque já tem o diagnóstico entendeu, a mãe já mandou para mim diagnóstico da criança.

Quando questionadas se realmente o laudo é importante para o ensino das crianças com TEA as participantes relataram que:

P: Não é necessário, mas sempre dá um norte a ajuda bastante tanto a família quanto a escola, você ter certeza é importante né...

X: então assim eu acho que as portas em uma situação de laudo se abrem muito mais fácil.

A: Se é uma criança maior de fase 5, que a gente vai receber que já tem laudo, a gente pode fazer uma anamnese com a mãe e perguntar sobre o hiperfoco do filho, para saber assim, o que a gente pode usar, porque é uma informação assim... preciosa né?

Já nas atividades complementares as participantes Y, T e U relatam que compreendem que independente do laudo, o professor deve levar em consideração as potencialidades e possibilidades de aprendizado deste alunado, porém ainda enfatizam a importância do laudo como norteador do trabalho pedagógico.

Y: Achei muito esclarecedora a discussão do vídeo. Sempre pensamos a respeito do temido laudo e da necessidade que sentimos em tê-lo, enquanto professoras... Todo professor deve ter a consciência das necessidades e dos objetivos que devem ser trabalhados com seus alunos, independentemente de haver um laudo, porém devemos sempre avaliar nossas práticas e modificarmos o que verificamos como "falho". Apesar disso, o laudo nos dará respaldo para nos aprofundarmos e buscarmos o caminho adequado para o desenvolvimento de nosso aluno, quanto mais informações acerca de nossas crianças tivermos, mais aprofundado será nosso trabalho, na busca do desenvolvimento pleno de nossos alunos. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

T: O laudo e o diagnóstico nos ajudam a buscar um caminho por onde começar, que tipo de ajuda podemos solicitar para trabalhar com esses comportamentos "atrasados", quais estratégias usaremos para trabalhar com determinadas faltas de habilidades da criança. Acredito que o laudo é um passo importante para trilhar um percurso com a criança, com estimulações adequadas e informações mais precisas

sobre as necessidades da criança. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

U: Acredito que o laudo faz diferença quando pensamos em estratégias e direcionamentos específicos para o melhor desenvolvimento da criança e da turma. O diagnóstico precoce também favorece a criança para conseguir o melhor atendimento, não apenas na escola, mas também de uma equipe (fono/T.O./Psico). (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Baseado nestas concepções, Baptista e colaboradores (2003 *apud* KLEIN, 2011), afirmam que profissionais da educação têm ideias distorcidas a respeito dos alunos com TEA, as ideias são errôneas e influenciam as expectativas acerca do ensino das crianças com TEA. Klein (2011) notou em sua pesquisa que não saber o diagnóstico de seus alunos não comprometeu o trabalho da professora participante e que ainda, o vínculo estabelecido entre professora e aluno foi positivo e a profissional acabou por depositar expectativas positivas em seus alunos.

Contudo, nesta pesquisa, assim como em Rodrigues, Moreira e Lerner (2012) fica evidente que o laudo entra como uma parceria, um suporte que circunscreve a prática do professor. As participantes indicam que o laudo, além de auxiliar no planejamento das atividades pedagógicas, também auxilia a entender as diferenças significativas que estes alunos possuem para assim modificar e melhorar o seu trabalho interferindo na expectativa de desenvolvimento do aluno com TEA. Contudo, as questões atreladas ao estigma também vêm atreladas à notificação da condição e podem influenciar as interações e ações com o aluno no contexto escolar.

4.2.5. *Desafios da inclusão da criança com TEA*

Nesta categoria encontram-se os discursos e impressões sobre a falta de apoio das gestões e profissionais da comunidade escolar diante dos desafios do ensino das crianças com TEA e os problemas relacionados à infraestrutura e falta de materiais e dificuldades de políticas públicas implementadas.

Os relatos das participantes X, K e V evidenciam a falta de apoio que os profissionais da educação enfrentam diante da inclusão do aluno com TEA. É possível perceber a falta de parceria entre a equipe, gestão escolar e gestão pública.

K: Fico pensando, agora você falando assim eu fico pensando... é gostoso quando nós trabalhamos com apoio né, de todos os envolvidos... assim por exemplo uma criança em crise que você falou, a gente espera se acalmar e voltar e fazer, assim e é

legal quando tem alguém junto na sala assim uma atenção mais diferenciada para a criança e as outras também da sala.

X: ...então é complicado sem ter uma pessoa para ajudar, nem se fosse um agente educacional, é muito complicado! Não vou conseguir trabalhar com crianças autistas e com muitas crianças em sala porque eu vejo assim, quando a gente tinha a professora da educação especial que ela tirava da sala ou ela ficava junto comigo na sala eu comecei a produzir muito mais com o autista e com a sala junto com ela então é uma diferença muito grande...

V: E a necessidade de ter mais professores especiais com conhecimentos, que conhecessem melhor para trabalhar em parceria pois não temos respaldo da Secretaria de educação né...

Neste mesmo caminho, encontram-se os discursos escritos das participantes T e X:

T: A ressalva que fica é, é necessário que essas parcerias com a equipe escolar, professores da AEE, família se efetivem e tantas outras demandas necessárias de apoio tanto à criança como aos professores da sala comum. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

X: Um professor em sala de aula sozinho e sem conhecimentos prévios será quase impossível, mas com um professor especialista e a equipe da escola dando apoio, posso dizer que teremos excelentes resultados. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Em alguns discursos as participantes apontam a necessidade de maior parceria entre Secretarias de Educação, Educação Especial e as equipes pedagógicas do município e ainda apontam a desinformação e despreparo das chefias acerca das políticas públicas de inclusão. Outra questão importante que as participantes levantam é a escassez do profissional de apoio e professores do AEE capacitado nesse nível de ensino e a necessidade de contratação de pessoal qualificado para suporte.

Silva *et al.* (2021) destacam a importância de os profissionais da educação desenvolverem uma visão sensível diante do aluno com TEA e coloca a participação e interação do corpo educacional como essencial nas tomadas de decisões, na elaboração do currículo e na elaboração do Plano Educacional Pedagógico. Também destacam a importância de um profissional capacitado na atuação direta com esse alunado que consiga entrelaçar teoria e prática, apesar das debilidades possíveis que pode haver em sua formação.

Já nos relatos das participantes V, X, R, U é possível perceber que um dos desafios para uma inclusão da criança com TEA ainda são as políticas públicas realmente implementadas, pois, além do país apresentar uma gama de leis garantindo esse direito, as condições das escolas com salas de aula comum numerosas, falta de materiais, infraestruturas inadequadas e profissionais em número insuficiente são entraves para garantir as condições necessárias à real inclusão dos alunos PAEE, garantindo assim não somente o acesso, mas a participação na classe

comum, como a realização de atividades junto ao restante da turma; a participação nos espaços sociais estimulando também a socialização; a participação dos eventos extraclasse quando houver; a adaptação de material quando houver necessidades; o acompanhamento de um professor especializado para auxílio das atividades acadêmicas; ter suas especificidades consideradas na elaboração e execução de atividades, ter auxílio nas tarefas de vida diária quando houver necessidade, por isso a contratação de profissionais de apoio é importante, e principalmente o direito à voz e escuta de suas necessidades.

A pesquisa de Lopes (2018), que teve como objetivo descrever e analisar o perfil e a atuação dos Profissionais de Apoio à Inclusão Escolar (PAIE), recentemente garantido pelas Leis de apoio à Inclusão, indica que esse “cuidador”, “estagiário” ou “acompanhante”, ainda não possui perfil e condições de trabalho específicos, contudo, os resultados indicam a importância deste profissional no contexto escolar. Essa pesquisa vem ao encontro dos discursos abaixo, pois é possível perceber a falta de apoio de profissionais apontada pelas participantes.

V: ...É aí eu acho que é um pouco na questão assim esta inclusão que ela acaba não sendo tão incluída...é e aí eu acho que é assim, é uma questão de termos o materiais adequados e nós não temos, fica difícil né, a gente não tem um suporte e digamos por mais que a equipe escolar tem que ajudar e tal, é você na sala de aula né, então assim, é uma professora para 25 alunos, e quando eles são assim... não tem nenhuma necessidade especial, já é complicado, aí quando a gente conversa, a realidade que você precisa de um olhar ainda mais apurado que a gente já tem que ter no dia a dia isso é a meu ver como complica ainda mais a situação né

X: mas quando a gente tem o laudo o respaldo é muito grande e assim lógico que a gente não tem uma estrutura ideal, falta muito funcionário especialistas então a gente vê às vezes a mãe até consegue local para uma ajuda mas não tem ajuda financeira então é complicado.

V: eu acho legal, (o DUA) mas teria q ter uma professora de AEE em cada sala, porque é muito pouco tempo que ela tem para cobrir uma escola inteira sabe e acho que é uma parceria necessária só que ela precisa melhorar bastante e precisa ser efetiva né...e na verdade a chefia aqui parece perdida e falta políticas públicas né.

U: ... há muitos desafios, cada ser humano é único, cada criança é única e enquanto professora da Ed. Infantil e isso é uma concepção que tenho comigo, nós estamos trabalhando com a fase mais importante da educação, ninguém se forma na universidade, não há grandes castelos sem um alicerce forte, e nós somos o alicerce, somos a parte mais importante da educação, apesar dos nossos governos ainda não terem percebido isso.

R: ...vou fazer também uma colocação sobre o ensino colaborativo e assim, que eu acho que acontece... é, eu não sabia que era tão caro, mas em todos os lugares as crianças que são do público alvo, é essencial que elas têm o direito do professor colaborador né e aí tem cidade que eu trabalho em um município onde contratava estagiários e da prefeitura de [ocultado], infelizmente só com ordem judicial para você conseguir um professor para acompanhar esse aluno né... aí eu acho que é uma situação muito, muito delicada porque assim, é você sabe que a criança tem direito aí você fala, orienta o pai nesse sentido né...“olha seu filho tem direito a isso, uma

peessoa específica para trabalhar em sala de aula né, porém você tem que ir no Ministério público e fazer um requerimento e para você conseguir demora um tempo”, e infelizmente nem todos os pais querem fazer. (Professora do AEE).

Destaca-se que a participante R é professora de educação especial e responsável pela parceria em ensino colaborativo com os professores de sala comum, e por este motivo discursa com maior compreensão acerca do tema.

Como aponta Rabelo (2012) o ensino colaborativo deve ser uma parceria entre profissionais da educação que dominam seu ofício, pois, espera-se que a parceria entre a professora do Ensino Regular e da Educação Especial seja complementar. No ensino colaborativo a professora da Educação Especial é a especialista que complementa o trabalho do professor regular, pois, o profissional da Educação Especial é aquele que domina por exemplo os comportamentos desafiadores, tornando assim a parceria do ensino colaborativo mais efetiva. Entretanto esta parceria não tem ocorrido da maneira como deveria e um dos motivos é a falta de contratação do Professor Especialista como aponta a professora R.

Nas atividades complementares, o destaque nos discursos escritos para essa categoria também foram os apontamentos voltados as políticas públicas, falta de infraestrutura, a efetivação da legislação e demais requisitos importantes para que a inclusão realmente aconteça. É possível perceber nos discursos das participantes E, U e X que a formação do professor é de extrema importância, porém, políticas públicas e legislação são imperativos para que a inclusão seja efetiva.

Schmidt *et al.* (2014) destaca que para uma boa qualidade das experiências educacionais dos indivíduos com TEA, é necessário que haja mudanças no contexto escolar, pois é imprescindível que a comunidade escolar tenha acesso, aquisição e integração de conhecimentos produzidos pelas diversas áreas e serviços, como por exemplo a saúde e políticas públicas. O TEA é tão complexo, que considerar pesquisas e conhecimentos em apenas uma área do conhecimento de maneira isolada, pode ser insuficiente para lidar adequadamente com suas especificidades, portanto o autor considera que a produção de conhecimento entre serviços como saúde e educação deve ser integrado, ou seja, a produção de conhecimento científico acerca do TEA, deve perpassar as disciplinas acadêmicas estabelecidas. (SCHMIDT *et al.* 2014),

E: ...Uma política pública setorial seria de extrema importância para esse público que vem crescendo muito e seus direitos que ainda demoram em serem efetivados. Uma equipe intersetorial com formações entre saúde e educação facilitaria muito a compreensão e aceitação da família em curto prazo... Sabemos que a efetivação da legislação é o mais adequado, assim a criança conseguirá se desenvolver com dignidade e respeito. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

U: Os dois textos (sínteses) me levaram a reflexão de como a inclusão pode e é possível, com um pouco de apoio do poder público – no que se diz relativo as condições de trabalho; estudo e apoio da equipe – afinal “é preciso uma aldeia para educar uma criança” como diz o ditado africano... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

X: Acredito que a informações de leis são de fundamental forma de conseguir avanços nos direitos do autista para que possamos como professor poder transferir o máximo de conhecimento pedagógico. A INCLUSÃO [destaque da participante] é na maioria das vezes só no papel. Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Para Silva *et al.* (2021), a inclusão da criança com TEA no Ensino Regular caminha lentamente apesar do crescente número de matrículas nas escolas públicas e direito garantido pela Lei Berenice Piana. Apesar dos avanços atuais da legislação para o processo de inclusão educacional das crianças com TEA, ainda é preciso que a família e instituições de ensino encontrem meios para viabilizar o processo harmônico de inclusão diante das dificuldades e limitações ainda existentes.

Sobre a inclusão dos alunos com TEA, as participantes S, K, V e C relatam suas impressões em alguns discursos indo totalmente ao encontro com a pesquisa acima mencionada, quando afirmam que a inclusão desse alunado caminha com lentidão no Brasil.

S: ... ainda vemos a segregação eu até coloquei um pouco isso no comentário da síntese de hoje porque infelizmente as coisas ainda não estão do jeito que a gente gostaria que tivesse, mas eu acho que a gente fazendo a nossa parte devagarzinho todo mundo fazendo um pouco, a gente chega lá, né?.

E quando questionada sobre a inclusão, a participante S responde de modo afirmativo.

S: Ainda é exclusão!

K: É... Pois a criança estará fingindo que está aprendendo e nós fingindo que estamos ensinando, não na maldade, mesmo que tenhamos a pedagogia eu não tenho obrigação de fazer uma especialização como você né...Ah, mas me desculpa, eles jogam o aluno para a gente.

V: ... porque no nosso caso, a creche é negligenciada, a prefeitura fala: priorize a EMEI né, deve ser nesse sentido...

C: ... eu acho isso muito complicado né, fica aquela coisa de que tem alguém na sala, não tem a parceria e aí você acaba evidenciando ainda mais a diferença né, você não trabalha a inclusão de forma adequada né...

Os resultados desta categoria apontam que ainda é possível perceber que muitas vezes a primeira infância é negligenciada, como se a inclusão devesse acontecer apenas na educação infantil em fase de alfabetização, excluindo este direito dos menores. O discurso da participante C foi apresentado quando refletimos sobre o ensino colaborativo, como ele ocorre na instituição

e fica claro que da forma como hoje é desenvolvido acaba por evidenciar as diferenças e necessidades do aluno PAEE.

4.2.6. *O ensino da criança com TEA*

Nesse bloco estão os resultados referentes aos discursos e relatos apresentando as dificuldades, desafios e estratégias acerca do ensino das crianças com TEA. A aprendizagem da criança com TEA pode ocorrer de forma diferenciada ao que é reconhecido como um desenvolvimento típico. Gomes e Silveira (2016) destacam que ensinar crianças com TEA da mesma maneira que as outras, pode ser pouco efetivo, já que o TEA é caracterizado pelo desenvolvimento atípico e dificuldades na aprendizagem. Fonseca e Ciola (2016) afirmam que diante das dificuldades cognitivas das crianças com TEA e a leitura diferente que estes indivíduos fazem do ambiente, os mecanismos de ensino devem ser diferenciados para gerar efeitos satisfatórios e funcionais.

Em um dos artigos da obra de Schmidt *et al.* (2014), um de seus colaboradores explica que se o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento então é esperado que alguns indivíduos autistas tenham dificuldades de aprendizagem, pois alguns indivíduos dentro do TEA podem apresentar prejuízos na neuroplasticidade da estrutura cerebral, que tem a ver com a flexibilidade comportamental e no funcionamento dos neurônios.

Contudo, o discurso da participante C deixa evidente o quão desafiador é para os professores identificar como a criança aprende e quais mecanismos de ensino seriam mais adequados diante do ensino do aluno com TEA.

C: A parte do ensino é bem complicada hein, o identificar a maneira diferente de aprender, a dificuldade é grande, porque você acha que é relaxo e a criança não quer aprender...

Alguns discursos escritos nas atividades complementares, apontam para este mesmo caminho, o de encarar o ensino da criança com TEA como um trabalho desafiador.

Y: Tem que ter muita sensibilidade para poder sentir- se no lugar do outro; além disso, ter conhecimento. Espero ter muita sabedoria para poder encontrar conhecimento suficiente para proporcionar sempre boas condições aos meus alunos autistas. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

T: ...Penso que são muitas dificuldades, porém creio que é necessário conhecer, planejar e pensar na criança, enxergar sua potencialidade para ajudar em seu desenvolvimento, o qual é plenamente capaz. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Diante da ineficiência das formações iniciais e continuadas e o desconhecimento de estratégias de ensino deste alunado, como apontado por Ravet (2017), cabe aos professores aprenderem e desenvolverem conhecimentos na prática, desta maneira transformando e corroborando para o “Ser Professor”. Tardif (2005), indica que os saberes dos professores advêm de fontes múltiplas, porém, estes saberes são temporais, pois, são adquiridos e dominados de maneira progressiva, diante de um período de aprendizagem de cada ocupação, a autora ainda relata que a prática docente é a resolução teórica dos problemas baseada na aplicação das teorias antes aprendidas, e ainda que estes saberes são aprendidos progressivamente durante o processo de trabalho. É desta maneira que as participantes Q, U, R, C, D indicam as estratégias que utilizavam diante do ensino do aluno com TEA.

Q: ...no caso eu ficava assim testando, meio que intuitivo né e uma das coisas foi isso daí, do interesse, que eu já vou no interesse dele, foi em algumas coisas que deu certo como peixes e dinossauros.

U: Consegui trabalhar com poucas adaptações dentro da sala no presencial e esse período específico é algo até difícil de descrever.

R: ... eu sempre tentei utilizar fichas de comunicação né mas quando a criança é muito pequena ou adolescente e mais adulto mesmo, que tem muita dificuldade, aí que está a de utilizar algum objeto que representasse alguma coisa e então por exemplo na hora do lanche de tentar usar uma caneca ou alguma coisa de preferência dela... (Professora de AEE).

C: Não sei se cabe, mas talvez usar sinais. Eu, eu no caso que eu relatei a criança não falava então a gente criou alguns sinais para que ele pudesse dizer pelo menos quando é que no banheiro quando ele precisava de água... a gente cria alguns sinais.

D: ...uma criança era apaixonada pela Marília Mendonça [cantora] e a Professora utilizou as letras de músicas para alfabetizá-la.

Os discursos das participantes acima apontam que, apesar de possuírem conhecimentos através da prática, elas também possuíam algumas informações sobre o TEA, pois, é possível notar que utilizavam estratégias de ensino adequadas para este alunado, mesmo sem formação específica, como a utilização do hiperfoco da criança e da CAA.

Cunha (2020) indica que o ensino da criança com TEA depende da preparação discente e da capacidade discente, e enfatiza a importância de se traçar estratégias pedagógicas que podem ser estimulantes e desenvolver a aprendizagem. Para o autor, primeiramente o professor deve reconhecer as habilidades de seu aluno com TEA, e aqueles que precisam ser adquiridas, assim iniciando a relação professor e aluno de forma adequada.

Algumas formas de organizar as estratégias de mediação do professor no processo de ensino e aprendizagem foram discutidas durante o processo de formação, como o DUA, o

Ensino Colaborativo e o Ensino Cooperativo. Os discursos das participantes trazem considerações sobre esses modelos:

D: Achei muito legal o DUA, pensar que o ensino deve ser universal e atender a todos sem barreiras, mas encontramos muitas dificuldades em mudar as estratégias com tanta gente que faz o tradicional.

V: Acho que demandaria muita parceria entre os professores, porque você tem que ter muita parceria, para quem a criança se dirigiria? No caso os dois são responsáveis né? Eu acho bacana, mas acho que é algo que tem de ser trabalhado na cabecinha deles né... pensando também na questão da vaidade dos colegas, mas acho interessante né, mas tem a questão da referência da sala...

As participantes D e V, ao refletirem sobre o DUA, apontam vários desafios para sua implementação, principalmente pelo modo tradicional de ensino ainda perpetuar o ambiente em que trabalham. Assim como no estudo de Zerbato (2018), onde o receio e o sentimento de mudança de estratégias também apareceram durante o processo de formação baseado no DUA, porém ao final, os participantes se deram conta de que é uma estratégia que pode aumentar o engajamento dos alunos durante as atividades, melhorar a dinâmica em sala de aula e colaborar para o ensino dos alunos PAEE ocorrer de uma maneira mais natural e proveitosa. Ao final da pesquisa da autora supracitada, os professores participantes se mostraram mais seguros e confiantes diante de uma mudança de estratégia de ensino.

Para Pereira (2017), o ensino colaborativo e outras estratégias baseadas em evidências podem contribuir para o processo de inclusão dos alunos com TEA, porém, é importante que a escola repense e flexibilize regras, currículo, avaliação, frequência deste alunado e também a forma de ensinar.

Durante o processo de formação houve momentos de reflexão sobre a inclusão e o serviço oferecido pelas Escolas Especiais, e assim como o resultado das aplicações dos questionários, as participantes evidenciaram que o ensino da criança com TEA deve ocorrer na Escola Regular, contudo colocam a frequência na Escola Especial como complementar à sala comum. É possível verificar essa opinião nos discursos das participantes V e J:

J: ...tem a questão sobre se a criança aprende no ensino regular, eu acho que depende do grau de funcionalidade, é esse o termo? Ou grau de autismo? Porque no caso do "S", ele não aprendeu nada, não sei era porque ele ia na [nome da instituição especializada], mas...é o termo, dependendo do grau de...? Porque eu acredito que eles aprendem sim.

V: ... as Escolas Especiais seriam complemento para a educação regular né...até coloquei isso, em casos mais severos sim, mas a socialização da escola regular é de total importância né, você trabalhar questão de rotina diária, regras, socialização, rotina, mesmo que ela não aprenda o conteúdo necessariamente, essa parte de vida diária está inserida do ensino regular...o ideal era ter um equilíbrio o dia que vai na [nome da instituição especializada] não vai à escola.

No Brasil, o AEE iniciou-se de maneira fragmentada, substitutivo ao ensino comum, o que levou a criação das escolas e instituições especializadas. A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) assegurou a Educação como direito de todos com o objetivo de visar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho e ainda definiu que a educação da pessoa com deficiência deve ocorrer preferencialmente no Ensino Regular e garantir o AEE. Porém, o percurso vivenciado pela organização do sistema educacional brasileiro ainda persiste em desafios acerca das dicotomias do Ensino Regular ou Especial.

Neste caminho Mendes (2006) indica que a escolarização dos alunos considerados PAEE em nosso país é conquistada de maneira lenta. A autora aborda em sua pesquisa a história da escolarização deste alunado em nosso país e aborda desde o séc. XVI, onde não se acreditava na escolarização desse público, a segregação, o aumento das instituições especiais na década de 60, a integração escolar, e a inclusão escolar, na década de 80. Apontando as parcerias da educação regular e educação especial como o caminho para a escolarização de todos.

O documento da PNEEPEI ainda em voga (BRASIL, 2008) traz o dado de que a Educação Infantil é a etapa que têm o maior número de matrículas em Escolas/classes especiais, registrando 89.009 matrículas para 24.005 no Ensino Comum, contrariando todos os estudos sobre inclusão. Contudo a PNEEPEI (2008) coloca a Educação Infantil como etapa inicial da inclusão escolar que contribui para o desenvolvimento global do aluno.

Isso ocorre, pois como aponta Paniagua e Palacios (2007), ainda existem poucas regulamentações sobre as condições mínimas da educação infantil e muitas das escolas acabam por nem sequer aderir ao *status* educativo. Muitas escolas de Educação Infantil ainda estão ligadas a departamentos de assistência social e não à educação. Contudo, muitos dos pais ainda enxergam a Educação Infantil como assistencialista e para o desenvolvimento do autocuidado do indivíduo, acreditando que o conteúdo acadêmico pode ser deixado para mais adiante.

A pesquisa de Vitta *et al.* (2018) buscou descrever a produção científica na área da Educação Especial na Educação Infantil nos últimos 25 anos e verificou, a partir das bases buscadas, que neste período foram realizadas apenas 25 produções na área, sendo 17 pesquisas acadêmicas e oito artigos. Esta pesquisa indica que a creche, a primeira etapa da Educação Infantil recebe ainda pouca atenção, até mesmo nos documentos oficiais sobre inclusão e que, a visão assistencialista ainda predomina nesta etapa da Educação.

Todavia, o discurso da participante U e os discursos escritos das participantes W, K, T e Y indicam que durante o processo de formação foi possível construir nas participantes a certeza de que a criança com TEA aprende na sala comum.

U: ... elas podem aprender, com estímulo certo, com boa estratégia, assim como algumas crianças têm dificuldades, as crianças com TEA também vão ter, então depende da estratégia que a gente vai colocar em sala de aula...

W: ...quando identificadas (características do TEA), é possível realizar estímulos e intervenções auxiliando no desenvolvimento de novas potencialidades contribuindo para a aquisição de novas habilidades. O importante é saber olhar para essa criança respeitando-a e oferecendo oportunidades para que se desenvolva. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

K: É primordial que nós, educadores, busquemos novos conhecimentos, para que, assim, possamos estabelecer uma linha metodológica que proponha como ensinar o aluno com TEA, tomando como base seu conhecimento prévio e suas dificuldades e potencialidades. Portanto, ensinar é possível, sim, e podemos avançar no sentido de alcançarmos cada vez mais sucesso no processo de ensino e aprendizagem. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

T: Pontuo também a importância de reconhecer que todas as crianças autistas possuem habilidades e potencialidades e que todas são capazes de aprender e se desenvolver... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Y: Ele tem capacidade de aprender e se desenvolver, o importante é que o professor sempre leve em conta as características de cada um, adequando quando necessário.

Os discursos escritos das participantes V, Z, E e I deixaram mais evidentes o quão a formação foi importante para a percepção da aprendizagem da criança com TEA. Em seus discursos elas apontam para fatores importantes como considerar as potencialidades deste alunado, a elaboração do PEI, estratégias de ensino como a utilização do hiperfoco da criança em suas atividades entre outras.

V: De acordo com a síntese e as nossas trocas ao decorrer da formação, nota-se que é muito possível uma criança autista aprender na sala de aula comum. Para tanto, é necessário que o professor realize algumas estratégias e adaptações para que as potencialidades e habilidades dela sejam desenvolvidas/estimuladas no decorrer desse processo de ensino-aprendizagem (que não é natural), elaborando um Planejamento Educacional Individualizado (PEI). Outros aspectos importantes para o êxito neste processo é a parceria com a professora do AEE, bem como com toda a equipe escolar e, também, com a família. Algumas possibilidades de estratégias são: utilizar o hiperfoco e objetos de preferência em sala de aula (fazendo as adequações necessárias), materiais adequados (que auxiliam no caso das estereotipias), uso de comunicação alternativa aumentativa, falas objetivas (palavras ou frases curtas) e não infantilizadas etc., possibilitando um processo de ensino-aprendizagem mais efetivo e inclusivo.

Z: A criança TEA é capaz de aprender assim como qualquer outra criança. No entanto, precisamos considerar algumas peculiaridades de acordo com o desenvolvimento e habilidade de cada aluno. Através do que ele já entende, possibilitar novas aprendizagens, respeitando o tempo de cada aluno e buscando estratégias para o comportamento e para a aprendizagem em si. Alguns estudos de psicologia e Análise do comportamento (ABA) já demonstraram que através de

figuras, objetos e um modelo a ser seguido é super possível esses alunos aprenderem...

E: Com certeza a criança com TEA aprende e se desenvolve, com respeito ao tempo e forma com que essa criança receberá o auxílio. Sabemos que a intervenção deve ser diferenciada, as estratégias e os estímulos ofertados sempre respeitando suas particularidades... Creio que o desenvolvimento da criança com autismo precisa acontecer individual e gradualmente. O espaço escolar pode e deve auxiliar nesses pontos e nesse crescimento pessoal e social. Várias ferramentas poderão auxiliar no desenvolvimento do educando em prol de um melhor atendimento como a utilização, por exemplo, de um hiperfoco, ou a elaboração de um Plano Educacional Individualizado que pode ser o caminho utilizado pelo profissional da educação.

I: Embora o cérebro da criança com autismo não se desenvolva como deveria, é possível que ela aprenda em sala de aula comum. É necessário que haja intervenções, estímulos e estratégias, um trabalho em conjunto, professor, equipe escolar e professor especialista.

Contudo, assim como a pesquisa de Paula *et al.* (2011), este estudo indica que primeiramente é necessário ampliar os estudos focados na compreensão do TEA e que haja no Brasil a identificação de sua população com TEA, conseguinte proporcionar o acesso a estas crianças na Educação Infantil do Ensino Regular, como é garantido por lei, e traçar uma transdisciplinaridade entre os serviços de saúde e educação, contribuindo para a formação profissional dos professores e conseqüentemente uma inclusão escolar de qualidade para as crianças com TEA.

Portanto, foi possível perceber que, além de levantarem as dificuldades do ensino do aluno com TEA na classe comum, os resultados das análises dos discursos transcritos e escritos desta categoria, apontam que as participantes evidenciaram a inclusão como possível, mas indicaram a importância da elaboração do PEI, de estratégias mais adequadas, como as PBE; a importância da elaboração e estruturação das atividades apresentadas a este alunado e também os fatores que independem da formação de pessoas para o ambiente escolar, como os investimentos públicos, a contratação de mais profissionais e infraestrutura adequada.

4.3. Processo formativo: aspectos positivos e possibilidades no ensino do aluno com TEA

Neste tópico estão os resultados do programa de formação diante das novas perspectivas das participantes sobre a atuação após o processo formativo e as possibilidades do ensino da criança com TEA.

Na perspectiva de Nacarato (2016) a formação do professor pouco mudou nas últimas décadas; contudo, aponta a escola como o lugar mais propício para que a formação do professor

aconteça, pois, é o local que mais propicia reflexões e quando ocorre de forma coletiva o avanço no desenvolvimento dos alunos é maior. Neste contexto, a formação contínua e coletiva, realizada através de análises de Casos de Ensino, podem contribuir para as tomadas de decisões, resolução de problemas e oportunidades de reflexões acerca das práticas discutidas coletivamente, o que pode proporcionar segurança ao profissional da educação (NONO; MIZUKAMI, 2002). Como discutido no presente estudo, diante do aluno com TEA, a insegurança e sentimento de despreparo acomete os profissionais da educação, como aponta da também as pesquisas de Schmidt *et al* (2016), porém, como indica Barberini (2016), é importante que o professor da sala comum busque informações e conhecimentos acerca das características e especificidades do aluno com TEA, até mesmo busque ajuda de serviços complementares como a parceria com o Professor da educação e com a saúde, pois desta forma, acabam por não executar as práticas pedagógicas baseadas nos achismos que a prática proporciona.

Conforme indicado por Nunes e Schmidt (2019), a prática mais adequada ao ensino da criança com TEA é a baseada nas PBE, porém ainda é muito pouco recomendada pelas políticas públicas de nosso país nos ambientes escolares e pouco de fala de PBE nas formações de professores. Todavia, pesquisas como de Tupou, Waddington e Sigafos (2020), Dynia *et al.* (2020), Reed *et al.* (2018) e Lubas, Mitchell e De Leo (2016), indicam que apesar das dificuldades e lacunas apontadas na formação de professores, estes conhecem as especificidades de seus alunos com TEA. Portanto este conhecimento agregado à uma formação baseada nas PBE pode contribuir para a elaboração de estratégias de ensino mais adequadas com o foco na inclusão escolar.

De acordo com a perspectiva comportamental, a escola atual mais produz situações aversivas do que reforça positivamente o que o aluno faz em direção a aprendizagem, assim, aponta Hübner (2012), quando relatam pesquisas em que os próprios alunos apontam a escola como coerciva, pois punem, castigam e humilham. A autora supracitada, defende a Escola de Skinner, que é aquela que considera o Ensinar como ato de facilitar a aprendizagem. Hübner (2012) indica que o ensino individualizado, estruturado pelo comportamentalista Fred Keller, é o caminho para superar essa visão aversiva da escola. Para a autora, esse tipo de ensino necessita de planejamento, respeito ao ritmo e especificidades do aluno, decomposição do ensino em menores unidades, profissionais auxiliares, ensinar a pensar e reforçamentos positivos e foi essa concepção de ensino individualizado, que foi apresentada durante o processo de formação desta pesquisa.

Ao analisar os discursos escritos das participantes nas atividades complementares, foi possível identificar considerações mais positivas acerca do aluno com TEA levantadas por elas. Nos discursos escritos das participantes W, U, S, N e Q é possível perceber a importância da formação para os professores e o quanto a compreensão acerca do TEA é relevante para o ensino deste alunado.

W: Antes de pensar em atividades para a criança com autismo, primeiro conhecer mais sobre a criança, suas dificuldades/limitações para depois elaborar atividades que chamem a sua atenção, brinquedos de sua preferência, do seu interesse, A partir disso adaptar as atividades a rotina, de maneira que caso precise a rotina também seja flexível para melhor atender não só a criança com autismo como também os outros alunos.... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

U: Agora com o curso percebo que toda e qualquer ação ou planejamento precisa de previamente um contato com a criança e assim observar o seu desenvolvimento, depois tudo requer informações da criança em questão.... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

S: Primeiro é preciso conhecer um pouco da criança para poder interagir de uma maneira prazerosa, tratar a criança respeitando suas especificidades, teria que saber mais sobre esse aluno para planejar mais adequadamente... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

N: Com nosso encontro pude ter mais conhecimento sobre os comportamentos estereotipados. e acredito que posso contribuir de maneira mais correta com a criança. Portanto formação e informação só trazem benefícios, pois percebemos que que esses movimentos não são prejudiciais ao autista. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Q: O texto (síntese), reforça os conhecimentos acerca do Transtorno, vistos nos outros encontros: a importância dos vínculos positivos professor-aluno, o desenvolvimento de habilidades básicas precocemente como fator importante para a evolução da criança com autismo, os recursos visuais como instrumento de comunicação, as diferenças entre birras e crises, a importância das comorbidades, enfim..(Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Já em relação à elaboração das atividades e acerca do ensino da criança com TEA e seu ensino na sala comum, as participantes Q, C, H, S e V, deixam evidente nos discursos escritos o quanto o processo de formação colaborou para a atuação pedagógica.

Q: Refletimos sobre as formas de pensar, ser e agir da criança autista e assim pudemos entender que é possível sim que ele aprenda em uma sala de aula comum. Porém é necessário que o educador e equipe escolar tenham conhecimento de algumas práticas que visam facilitar a aprendizagem: o hiperfoco, o controle das crises, as rotinas pedagógicas e de hábitos, o uso de formas adequadas de comunicação como imagens, fichas de reforço aos comportamentos, modelagem, etc. Estar em constante interação com o professor do AEE e juntos elaborar um plano educacional. Caso não exista esse professor, é necessário observar as habilidades que o aluno já domina, entrevistar os pais para ter mais conhecimento dos comportamentos, enfim. Adaptar as situações de aprendizagem e ESTUDAR. (Palavra “ ESTUDAR” destacada pela participante) (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

C: Sim, é possível que a criança com autismo aprenda em uma sala comum. A partir de uma observação e escuta atenta dos interesses, necessidades e potencialidades dessa criança, o professor em parceria com o professor de Educação especial deve elaborar um Plano educacional individualizado, priorizando a aprendizagem das habilidades básicas, mas não se restringindo à elas, de forma que a criança consiga se desenvolver cognitivamente e socialmente. A escola comum deve ser um espaço que favorece o desenvolvimento das interações, das habilidades sociais e cognitivas de todas as crianças. . (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

H: Depois de tudo que vimos até agora, acredito que o importante é valorizar o interesse/foco da criança na preparação das atividades diárias. A partir daí, criar a rotina para ela se sentir segura e diminuir sua ansiedade. Não exagerar nos estímulos, criar brincadeiras em parceria com os amigos, brincadeiras com pequenos comandos, jogos de encaixe, massinha de modelar, entre outros. Devemos sempre respeitar as especificidades de cada criança, pois sabemos que cada um age de maneira diferente, então é necessário primeiro uma observação para em seguida elaborar essas atividades... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

S... Se ele não gosta de barulho, vamos conversar com todos e tentar amenizar os excessos, se tem preferências, vamos usar a seu favor para prender sua atenção, se tem um hiperfoco vamos usar moderadamente, pois outras coisas poderão lhe trazer interesse, observar tudo que lhe causa algum mal-estar, como excesso de informações, pouca comunicação e devagar vamos adaptando uma rotina para ele, que faça com que ele se sinta bem. Não esquecendo da ajuda e parceria da professora Especialista e de toda a família da criança, precisamos trabalhar em equipe para o bem-estar desse aluno e dos demais... (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

V: Com relação às atividades a serem propostas temos que nos atentar para os seguintes aspectos: ter poucos estímulos visuais, bem como promover um "ensino sem erro", ou seja, tentar não permitir o erro, pois isso pode levá-las à crise. Tais atividades podem ser: completar o rosto, pareamento, sobreposição (cor, forma etc.), tirar objeto de um recipiente e colocar em outro, nome e números (fazendo pareamento com objetos concretos). (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Portanto foi possível perceber que houve a aquisição de uma estratégia de ensino adequado ao aluno com TEA. Como indica Hübner (2012), divirta-se ao ensinar e aprender, saiba deixar claro o que espera do seu aluno e diga ao aluno de forma clara o que espera dele naquela tarefa; utilize os colegas destaques como monitores e sob a supervisão do professor, os torne aliados ao ensino, respeite o ritmo de seu aluno, modifique o material quando necessário e utilize a tecnologia ao favor da aprendizagem.

Assim como a pesquisa de Pereira (2017) indica, é necessário que o ensino do indivíduo com TEA seja repensado, é importante que ele seja elaborado e construído de forma independente e gradual, assim como permitir que este alunado tenha acesso ao currículo vigente pelas políticas norteadoras, garantia de participação na comunidade escolar e nas atividades que potencializam o desenvolvimento destes educandos.

Contudo, ainda assim, a participante J ao refletir sobre sua formação acerca do ensino da criança com TEA, deixa claro o quanto a formação do professor deve ser contínua.

J: Pra ser bem sincera, eu acho que, mesmo tendo alguma base sobre o assunto, se eu for professora de criança com autismo eu vou precisar me aprofundar mais e aprender mais para conseguir elaborar atividades ou brincadeiras para essa criança.

Porém, com os discursos escritos das participantes Y e B, foi possível perceber que o objetivo da formação foi atingido, pois elas deixam evidente a inquietação, as necessidades de mudanças, a importância do repensar e refletir a prática docente e o ensino da criança com TEA. Além de que, ao analisar os Casos de Ensino das participantes foi possível verificar a importância de saber identificar os critérios diagnósticos definidos pelo DSM-V (APA, 2013), pois em um primeiro momento as participantes não deixaram registros de casos vivenciados por elas, e no decorrer da formação os registros aumentaram, isso indica que passaram a identificar os critérios diagnósticos e os sinais do TEA e lembraram de Casos de ensino vivenciados anteriormente.

Y: Porém, penso que um primeiro passo foi dado, repensar e refletir nossa prática é necessário. Como tornar o ambiente, as atividades e os objetivos adequados a eles? Um dia chegamos lá! (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

B: A leitura dos textos (sínteses) me fez refletir sobre a forma como conduzimos nossa prática pedagógica. Nem sempre pensamos no interesse da criança, muitas vezes, levamos em conta o nosso gosto, como por exemplo, ao preparar o ambiente para receber a criança. Acredito que a partir daqui, mudarei a maneira de pensar e agir. (Discurso registrado no ambiente virtual de aprendizagem).

Assim como Skinner falava de sua utopia de um mundo melhor, ele também pensava numa escola ideal. Ele sonhava com uma escola diferente de qualquer uma até o momento, acreditava que seriam lugares agradáveis e que os estudantes teriam desejo em permanecer nela, não por serem punidos se não a frequentarem, mas por serem atraídos pelo ambiente escolar (HÜBNER, 2012).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa se desenvolveu baseada nas seguintes questões: O ensino da criança com TEA é interferido pelos mitos e crenças que as professoras carregam sobre o TEA? Quais são estes mitos e concepções? Como a formação acerca do TEA pode desmitificar estas crenças sociais e contribuir para um ensino de qualidade da criança com TEA?.

Para contemplar estas questões, o objetivo foi elaborar e implementar um programa de formação *online* junto aos professores da classe comum e Educação Especial da Educação Infantil, a fim de promover a desmitificação do ensino da criança com TEA e avaliar os efeitos desse processo nos discursos das participantes. Assim, um programa de formação baseado em análises de casos de ensino e suplementado com textos e atividades online em um ambiente virtual de aprendizagem foi realizado e contou com a participação de 24 professoras do Ensino regular, uma da Educação Especial e uma agente educacional atuantes nesse nível de ensino.

Com os resultados obtidos através do questionário utilizado antes e após a formação, das transcrições dos encontros do processo de formação e, dos discursos escritos originados das atividades complementares, foi possível perceber que as participantes possuem um certo conhecimento sobre o TEA, porém, não possuem com exatidão a definição do que é o TEA, quais suas características e se o TEA é definido como Deficiência ou doença no DSM-V (APA, 2013), como esperado.

Outro fator importante é sobre a cura do TEA. Devido ao aumento de informações sobre o tema nas mídias sociais, as participantes, em sua maioria apontam que o TEA não tem cura, porém, entram em conflito quando questionadas sobre a melhora dos sintomas e se as intervenções que amenizam a necessidade de suporte da criança com TEA caminham para uma cura. A influência das mídias sociais diante da conscientização do TEA pode ter contribuído para alguns resultados, pois apesar de alguns discursos acerca do TEA aparecerem, as participantes ainda demonstraram incertezas, tanto em suas características, em sua definição e no quesito cura.

A relação com a família é colocada como ponto crucial no ensino da criança com TEA. Uma comunicação eficiente com a família possibilita um ensino de qualidade para a criança com TEA, já que as professoras participantes apontam que desta maneira, conhecem melhor o aluno a sua frente, reconhecem seus déficits e habilidades e conseqüentemente o sentimento de segurança acaba que compensar a falta de formação prévia.

Os dados obtidos indicam que, as participantes acreditam e defendem a inclusão escolar da criança com TEA, porém apontam sentimento de insegurança e despreparo diante deste

alunado. Estes sentimentos são abordados quando se trata dos desafios do ensino na criança com TEA, e em sua maioria, as participantes indicam que não realizaram uma graduação ou formação continuada adequada para a inclusão do aluno do TEA, o que indica de as formações iniciais são deficitárias e as formações continuadas tratam o TEA superficialmente, e podem contribuir para esse sentimento de despreparo e, conseqüentemente, acabam por influenciar a relação com o aluno com TEA e o seu ensino.

O ensino da criança com TEA é sem dúvida um desafio para professores cuja formação inicial e continuada abordam o assunto sucintamente e apenas na teoria, ficando a experiência do trabalho diante deste alunado para o momento da prática, quando as incertezas e inseguranças já estão presentes para o assunto inclusão. Reconhece-se que o caminho para a inclusão e o ensino efetivo da criança com TEA percorre desde a formação inicial ao chão da sala, já que a compreensão do TEA ocorre na prática e na relação com a família, portanto possibilitar formações continuadas com o uso de discussões de casos de ensino, onde os professores e comunidade escolar podem refletir sobre os desafios e suas angústias podem ser o caminho para a compreensão e desmitificação do ensino da criança com TEA. Portanto a característica desta pesquisa, de ser uma formação coletiva através da análise de casos de ensino, pode ser uma estrutura adequada às futuras formações no contexto escolar.

Outro fator importante de se levantar é a prática docente baseada nas PBE, pois, manter o alicerce em estratégias que são derivadas e comprovadas por pesquisas científicas dão a prática do professor o suporte necessário para que essa estrutura, chamada ensino, ocorra de maneira adequada e eficaz, não baseada em vivência e prática.

Contudo, uma análise do processo de formação realizado nesta pesquisa, indica que os professores buscam mais formações práticas do que teóricas, mais momentos de reflexões coletivas do que leituras, mais discussão dos casos de ensino do cotidiano que possibilidades de práticas; mais suporte da gestão e dos sistemas públicos do que comunicados do dia a dia. Os professores buscam formações no ambiente escolar, no seu horário de trabalho, mas uma formação que possibilite a reflexão da sua prática docente, da prática coletiva e a contribuição de como fazer a prática acontecer.

No entanto, reconhece-se que o desenho da pesquisa possui limitações. O período de realização, durante a Pandemia por COVID-19, onde as participantes estavam dedicadas ao trabalho remoto, com sobrecargas de atividades em suas rotinas e com adoecimentos de si e de familiares, foram mencionados como dificuldades ao longo dos encontros. O modelo de formação exclusivamente virtual, apesar de permitir maior flexibilidade de horário para o estudo dos materiais no ambiente do *Classroom*, fragilizou a participação e o diálogo ampliado

entre todos nos encontros. Assim, inicialmente havia-se previsto um desenho com maior discussão dos casos, onde realmente todas as participantes pudessem se colocar, o que foi impactado pelo modelo virtual. Outro fator importante de se levar em consideração é o tempo, dez encontros talvez sejam suficientes para evidenciar a necessidade de a formação docente ocorrer de maneira contínua, ou seja, esse momento de estudo e reflexão coletiva, não pode cessar, acontecer deve sim estar frequentemente no contexto escolar.

Portanto, há de se reconhecer que como limite desta pesquisa, esclarecer que a compreensão do TEA e do ensino da criança com TEA requer tempo e dedicação de pesquisa, leitura e reflexão, suporte tecnológico mais adequado para sua implementação, como a participação de especialistas e aprofundamento em estratégias e técnicas de ensino, como DUA e Ensino Colaborativo, o que impões limites à formação realizada. Maior aprofundamento nas questões que caracterizam o TEA e suas comorbidades e a participação de profissionais da saúde para estreitar os laços entre os serviços e desta forma proporcionar maior compreensão acerca do TEA e da importância da transdisciplinaridade dos serviços ofertados a este alunado são temas imprescindíveis e que devem compor espaços formativos com vistas à escolarização de todos os alunos.

Reconhece-se também que a mudança em mitos e concepções é muito mais complexa do que foi possível atingir e mensurar em estudos como o aqui proposto. A intenção maior foi poder contribuir com a produção de conhecimento em Educação Especial sobre o quanto que professores atuantes ainda apresentam demandas por formação sobre a compreensão do TEA em si e trazer uma proposta de programa que pode iniciar uma capacitação ampliada no tema.

É importante considerar que a formação baseada em Casos de Ensino, aproximou as participantes dos fatos ocorridos e muitas se identificaram em várias situações. Portanto, as formações em contexto escolares, podem se fazer valiosas quando utilizar-se dos Casos de ensino com crianças com TEA no próprio ambiente de atuação do professor. Utilizar-se momentos de horários de planejamentos e trabalhos coletivos para a análise e reflexão de Casos de ensino da criança com TEA, podem favorecer e fortalecer o professor, estreitar os laços de coletividade da equipe e proporcionar uma melhora considerável no ensino da criança com TEA, sendo este o maior beneficiário.

Após quatro meses de encerramento da formação, uma das professoras do AEE de um CEMEI participante, entrou em contato para parabenizar pela formação realizada pela equipe de professores do Ensino Regular, pois neste tempo, ela que não participou da pesquisa, pode perceber a mudança de concepções e comportamentos das professoras da sala comum de sua equipe diante dos alunos com TEA. Mesmo no contexto da pandemia as professoras que

participaram da formação passaram a procurar as professoras do AEE para juntas elaborarem melhor as atividades para este alunado, souberam levantar características do TEA em casos suspeitos, se sentiram mais seguras diante deste PAEE e mudaram a posição como professor diante do aluno com TEA. A professora agradeceu e enfatizou que a formação contribuiu muito para a inclusão naquele Centro de Educação Infantil.

Ao refletir sobre o processo de formação, surgiram fatores que são indiscutíveis para a inclusão do aluno com TEA na Educação Infantil. Primeiramente, a importância do professor no reconhecimento das características do transtorno; contudo, para que essa análise de investigação e encaminhamento dos pais ao setor público aconteça, requer que o profissional da educação no mínimo compreenda o DSM-V (APA, 2013). e o CID 10. No entanto para que este encaminhamento ocorra, é necessário que o professor tenha e mantenha uma relação de confiança e respeito para com a família. Compreender o período de aceitação, o período de luto e tentar ser o suporte que a família necessita na identificação e durante toda a vida acadêmica deste aluno. Neste contexto, um elo deve fortalecer o outro.

As interrelações entre os serviços e instituições, como saúde, educação e família, com o objetivo de proporcionar a melhoria do desenvolvimento psicossocial e acadêmico da criança com TEA, deve ser um fator considerado. Para tanto é necessário que as políticas públicas incentivem essa conexão, através de investimentos, de suporte e comunicação efetiva entre estes serviços e também de execução da prática em conjunto. Saúde e Educação devem caminhar em prol do atendimento da criança com TEA. Se esta passa a maior parte de sua vida no contexto escolar, é o professor, além da família que sabe melhor apontar suas especificidades. Desta maneira o caminho para o diagnóstico precoce, tão importante para o desenvolvimento da criança com TEA, deve acontecer de forma entrelaçada, entre família, Educação Infantil e os Serviços de Saúde.

No contexto escolar, muito além de garantir a matrícula e o acesso, o fator mais importante é garantir a participação da criança com TEA, nas atividades acadêmicas e sociais. Para isso, é necessário que todos da comunidade escolar tenham a compreensão do que é o TEA, das especificidades daquele determinado aluno. A inclusão escolar começa no portão da escola, perpassa a sala de aula comum, transita pelo refeitório, pátio e pelo parquinho, e acaba por ser concluída no contexto familiar, onde a família convive com o sentimento de segurança e confiança no ambiente escolar que matriculou seu filho.

Para que a inclusão escolar do aluno com TEA aconteça em todas as etapas da Educação, como assegura nossa legislação, é necessário maiores investimentos, como por exemplo, para a contratação de pessoal qualificado e melhorias na infraestrutura; valorização

dos profissionais; um elo estruturado entre os serviços Saúde e Educação; uma relação sólida com a família; quando necessário a presença de um profissional de apoio qualificado para o desenvolvimento acadêmico e social deste alunado, professores do Ensino Regular e da Educação Especial que compreendam o TEA, mas que também reconheçam suas capacidades e limites e compreendam que a relação de confiança entre ambos e formação continuada é o caminho para sua segurança profissional.

Ao analisar as pesquisas referentes à formação do professor foi possível verificar que a formação inicial é incapaz de formar um profissional da educação que contemple todas as especificidades humanas, portanto nesta pesquisa fica evidente que a formação continuada é o meio para a aquisição do conhecimento. Contudo, o profissional da Educação nunca será completo, nunca estará apto para trabalhar com todas as especificidades humanas em sua dinamicidade, por isso a importância, da formação ser contínua, coletiva e no ambiente escolar. A comunidade escolar precisa estabelecer um elo entre todos os profissionais deste contexto, para assim, além da troca de saberes e experiências, atingirem a troca de confiança e segurança mútua. Para maior visualização, a comunidade escolar deve ser como um espiral, estruturado pela troca de conhecimentos e pela formação contínua e coletiva, desta forma a inclusão da criança com TEA nos sistemas públicos será efetiva.

Ao voltar às hipóteses, os resultados desta pesquisa indicam que os mitos e as concepções acerca do TEA e do ensino da criança com TEA interferem na qualidade e na maneira de como ele acontece, ou seja, na prática docente, contudo os resultados também apontam que a formação acerca do TEA pode contribuir para a melhoria da prática docente, porém indicam que fatores essenciais como infraestrutura adequada, investimentos em saúde recursos pedagógicos e tecnológicos precisam ser garantidos. Os resultados também revelam que uma prática na reflexão de casos de ensino de maneira coletiva e consistente podem proporcionar mais segurança e auto confiança na prática docente. Portanto, além dos fatores positivos os resultados desta pesquisa indicam a necessidade além da formação docente quando o tema imperativo é a inclusão escolar da criança com TEA.

Por fim, destaca-se o estudo atingiu o objetivo proposto e que a manutenção dos grupos coesos e presentes nos encontros e nas atividades indicam o alto interesse no tema, reiterando-se a importância de que novas oportunidades formativas acerca do aluno com TEA, uma vez que os desafios levantados pelas participantes reiteram a necessidade de uma reflexão contínua.

Como sugestão de estudos futuros, fica a replicabilidade desta pesquisa e a indicação de novos caminhos em pesquisas formativas, com imersão em coleta e análise de dados sobre impactos na prática docente. Como podemos perceber a questão atitudinal talvez não seja mais

o principal desafio da inclusão da criança com TEA, pois, os profissionais da educação que participaram deste processo de formação se mostraram engajados na procura de conhecimentos, indicando que pesquisas voltadas aos casos de ensino vivenciados pela comunidade escolar e refletida em equipe de maneira frequente em horário de serviço pode propiciar maior segurança e indicar direções mais assertivas para a inclusão escolar da criança com TEA.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ-LÓPEZ, E.M. *et.al.* Autismo: Mitos y realidades científicas. **Medica de la Universidad Veracruzana**, n.1, p. 36-41, 2014.

ALVES, M. D. **As representações Sociais dos professores acerca da inclusão de alunos com distúrbios globais do desenvolvimento**. 2005. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

BARBERINI, K. Y. A ESCOLARIZAÇÃO DO AUTISTA NO ENSINO REGULAR E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v.16, n.1, p. 46-55, 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

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

BRASIL. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca-Espanha, 1994.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Básica 2019**: Resumo Técnico. Brasília, 2020.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.977 de 08 de janeiro de 2020**. Lei Romeo Mion. Brasília, DF, 2020.

BRASIL. **Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, MEC: 2008.

BENITEZ, P. *et. al.* Atitudes Sociais de Agentes Educacionais em Relação à Inclusão e à Formação em Análise do Comportamento Aplicada. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v.27, n.0125, p. 477-492, 2021.

CAMINHA *et al.* Autismo: Vivências e Caminhos. São Paulo: Blucher, 2016.

CAVALCANTI, A. E.; ROCHA, P. S. **Autismo**: construções e desconstruções. Coleção Clínica Psicanalítica. Casa do Psicólogo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

CHIOTE, F. A. B. **Inclusão da criança com Autismo na Educação Infantil**: Trabalhando a mediação pedagógica. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

CIRIBELLI, J. P.; PAIVA, V. H. P. Redes e mídias sociais na internet: realidades e perspectivas de um mundo conectado. **Mediação**, Belo Horizonte, v.13, n.12, p. 57-74, 2011.

CONCEPÇÃO. *In: Dicionário Aurélio da língua Portuguesa Digital*. Positivo Soluções. 2020. Disponível em: <https://www.meupositivo.com.br/doseujeito/tendencias/aplicativo-dicionario-aurelio-app-android/> Acesso em 20 set. 2021.

CORRÊA, C. B. *et. al.* **Transtorno do espectro Autista (TEA):** uma perspectiva jurídica e social. *In: Seminário Científico, IV*, 2018, Guarulhos. Guarulhos, 2018.

COSTA, J. D. V. **Papéis dos profissionais da rede de apoio à inclusão escolar na educação infantil**. 2021. 187f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

CUNHA, E. **Autismo na escola:** Um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar- ideias e práticas pedagógicas. 6. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

DINGFELDER, H. E.; MANDELL, D. Bridging the research-to-practice gap in autism intervention: an application of diffusion of innovation theory. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v.41, n.5, p. 597-609, 2011.

DYNIA, J. M. *et. al.* **Early childhood special education teachers' use of evidence-based practices with children with autism spectrum disorder**. Journal Elsevier. ScienceDirect. 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/lucas/Downloads/Early%20childhood%20special%20education%20teachers%E2%80%99%20use%20of%20evidence-based.pdf>. Acesso: 12 jan. 2022.

FERNANDES, A. H.; SILVA R, G. D. **Formação do professor para a inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de ensino**. Os desafios da Escola pública paranaense na perspectiva do professor, v.1. Secretaria de Educação do Paraná. 2016.

FONSECA, M. E. G., CIOLA, J. C. B. **Vejo e aprendo:** Fundamentos do programa TEACCH: o ensino estruturado para pessoas com autismo. 2.ed. Ribeirão Preto: Boock Toy, 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOFFMAN, E. **Estigma** – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Tradução: Mathias Lambert. LTC, 1981.

GOMES, C. G. S.; SILVEIRA, A. D. **Ensino de habilidades básicas para pessoas com autismo:** Manual para intervenção comportamental intensiva. 1ed. Curitiba: Appris, 2016.

GOMIDE, A. B. **A promoção do desenvolvimento do aluno autista nos processos educacionais**. 2009. 186f Dissertação. (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. 2009.

HÜBNER, M. M. C. O Skinner que poucos conhecem: contribuições do autor para um mundo melhor, com ênfase na relação professor-aluno. *In: CARMO, J. S. et al.* **Contribuições da**

análise do comportamento à prática educacional. 1.ed. Santo André, SP: ESETec Editores Associados, 2012, p.73-87. Disponível em:

http://www.faace.ufscar.br/arquivos/Livro_Contribui%C3%A7%C3%B5es_da%20AC_a_Pr%C3%A1tica_Educacional-Esetec.pdf. Acesso em: 23 jan. 2022.

JUNIOR, F. P. Quantos Autistas há no Brasil?. **Revista Autismo**, n.4, ano V, 2019.

Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/geral/quantos-autistas-ha-no-brasil/>.

Acesso em: 02 ago. 2021.

KASSAR, M. C. M. Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n.41, p. 61-79, 2011.

KLEIN, C. L. **As crenças do professor na relação do seu aluno com autismo:** um estudo de caso. 2011. 39f. Monografia - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

KÖNIG, F. R. **Formação inicial e Educação inclusiva:** Um olhar para cursos de licenciatura.2019. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

KUPFER, M., C., M.; VOLTOLINI, R. Tratar e educar o autismo: Cenário político atual-entrevista com Pierre Delion. **Educ. Pesq.**, São Paulo, v.43, n.3, p. 915-930, 2017.

LEON, V.; FONSECA, M. E. Contribuições do ensino estruturado na educação de crianças e adolescentes com transtorno do espectro do autismo. *In:* SCHMIDT, C.; *et.al.* **Autismo, educação e transdisciplinaridade.** Campinas: Ed. Papyrus, 2014.

LOPES, M. M. **Perfil e atuação dos profissionais de apoio à Inclusão Escolar.** 2018. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial)- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

LUBAS, M.; MITCHELL, J.; DE LEO, G. Evidence-based practice for teachers of children with autism: a dynamic approach. **Intervention in School and Clinic**, v.51, n. 3, p. 188-193, 2016.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar:** O que é? Por quê? Como fazer? 1.ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n.33, p. 387-559, 2006.

MENDES, E. G. **Deficiência mental:** a construção científica de um conceito e a realidade educacional. 1995. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero:** começando pelas creches. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2010.

- MENDES, E. G.; TORRES, J. P. Atitudes Sociais e Formação Inicial de Professores para a Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v.25, n.4, p. 765-780, 2019.
- MIRANDA, M. J. C. et al. **Inclusão, Educação infantil e formação de professores** – Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.
- MITO. In: **Dicionário Aurélio da língua Portuguesa Digital**. Positivo Soluções. 2020. Disponível em: <https://www.meupositivo.com.br/doseujeito/tendencias/aplicativo-dicionario-aurelio-app-android/> Acesso em 20 set. 2021.
- NACARATO, A. M. A parceria universidade-escola: utopia ou possibilidade de formação continuada no âmbito das políticas públicas?. **Revista Brasileira de Educação**, v.21, n.66, p. 699-716, 2016.
- NONO, M. A. **Casos de ensino e professoras iniciantes**. 2005. 238f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.
- NONO, M. A.; MIZUKAMI, M. G. N. Possibilidades Formativas e Investigativas de Casos de Ensino. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v.5. n.1, p. 115-132, 2002.
- NUNES, D. R. P.; ARAÚJO, E. R. **Autismo: a educação infantil como cenário de intervenção**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, v.22, n.84, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n84.2014>. Acessado em: 12 jul.2021.
- NUNES, D. R. P.; AZEVEDO; M. Q. O.; SHIMIDT, C. Inclusão Educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, Santa Maria.v.26; n.47; p.557-572, 2013.
- NUNES, D. R. P.; SCHMIDT, C. Special Education and Autism: from evidence-based practices to school. **Cadernos de Pesquisa, São Paulo**, v.49, n.173. p. 84-104, 2019.
- OMOTE, S. A Estigmatização de deficientes e os Serviços Especializados. **Vivência**, São José, v.5, p.14-15, 1989.
- OMOTE, S. Atitudes sociais em relação à inclusão: recentes avanços em pesquisa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.24, edição especial, p. 21-32, 2018.
- OMOTE, S. Caminhando com Dibs: uma trajetória de construção de conceitos em educação especial. **Revista Brasileira em Educação Especial**, Marília, v.16, n.3, p. 331-342, 2010.
- OMOTE, S. Estereótipos a respeito de pessoas deficientes. **Didática**, São Paulo, v.22, n.23, p. 167-180, 1986.
- OMOTE, S.; JUNIOR, A. A. P. Atitudes Sociais de Professoras de um Município de Médio Porte do Paraná em Relação à Inclusão. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del Rei, v.6, n.1, 2011.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Código Internacional de Doenças – CID 11**, Genebra, 2017. Disponível em: <https://icd.who.int/browse11/1-m/en#>. Acesso em 23 set. 2020.

PANIAGUA, G. PALACIOS, J., **Educação Infantil: Resposta educativa à diversidade**. Tradução: Fatima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAULA, C. S.; FOMBONNE, E.; GADIA, C.; TUCHMAN, R.; ROSSANOFF, M. Autism in Brazil - perspectives from science and society. **Revista da Associação Médica Brasileira**; São Paulo, v.57, n.1, p. 2-5, 2011.

PEREIRA, A. C. S. **Ensino colaborativo para aumento de repertório adequado de crianças com autismo em sala de aula**. 2017.87f. Dissertação. (Mestrado em Educação especial) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2017.

PEREIRA, E. C.; BERNARDES, M. E. M. **Problematizações sobre formação de professores para ensinar alunos com TEA: Sentidos pessoais em movimento**. In: Anais do VI Congresso Brasileiro de Educação: v. 4 educação e formação humana: práxis e transformação social: Pesquisas Concluídas. Bauru, 2017.

PEREIRA, D. M.; NUNES, D. R. P. Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v.31, n.63, p. 939-960, 2018.

PICCOLO, G. M. **Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência**. 2012. 231 f. Tese. (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2012.

RABELO, L. C. C. **Casos de ensino na formação continuada à distância de professores do atendimento Educacional Especializado**. 2016. 305f. Tese. (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2016.

RABELO, L. C. C. **Ensino Colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar**. 2012. 201f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2012.

RAKAP *et al.* **An Analysis of Turkish Pre-Service Teachers' Knowledge of Autism Spectrum Disorder: Implications for Teacher Preparation Programs**. SAGE Open. p. 1-11. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/lucas/Downloads/An%20Analysis%20of%20Turkish%20Pre-Service.pdf> . Acesso em: 12 fev. 2022.

RAVET, J. **'But how do I teach them?': Autism e Initial Teacher Education (ITE)**. School of Education, University of Aberdeen, Scotland. 2017.

REALI, A. M. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P; MIZUKAMI, M. G. N. Desenvolvimento profissional de professores iniciantes em um programa de mentoria online: Experiências de ensino e aprendizagem (EEA) como ferramentas investigativas e formativas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.12 n.01, 2014.

REED, F. D. D. *et al.* Guidelines for Using Behavioral Skills Training to Provide Teacher Support. **Journal indexing & Metrics**, 2018. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0040059918777241>. Acesso em: 12 jan. 2022.

ROCHA, E. **O que é mito**. São Paulo: Editora Brasiliense. 2017.

RODRIGUES, I. B.; MOREIRA, L. E. V.; LERNER, R. Análise institucional do discurso de professores de alunos diagnosticados como autistas em inclusão escolar. **Psicologia: teoria e prática**, v.14, n.1, p. 70-83, 2012.

RODRIGUES, M. E.; MOROZ, M. Formação de professores e Análise do Comportamento - a produção da pós-graduação nas áreas de Psicologia e Educação. **Revista Latina de Análisis de Comportamiento**, Universidad Veracruzana, México, v.16, n.3, p. 347-378, 2008.

SANTOS, A. L. V.; *et. al.* Diagnóstico precoce do autismo: dificuldades e importância. **Revista Norte Mineira de Enfermagem**, v.4, (Edição Especial), p. 23-24. 2015.

SANTOS, M. A. **Entre o familiar e o estranho**: representações sociais de professores sobre o autismo infantil. 2009. 120f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2009.

SCHMIDT, C.; *et al.* **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas: Papirus. 2014.

SCHMIDT, C.; *et al.* Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, v.18, n.1, p. 222-235, 2016.

SCHNEIDER, J. A. H.; MARIN, E. B. **Os desafios da didática pedagógica na perspectiva da Educação Especial durante a Pandemia**. In: XXI Encontro nacional de Educação (ENACED), I Seminário Internacional de estudos e pesquisa em educação nas Ciências (SIEPEC).2020, Ijuí- RS, 2020.

SILVA, B. J. M. **Pessoas as Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas narrativas cinematográficas**. In: III SENPE Seminário Nacional de Pesquisa em Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Pelotas, 2020.

SILVA, F. P.; *et. al.* **Educação e inclusão de crianças com TEA no ensino de classe regular**: Um mapeamento das Políticas Públicas. In: GONÇALVES, M. C. S.; JESUS, B. G , Educação Contemporânea. Belo Horizonte: Poisson, 2021.

SILVA, K. F. W.; ROSEK, M.; SEVERO, G. **A formação docente e o transtorno do espectro autista**. In: IV SIPASE seminário internacional pessoa adulta, saúde, educação. 2018.

SKINNER, B. F. **Ciência e comportamento humano**. Tradução João Carlos Todorov, Rodolfo Azzi. 1.ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, M.; MOSCOSO, J. A noção de “profissional reflexivo” na educação: atualidade, usos e limites. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.48, n.168, p. 388-411, 2018.

TARESH, S.M. *et al.* Mainstream Preschool Teachers’ Skills at Identifying and Referring Children with Autism Spectrum Disorder (ASD). **Int. J. Environ. Res. Public Health**, v.17, n. 4284, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/lucas/Downloads/Mainstream_Preschool_Teachers.PDF. Acesso em: 12 jan. 2022.

TUPOU, J.; WADDINGTON, H.; SIGAFOOS, J. Evaluation of a Brief Teacher Coaching Program for Delivering an Early Intervention Program to Preschoolers With Autism Spectrum Disorder. **Infants & Young Children**, v.33, n.4, p. 259–282. 2020.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G.; ZERBATO, A. P. O trabalho em colaboração para o apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v.7, n.19, p.66-87, 2016.

VITALIANO, C. R. Formação de professores de Educação Infantil para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: uma pesquisa colaborativa. **Revista Pro-Posições**, Campinas, v.30, 2019

VITTA, F. C. F. *et. al.* A Produção Científica Nacional na Área de Educação Especial e a Creche. **Revista Brasileira Educação Especial**, v.24, n.4, p. 619-636 2018.

ZANUZZO, A. V. **Levantamento midiático da representação autista no Brasil**: aspectos e interferências na educação inclusiva. 2019. 21f. TCC (Graduação em Ciências Biológicas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

ZERBATO, A.P. **Desenho Universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar**: potencialidades e limites de uma formação colaborativa. 2018. 298 f. Tese. (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL - PPGEES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
(Resolução 466/2012 do CNS)

Eu, Daniele Rita Cruz, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar o (a) convido a participar da pesquisa: **Formação de professores da educação infantil acerca dos mitos e concepções sobre o ensino da criança com autismo**, orientada pela Profa. Dra. Geresa Ferreira Lourenço. Através do Programa de Pós-graduação em Educação Especial- PPGEES da Universidade Federal de São Carlos- UFSCar e do Grupo de pesquisa Formação de Recursos Humanos em Educação Especial- FOREESP, a pesquisa que tem como objetivo implementar e avaliar os efeitos de um programa de formação colaborativo e reflexivo junto aos professores da classe comum da Educação Infantil afim de promover a desmistificação do ensino da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A justificativa desta pesquisa deu-se por haver estudos que ao apontam as concepções e mitos dos professores como algo que interferem na qualidade e no modo de ensino deste professor à criança com Transtorno do Espectro Autista. Como apontam os estudos, a formação inicial dos professores é deficitária quando se trata de Inclusão Escolar e Educação Especial, fazendo-se assim a formação continuada necessária. Uma formação que se dá de maneira colaborativa, colocando o professor participante como personagem importante para a reflexão e discussão de casos de ensino, tem se mostrado diante de pesquisas, estratégia eficiente para proporcionar aos professores participantes conhecimentos e novas concepções acerca do ensino da criança com TEA. Portanto, para o desenvolvimento deste estudo, pretende-se realizar a formação, reflexão e a produção de conhecimentos através da desmistificação de concepções dos professores da classe comum da Educação infantil acerca do ensino da criança com TEA. O processo de coleta de dados ocorrerá de maneira online, através de uma proposta de pesquisa colaborativa e das análises de Casos de Ensino, durante os HTPCs (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) ou horário estipulado pela gestão. A formação acontecerá durante três meses, em encontros online pela plataforma *Google Meet*, com duração de aproximadamente uma hora. Como instrumento, essa pesquisa contará com um questionário de caracterização dos participantes e um questionário que será aplicado antes e depois da formação, com o objetivo de avaliar o programa de formação ofertado.

Você foi selecionado (a) por ser profissional efetivo do sistema municipal de ensino da cidade de [ocultado], cidade onde o estudo será realizado, e por compor a equipe pedagógica do CEMEI selecionado. Primeiramente você será convidado a responder um questionário para sua caracterização como dados pessoais e formações e posteriormente será convidado a participar de encontros coletivos online, juntamente com os outros profissionais da equipe.

A participação neste estudo é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento pelo participante. O professor participante terá acesso a todo o cronograma da proposta de formação, podendo solicitar esclarecimentos a qualquer momento. Todos os cuidados serão

tomados para garantir o sigilo e a confiabilidade das informações, preservando a identidade dos participantes. Os benefícios aos participantes serão a promoção do conhecimento amplo sobre o TEA, possibilitando a reflexão de sua prática pedagógica a este alunado e conseqüentemente a qualidade do ensino futuro destinado às crianças com TEA. Os riscos aos participantes durante o estudo, são pouco prováveis, pois os mesmos não estarão sendo expostos a atividades invasivas, contudo há possibilidade de desconforto emocional, podendo o participante se retirar da pesquisa a qualquer momento. Visando evitar qualquer tipo de desconforto aos participantes, os casos de ensino passarão pela análise de dois juizes, sendo um deles a orientadora da pesquisa e uma professora de Educação Especial da rede Municipal de [ocultado], a fim de validar o conteúdo abordado nos casos. Os riscos da pesquisa se limitam ao desconforto emocional dos sujeitos, caso ocorra com algum dos participantes, a coleta de dados será interrompida e será oferecido acolhimento ao participante. O participante será convidado a ir a um local reservado, onde ele terá alguém para o ajudar a retomar seu equilíbrio emocional, deixando a critério do participante a decisão sobre o momento em que retornará a coleta de dados e sua continuidade ou não de participação na formação.

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética da UFSCar, garantindo assim as exigências éticas.

Solicito sua autorização para gravação dos encontros do grupo e da presença de um relator nesses encontros coletivos. As gravações realizadas durante os encontros serão transcritas pela pesquisadora e por mais um profissional experiente nessa ação, garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível. Depois de transcrita será apresentada aos participantes para validação das informações.

A transcrição das gravações feitas nos encontros dos grupos será realizada na íntegra pela pesquisadora e por mais dois transcritores, que receberão trechos dessas gravações. Essas transcrições serão comparadas para verificar a concordância entre elas, garantindo a fidelidade à gravação. Assim que concluída a Análise dos dados, os resultados serão apresentados aos participantes.

A pesquisa acontecerá de maneira online, não havendo necessidade com despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da sua participação na pesquisa, porém quando for o caso, serão ressarcidas no dia da coleta. Você receberá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa. Você receberá uma via deste termo online, rubricada em todas as páginas pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá comunicar-se pelo telefone [ocultado] ou pelo e-mail daniritacruz@gmail.com. Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Eu, _____ declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Fone (16) 3351-9685. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: Daniele Rita Cruz

Endereço: [ocultado]

Contato telefônico: [ocultado] E-mail: daniritacruz@gmail.com

Local e data: São Carlos, _____ de _____ 20____

Nome do Pesquisador

Assinatura do Pesquisador

Nome do Participante

Assinatura do Participante

**APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO: CONCEITOS BÁSICOS E CONCEPÇÕES
ACERCA DO TEA**

NOME: _____

CEMEI: _____

FUNÇÃO: _____

1) Você já trabalhou com criança com Transtorno do Espectro Autista?

SIM NÃO

2) Você tem ou teve contato em seu meio familiar ou de trabalho com criança com Transtorno do Espectro Autista?

TEVE TEM

Que tipo: _____

3) Você tem alguma formação sobre o Transtorno do Espectro Autista?

SIM NÃO

Qual: _____

4) O que é TEA?

Deficiência Transtorno Neurológico Deficiência Intelectual

Doença Transmissível Doença Genética

5) O TEA tem cura?

SIM NÃO

Qual: _____

6) Quais as causas do TEA?

Vacina, desinteresse da mãe, agrotóxicos.

Falta de interação com a mãe, problemas intestinais da mãe, falta de vitaminas.

Fatores Genéticos, Fatores externos como uso de drogas durante a gestação, parto prematuro

7) Quando pode ser identificadas as primeiras características do TEA?

Nos primeiros anos de vida Após 5 anos de idade Na adolescência

8) Quais são as principais características da criança com Transtornos do Espectro Autista?

Não olha nos olhos, não aprende, não interage

Apresenta dificuldades na oralidade, apresenta movimentos repetitivos, problemas de socialização

Não fala, não aprende, não interage

9) Quem pode dar o diagnóstico do TEA?

Pediatra

Professor

Psiquiatra e Neurologista

Equipe Multidisciplinar

10) Marque Verdadeiro (V) ou Falso (F) para as dificuldades no ensino da criança com Transtornos do Espectro Autista

O aluno não presta atenção porque vive no mundo dele.

O aluno não interage com o professor.

O aluno tem a sua maneira de aprender.

O aluno não aprende pois não se comunica.

O aluno aprende quando estimulado.

11) Marque Verdadeiro ou Falso sobre os comportamentos da criança com Transtornos do Espectro Autista.

Toda criança com TEA é agressiva.

As crianças com TEA geralmente apresentam movimentos repetitivos.

Toda criança com TEA tem problemas de rigidez, só pensam em um assunto.

Toda criança com TEA tem problemas sensoriais e não gostam de barulhos altos.

12) Diante de uma crise da criança com TEA como você agiria?

Pediria auxílio à gestão escolar

Tentaria acalmar o aluno e o restante da turma.

Tiraria o aluno da sala e o mandaria para a direção.

13) Existem estratégias de intervenções para o TEA?

SIM NÃO

Quais você conhece? _____

14) Marque V ou F sobre a socialização da criança com Transtornos do Espectro Autista?

Algumas crianças com TEA conseguem interagir e brincar com os colegas.

Toda criança com TEA tem dificuldade nas interações pois não gostam de contato físico.

As crianças com TEA não interagem com os amigos pois não interagem com a família.

15) Sobre as crises da criança com TEA, assinale V ou F.

Mandar para a direção é o melhor a fazer.

Conversar com a turma e estabelecer alguns combinados diante das crises.

Deixar o aluno sair e passear pela escola para espairecer.

Conversar com o aluno e pedir para que pare com este comportamento.

16) Sobre a oralidade, marque V ou F:

A criança com TEA só desenvolve a fala depois dos 5 anos.

A criança com TEA pode nunca desenvolver a fala.

Algumas crianças com TEA tem boa oralidade.

Toda criança com TEA tem problemas de oralidade.

17) Você conseguiria auxiliar e desenvolver a comunicação da criança com Transtorno do Espectro Autista?

SIM NÃO

Como: _____

18) Qual a relevância da relação Família X Criança com TEA X Escola?

Descreva: _____

19) Você considera que o seu conhecimento é suficiente para fornecer um aprendizado adequado para os alunos com Transtornos do Espectro Autista?

SIM NÃO

O que pode melhorar:

20) Você acredita que este aluno apresenta potencial para o aprendizado no ensino regular?

SIM NÃO

Por que?

21) Você acredita que existe a necessidade de adequações no conteúdo, objetivo e/ou atividade proposta?

SIM NÃO

22) Você considera que existe necessidade de modificar as estratégias de ensino comum utilizadas em aula?

SIM NÃO

23) Você acredita que a criança com Transtorno do Espectro Autista não aprende na classe comum?

SIM NÃO

Porque: _____

24) Você considera que a criança com TEA deveria frequentar uma Escola Especializada?

SIM NÃO

Por que: _____

25) Você acredita que toda criança com TEA tenha dificuldades de aprendizagem?

SIM NÃO

Por que: _____

26) Toda criança com Transtorno do Espectro Autista tem inteligência acima da média.

VERDADEIRO FALSO

27) Para você quais os fatores que mais dificultam o processo de ensino da criança com Transtorno do Espectro Autista?

- Dificuldade nas Interações Ter inteligência acima da média
- Por Viver no mundo dele Dificuldade de Comunicação
- Falta de formação Falta de recursos materiais
- Falta de apoio da equipe Gestora/ Coordenação Falta de recursos Financeiros
- Falta de informações sobre o Transtorno do Espectro Autista
- Falta de professores de AEE Falta de conhecimento sobre intervenções
- Falta de adaptação curricular Mudança de postura do profissional
- Falta de conexão da equipe multidisciplinar Falta do Laudo
- Falta de habilidades da criança com TEA Falta de formação da equipe em geral

APÊNDICE 3 - PROTOCOLO DE ANÁLISE DAS CATEGORIAS

Validação das categorias

Para analisar a mudança e os efeitos da formação foi realizada a análise temática dos discursos das participantes, sendo 24 professoras da educação infantil, 1 professora do AEE e 1 agente escolar; oriundos da transcrição de cada encontro que ocorreu de maneira não presencial. Os discursos foram divididos em seis categorias temáticas, seguindo os preceitos de Bardin (1977), diante de significantes ocorrências em vários momentos do programa de formação.

1- Características do TEA: Discursos e relatos acerca das características do TEA.

2- Desafios acerca da Formação: Discursos e relatos sobre a importância da formação acerca do TEA para a realização do ensino deste público na classe comum, as inseguranças e sentimentos de despreparos relacionados a Formação por parte das participantes.

3- Desafio acerca da Relação com a Família: Relatos e discursos envolvendo a importância e as dificuldades da relação com a família do aluno com TEA.

4- A importância Laudo para o ensino da criança com TEA: Discursos e impressões acerca da importância do laudo para a realização de um ensino efetivo da criança com TEA.

5- Desafios da inclusão da criança com TEA: Nesta categoria encontram-se os discursos e impressões sobre a falta de apoio das gestões e profissionais da comunidade escolar diante dos desafios do ensino das crianças com TEA e também os problemas relacionados à infraestrutura e falta de materiais e políticas públicas.

6- O ensino da criança com TEA: Discursos e relatos apresentando as dificuldades, desafios e estratégias acerca do ensino das crianças com TEA.

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	EXCERTO	CONCORDÂNCIA
Características do TEA	Discursos e relatos acerca das características do TEA.	<p>E...: o autismo é assim é muito difícil... assim a pouco tempo descobri que tem autista com sensibilidade na palma da mão e eu fui descobrir isso realmente na prática né...</p> <p>K: acho que são várias características não é? Porque hoje o autismo está na moda que as pessoas procuram mais ? ...</p> <p>V: ...né é um, é um universo porque não é uma coisa simples, não é pontual né, esse assunto ele é muito abrangente...</p> <p>O: ... nós tínhamos um aluno que apresentava assim um comportamento diferente dos outro.</p>	<p>Concorda ()</p> <p>Discorda ()</p> <p>Comente:</p>

		<p>J: ...a gente vê o autista filho do Mion e o autista da nossa escola essa é uma diferença muito grande...</p> <p>J: ...a gente tem tinha uma criança autista que dava muito trabalho ... é uma criança que tinha que que está só na APAE, assim... ele morde a gente, assim menino lindo lindo ...</p> <p>M:... a gente tinha várias crianças e uma que eu peguei na fase 5, ele tinha uma fama assim terrível né, porque era daqueles que só queria correr pro parque não se parava na sala... ele tem um jeito diferente de brincar as crianças morriam de medo dele... ele entendia do jeito dele.</p> <p>Y: Porque ela não se socializa, não gosta de interagir era gosta mais de ficar no mundinho dela... ela gosta de fazer coisas repetidas né, não se socializa ...ela fica mais no mundinho dela né, ela sempre faz coisas repetidas né não gosta de sair da rotina.</p> <p>Q: Ele é muito parecido com a criança do caso, ele me mordida, acabava comigo, jogava o armário no chão... mas acho que não tem muito q fazer... ele fugia da Ed. Física e tudo pra gente era birra, teimosia, era mimado...</p> <p>V: Foi Crise! Naquele lugar cheio de informações visuais ele... é já a gente já fica incomodado muitas vezes ele que tem uma sensibilidade muito maior né se incomoda muito mais.</p> <p>E ... é igual a questão da birra e da crise né que você falou né ou aquele movimento que ele balança a mão eu jamais imaginei que aquilo era pra ir pra se autorregular... mas detalhes como sensibilidade na palma das mãos, q quando eles fazem o comportamento repetitivo...</p> <p>M: Andar nas pontas dos pés não é necessariamente todos eles ...(quis dizer que nem todos autistas andam nas pontas dos pés!)</p> <p>U: Eu acho que o que aprendi é a questão da criança autista que ela iria só até um ponto né na aprendizagem é importante entender que não que ela vai até onde for possível, não tem limite</p>	
<p>Desafios acerca da Formação</p>	<p>Discursos e relatos sobre a importância da formação acerca do TEA para a realização do ensino deste público na classe comum, as</p>	<p>V: ...pois é uma coisa que nossa a maioria aqui é da creche e a gente sente muita falta desse tipo de formação voltada para a gente, que considere a gente também, ainda mais depois de ver a importância dessas observações precoces né...</p> <p>W: ...me lembro eu fiz CEFAN isso em 95, eu me lembro de perfeitamente os cursos que eu fiz, lembro muito bem das falas é coisa assim... que a gente ouve sobre o autismo e nada assim do que é hoje...</p> <p>Z:...muita dificuldade, também porque assim, na faculdade, mesmo a gente fazendo uma graduação a gente sabe porque cada aluno é totalmente diferente, mas a gente não sai com uma bagagem assim de educação</p>	<p>Concorda () Discorda () Comente:</p>

	<p>inseguranças e sentimentos de despreparos relacionados a Formação por parte das participantes.</p>	<p>especial especialista, mestre então é muito difícil né, então eu sempre tive um pouco de insegurança... e a gente sempre fica muito insegura de como fazer algumas coisas né... a gente fica sempre assim, a gente não sabe se a gente está fazendo muito pouco, se a gente está indo além, se a gente está dentro... a gente sempre não sabe então, a gente vai tentando conversar com a família, vai tentando observar...(professora formada em pedagogia e educação especial)</p> <p>U: Uma cidade com duas universidades, eu diria que é até uma falha de comunicação entre universidades e escolas, e a universidade precisa da escola e a escola precisa da universidade para formação ... as vezes a gente até procura o acesso, mas como a informação tá tão enraizada no chão da universidade a gente fica sem.</p> <p>E: É muito difícil, a gente não tem informações e vamos descobrindo ao longo do que a gente está aplicando o que dá certo ou que não dá né.</p> <p>V: ...quando é passado as informações ou formações, elas são tão superficiais que fica ali na teoria... e quem tá dentro da universidade, um dos pilares é justamente essa relação direta com a sociedade, com a comunidade, para vc dar um retorno do que está sendo estudando, no sentido de: “olha minha pesquisa é aplicável”. Acho q é dos maiores erros nossos... quando estudei na UFSCar a maioria dos meus professores passavam a teoria sem muitas vezes ter pisado em sala de aula, isso é um erro, como ele vai me passar a prática?...</p> <p>U: Mas acho que faltava muito conhecimento para gente ...com tantos conhecimentos q a literatura tem, não precisava termos passando por isso né...</p> <p>E: ...que eu falo assim eu vejo que parece que a gente perdeu, eu perdi muito tempo porque foram 2 meses que eu levei para descobrir por que que ele não queria o álcool em gel né e assim era uma informação que agora que eu tive aqui no curso né... então assim às vezes uma informação que parece tão simples né, assim se alguém tivesse me falado que autista tem problema sensorial... é igual a questão da birra e da crise né que você falou né ou aquele movimento que ele balança a mão eu jamais imaginei que aquilo era pra ir pra se autorregular... mas detalhes como sensibilidade na palma das mãos, q quando eles fazem o comportamento repetitivo...parece obvio que nós, eu “tô” na educação há 25 anos ... parece obvio e eu fui aprender 25 anos depois, então isso faz toda a diferença, eu acho que se alguém falasse no começo do ano : “ele tem sensibilidade na palma das mãos, os movimentos repetitivos que ele faz, ele está tentando se autorregular... então são pequenos detalhes que fazem toda a diferença no nosso comportamento.</p> <p>Q: Ai dá até um aperto né... porque ai, porque a gente as vezes forçava situações...</p> <p>F: ...é, pois, a criança estará fingindo que está aprendendo e nós fingindo que estamos ensinando, não na maldade.</p> <p>A: : eu tinha receio de como chegar na criança né</p>	
--	---	--	--

		<p>E: eu pensava: vou conseguir ensinar uma criança autista? e eu ficava desesperada porque assim nunca tinha feito tanto tempo não sabia o que fazer não tinha o aparato então a nossa procura era extra sala esta classe é que você vai procurar o dá e aí quando você vai descobrindo...</p> <p>O: Mas acho que eu nem tinha ouvido falar viu de Autismo e agora fico pensando quantos alunos passou por mim que eu não sabia...</p> <p>B: ...e para mim foi esse mito meu de que a criança não aprende, de que eu não vou conseguir ensinar, que ele vai me atrapalhar, ele vai me dar trabalho... porque quando eu fugia dele, era desconhecimento total, por isso eu fugia dele, por desconhecer o autismo mesmo...</p> <p>V: ...então foi muito bom, porque conseguimos abrir o olhar para promover o desenvolvimento melhor destas crianças.</p> <p>T: Hoje vejo assim, que seria desafiador sim, mas vejo novos caminhos, novas possibilidades e estratégias que você passou que eu nem fazia ideia que existia e isso ajudou demais e hoje tenho mais conhecimentos e muitas informações e acredito q vou buscar sempre mais para não me perder nisso tudo.</p>	
<p>Desafio acerca da Relação com a Família</p>	<p>Relatos e discursos envolvendo a importância e as dificuldades da relação com a família do aluno com TEA.</p>	<p>Q: eu queria comentar q em relação a Família, eu tive um aluno mto difícil... ele já tinha vindo da creche com um histórico diferente, em 2018, naquela fase se confundia mto com birra e levou de 2 a 3 anos para fechar o diagnóstico pela APAE e ele tem autismo leve, porém a mãe não aceita.</p> <p>R: ...é você sabe que a criança tem direito aí você fala, orienta o pai nesse sentido né... “olha seu filho tem direito a isso, uma pessoa específica para trabalhar em sala de aula né...”</p> <p>U: ... como lidar com as expectativas dos pais essa relação pai professor tão importante a criação deste vínculo né de de confiança que estão deixando os filhos dele dentro da da escola sobre nossas responsabilidades...</p> <p>K: lidar com uma criança, lidar com a família, como né? E com toda a turma junto! Para mim é o maior desafio.</p> <p>J: ... só que a mãe dava mais trabalho que ele... eu me ponho no lugar da mãe, que acompanhei a gravidez. Eu sei que para ela tem o luto da criança normal. Eu tenho medo de trabalhar por não saber trabalhar com a criança e porque a mãe dele dá um pouco de trabalho para a gente.</p> <p>C: Ele não falava, ele usava fraldas e para os pais tava tudo bem, isso é normal ...eles não tinham informações, eles moravam numa fazenda, tinha se mudado recentemente para a cidade e para eles era só uma criança pequena que queria fazer as coisas do jeito dele.</p>	<p>Concorda () Discorda () Comente:</p>

		<p>V: ... é a mãe pediu para trocar ele de sala justamente pelo fato de ter a presença de uma criança com autismo...</p> <p>V: ...e na época a gente não tinha conhecimento nenhum do que tava acontecendo, tanto que a gente conversava com a mãe e era uma incógnita.</p> <p>B: Eu tava entrando em parafuso e a mãe não tinha conversa e acordo, nada... ela chegou e falou: meu filho tem suspeita de autismo, mas não tem laudo não tem nada, colocou ele pra dentro da porta falou isso e tchau...</p> <p>V: Porque conversei com a mãe que ele tava tendo muitas e muitas crises... quando eu falava com ela, ela falava que na APAE ele era tranquilo e na escola agitado e lá ela fala o contrário... ela dizia também que estes eram os momentos de descanso dela... a mãe tem muita dificuldade de aceitação, ela utiliza frases dolorosas de serem ouvidas, e parece que ela não tem apoio do pai e ela falava , mesmo que ela precisava desse tempo... as vezes mandava mensagem pra mim “ olha a ferinha tá chegando” ...</p> <p>U: ... as vezes a mãe falava e eu falava: vamos mudar um pouco e aí passava para o concreto e um pouco de informações e só agora com o curso q eu pude entender o porquê de tirar um pouco das informações q estavam ali presentes... o relacionamento constrói.</p> <p>Q: Sim, é uma coisa que ele gostava muito de peixes a própria mãe dizia: “se você quiser trabalhar algumas coisas assim...” ela me dava informações incríveis...</p> <p>P: Eu tenho um filho, ele foi diagnosticado ano passado com autismo né, ele também está na fase 4 e a gente aqui em casa faz tudo que é possível e quase que impossível também para que ele tenha um desenvolvimento melhor... ...e assim, a gente vai se descobrindo todos os dias um pouquinho né, exatamente tudo que tem sobre autismo eu encaro para fazer...</p> <p>M:...bem os pais também muito assim até efetivo sabe tudo que a gente falava ...e eles até me ajudavam com várias dicas de como fazer e como lidar com ele.</p> <p>V:... é não sei, talvez se a gente que ele falasse com todos os pais no início do ano assim, quando a gente não sabe qual é né, o regulador dessa criança, assim o que que ela faz para se acalmar... o ideal é perguntar para os pais o que que ele costuma fazer para tentar se acalmar, para você ter consciência é nesses momentos de como agir.</p> <p>E: ...nós pedimos esse ano para as professoras, do AEE que mandassem dicas para a família...</p>	
A importância do Laudo para o ensino da	Discursos e impressões acerca da	X: ...A gente recebe às vezes um atestado na escola e a mãe não fala nada, a gente também não entende o que é, vai para a direção, arquiva e acabou. Então a gente também não tem o respaldo...	Concorda () Discorda () Comente:

<p>criança com TEA</p>	<p>importância do laudo para a realização de um ensino efetivo da criança com TEA.</p>	<p>C: essa semana recebemos uma mãe que informou que o menino tinha diagnóstico de autismo, é uma fase 2, até que eu falei demora tanto porque eu nunca tive... é exatamente por ser muito novos...aí ela me deu hoje um relatório médico e ela declara o aluno por CID 10 F 84. Quer dizer, no Google, porque eu nunca vi, não tinha visto que eu não sabia o que era e aí... estranho. Com 2 anos ainda, foi nossa que rápido que foi dessa vez porque normalmente a gente nem nem vai saber ...e assim a atenção que alguns pais ou de procurar ajuda não é isso porque ele não tinha respaldo também dos médicos eu falo demorava agora é...</p> <p>Q: eu acho que pra mim agora, com aluno especial com autismo eu acho que é assim, o laudo que a gente acompanha ele é um procedimento demorado, processo demorado para chegar nele enquanto isso a gente fica muito assim sem saber para onde ir e fica comentando com as amigas né, isso pode ser pode continuar acontecendo, porém acho que eu vou receber essa criança de outro modo mais assim mais tentativas mais rápidos para ver o resultado até que esse laudo se efetive.</p> <p>F: já tive alguns alunos e um aluno com laudo outros alunos que estão sendo investigados talvez pela idade deles né, (3 anos) quando a gente começa a perceber com o tempo primeira conversa com os pais e professores educação especial e os pais vão começar então normalmente nessa fase né que a gente a gente vai percebendo.</p> <p>I: ... não tinha nem ideia de como ensinar uma criança com autismo, sempre pensei q o laudo só seria possível só por volta dos 4 anos</p> <p>C: Muitas vezes ia psicóloga nas escolas conversarem com a gente e percebemos que elas ficavam com medo de falar de laudo de diagnóstico, e fica era ou não era... mas é complicado porque quem fica com a criança é a gente...</p> <p>X:..o conhecimento eu acho assim, também do professor mesmo sem laudo é de grande valia para poder ter atitudes que a gente consegue trabalhar melhor e a angústia também que a gente sem o conhecimento... hoje eu vejo pela experiência que eu tive é um outro olhar, você consegue trabalhar muito mais você sabendo com o que tem que saber...então assim eu acho que as portas em uma situação de laudo se abre muito mais fácil porque a gente tem uma barreira gigantesca...o desgaste físico e emocional não consegue assim abalar tanto mais quando a gente tem o laudo, o respaldo é muito grande.</p> <p>U: Ele não tinha laudo apesar da da minha insistência... é isso esse tempo, por 3 anos e não foi possível.</p> <p>J: Neste caso eu coloquei que ela não era laudada porque ela foi logo depois e na época a gente não tinha conhecimento nenhum do que tava acontecendo tanto que a gente conversava com a mãe e era uma incógnita.</p> <p>J:....olha eu não sei porque na verdade eu nunca tive caso de autismo eu acho que é complicado...eu nunca tive caso de autismo, já esse ano eu tenho um diagnóstico passei para A. (professora do AEE) que está me ajudando assim... porque já tem o diagnóstico entendeu, a mãe já mandou para mim diagnóstico da criança.</p>	
-------------------------------	--	--	--

		<p>P: Não é necessário, mas sempre dá um norte a ajuda bastante tanto a família quanto a escola, você ter certeza é importante né...</p> <p>X: então assim eu acho que as portas em uma situação de laudo se abre muito mais fácil.</p> <p>A: Se é uma criança maior de fase 5, que a gente vai receber que já tem laudo, a gente pode fazer uma anamnese com a mãe e perguntar sobre o hiperfoco do filho, para saber assim, o que a gente pode usar, porque é uma informação assim... preciosa né</p>	
<p>Desafios da inclusão da criança com TEA</p>	<p>Nesta categoria encontram-se os discursos e impressões sobre a falta de apoio das gestões e profissionais da comunidade escolar diante dos desafios do ensino das crianças com TEA e também os problemas relacionados à infraestrutura e falta de materiais e políticas públicas.</p>	<p>C: ... a questão de, não que a criança não aprendia, mas de como aprender né... acho que essa era minha principal barreira, como fazer, como alcançar uma criança que não tá me falando que ela está aprendendo... acho q este mito e o da comunicação e interação foram quebrados para mim.</p> <p>Q: ... a gente fala da falta de professor de apoio e de muitas crianças em sala então que que eu faço? Pego quatro e dou a atividade enquanto os outros ficavam no chão brincando, porque a gente não tem ninguém para ajudar...</p> <p>K: Fico pensando, agora você falando assim eu fico pensando... é gostoso quando nós trabalhamos com apoio né, de todos os envolvidos... assim por exemplo uma criança em crise que você falou, a gente espera se acalmar e voltar e fazer, assim e é legal quando tem alguém junto na salaassim uma atenção mais diferenciada para a criança e as outras também da sala.</p> <p>X:...então é complicado sem ter uma pessoa para ajudar, nem se fosse um agente educacional, é muito complicado! Não vou conseguir trabalhar com crianças autistas e com muitas crianças em sala porque eu vejo assim, quando a gente tinha a professora da educação especial que ela tirava da sala ou ela ficava junto comigo na sala eu comecei a produzir muito mais com o autista e com a sala junto com ela então é uma diferença muito grande...</p> <p>V: E a necessidade de ter mais professores especiais com conhecimentos, que conhecessem melhor para trabalhar em parceria pois não temos respaldo da Secretaria de educação né...</p> <p>V: ...É aí eu acho que é um pouco na questão assim esta inclusão que ela acaba não sendo tão incluída...é e aí eu acho que é assim, é uma questão de termos o materiais adequados e nós não temos, fica difícil né, a gente não tem um suporte e digamos por mais que a equipe escolar tem que ajudar e tal, é você na sala de aula né, então assim, é uma professora para 25 alunos, e quando eles são assim... não tem nenhuma necessidade especial, já é complicado, aí quando a gente conversa, a realidade que você precisa de um olhar ainda mais apurado que a gente já tem que ter no dia a dia isso é a meu ver como complica ainda mais a situação né ...</p>	<p>Concorda () Discorda () Comente:</p>

		<p>X: mas quando a gente tem o laudo o respaldo é muito grande e assim lógico que a gente não tem uma estrutura ideal, falta muito funcionário especialistas então a gente vê às vezes a mãe até consegue local para uma ajuda, mas não tem ajuda financeira então é complicado.</p> <p>V: eu acho legal, (o DUA) mas teria q ter uma professor de AEE em cada sala, porque é muito pouco tempo que ela tem para cobrir uma escola inteira sabe e acho que é uma parceria necessária só que ela precisa melhorar bastante e precisa ser efetiva né...e na verdade a chefia aqui parece perdida e falta políticas públicas né.</p> <p>U: ... há muitos desafios, cada ser humano é único, cada criança é única e enquanto professora da Ed. Infantil e isso é uma concepção que tenho comigo, nós estamos trabalhando com a fase mais importante da educação, ninguém se forma na universidade, não há grandes castelos sem um alicerce forte, e nós somos o alicerce, somos a parte mais importante da educação, apesar dos nossos governos ainda não terem percebido isso.</p> <p>R: ...vou fazer também uma colocação sobre o ensino colaborativo e assim, que eu acho que acontece... é, eu não sabia que era tão caro, mas em todos os lugares as crianças que são do público alvo, é essencial que elas têm o direito do professor colaborador né e aí tem cidade que eu trabalho.. em um município onde contratava estagiários e da prefeitura de São Carlos, infelizmente só com ordem judicial para você conseguir um professor para acompanhar esse aluno né... aí eu acho que é uma situação muito, muito delicada porque assim, é você sabe que a criança tem direito aí você fala, orienta o pai nesse sentido né... “olha seu filho tem direito a isso, uma pessoa específica para trabalhar em sala de aula né, porém você tem que ir no Ministério público e fazer um requerimento e para você conseguir demora um tempo”, e infelizmente nem todos os pais querem fazer.</p> <p>S: ... ainda vemos a segregação eu até coloquei um pouco isso no comentário da síntese de hoje porque infelizmente as coisas ainda não estão do jeito que a gente gostaria que tivesse, mas eu acho que a gente fazendo a nossa parte devagarzinho todo mundo fazendo um pouco, a gente chega lá né.</p> <p>S: Ainda é exclusão!</p> <p>K: É... Pois a criança estará fingindo que está aprendendo e nós fingindo que estamos ensinando, não na maldade, mesmo que tenhamos a pedagogia eu não tenho obrigação de fazer uma especialização como você né... Ah mas me desculpa, eles jogam o aluno para a gente.</p> <p>V: ... porque no nosso caso, a creche é negligenciada, a prefeitura fala: priorize a EMEI né, deve ser nesse sentido...</p> <p>C: ... eu acho isso muito complicado né, fica aquela coisa de que tem alguém na sala, não tem a parceria e aí vc acaba evidenciando ainda mais a diferença né, vc não trabalha a inclusão de forma adequada né...</p>	
--	--	--	--

<p>O ensino da criança com TEA</p>	<p>Discursos e relatos apresentando as dificuldades, desafios e estratégias acerca do ensino das crianças com TEA.</p>	<p>E: ... é muito difícil a gente não tem informações e vai descobrindo ao longo do que a gente está aplicando o que dá certo ou que não dá né.</p> <p>C: A parte do ensino é bem complicada hein, o identificar a maneira diferente de aprender, a dificuldade é grande, porque você acha que é relaxo e a criança não quer aprender...</p> <p>C: O que a gente vê na rede é o professor trabalhando com aquela criança e não com a turma toda (ensino colaborativo).</p> <p>U: Eu acho que o que aprendi é a questão da criança autista que ela iria só até um ponto né na aprendizagem é importante entender que não que ela vai até onde for possível, não tem limite.</p> <p>Q: ...no caso eu ficava assim testando, meio que intuitivo né e uma das coisas foi isso daí, do interesse, que eu já vou no interesse dele, foi em algumas coisas que deu certo como peixes e dinossauro.</p> <p>D: ...uma criança era apaixonada pela Marília Mendonça e a Professora utilizou as letras de músicas para alfabetizá-la.</p> <p>C: Não sei se cabe, mas talvez usar sinais. Eu, eu no caso que eu relatei a criança não falava então a gente criou alguns sinais para que ele pudesse dizer pelo menos quando é que no banheiro quando ele precisava de água... a gente cria alguns sinais.</p> <p>R: ... eu sempre tentei utilizar fichas de comunicação né mas quando a criança é muito pequena ou adolescente e mais adulto mesmo, que tem muita dificuldade, aí que está a de utilizar algum objeto que representasse alguma coisa é então por exemplo na hora do lanche de tentar usar uma caneca ou alguma coisa de preferência dela... (Professora de AEE)</p> <p>Q: nestes casos para estimular posso trabalhar com a troca? Depois de realizar a atividade ganha um adesivo? Porque lembro do caso que tive, das concessões que tive q fazer...E eu lembro que quando eu ia fazer alguma atividade eu dava um brinquedo e falava: “ vou contar história se você ficar quietinho te dou o brinquedo depois”, e ele ficava...</p> <p>U: Consegui trabalhar com poucas adaptações dentro da sala no presencial e esse período específico é algo até difícil de descrever é muito bonito quando a gente consegue ver a evolução deles e dele particular me tocava muito. Ver o quanto as crianças gostavam de estar ali com ele, de como ele estava aprendendo foi muito importante e tocante para mim...</p>	<p>Concorda () Discorda () Comente:</p>
---	--	--	---

		<p>D: Achei muito legal o DUA, pensar q o ensino deve ser universal e atender a todos sem barreiras..., mas encontramos muitas dificuldades em mudar as estratégias com tanta gente que faz o tradicional.</p> <p>V: Acho q demandaria muita parceria entre os professores, porque você tem q ter muita parceria, para quem a criança se dirigiria? No caso os dois são responsáveis né... eu acho bacana, mas acho que é algo que tem ser trabalhado na cabecinha deles né... pensando também na questão da vaidade dos colegas, mas acho interessante né... mas tem a questão da referência da sala...</p> <p>U: ... elas podem aprender, com estímulo certo, com boa estratégia, assim como algumas crianças têm dificuldades as crianças com TEA também vão ter, então depende da estratégia q a gente vai colocar em sala de aula...</p> <p>J: ...tem a questão sobre se a criança aprende no ensino regular, eu acho que depende do grau de funcionalidade, é esse o termo? Ou grau do autismo? Porque no caso do "S", ele não aprendeu nada, não sei era porque ele ia na APAE, mas...é o termo, dependo do grau de...? Porque eu acredito que eles aprendem sim.</p> <p>V: ... as Escolas Especiais seriam complemento para a educação regular né...até coloquei isso, em casos mais severos sim, mas a socialização da escola regular é de total importância né, você trabalhar questão de rotina diária, regras, socialização, rotina, mesmo que ela não aprenda o conteúdo necessariamente, essa parte de vida diária está inserida do ensino regular.</p> <p>V: ...o ideal era ter um equilíbrio o dia q vai na APAE não vai na escola.</p>	
--	--	---	--

APÊNDICE 4 - VALIDAÇÃO DA CATEGORIZAÇÃO DOS DISCURSOS ESCRITOS DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Para analisar os efeitos da formação foi realizada a análise temática dos discursos escritos extraídos das atividades complementares realizadas na plataforma Classroom pelas participantes, sendo 24 professoras da educação infantil, 1 professora do AEE e 1 agente escolar. Os discursos foram divididos em seis categorias temáticas, seguindo os preceitos de Bardin (1977), diante de significantes ocorrências em vários momentos do programa de formação.

1-Características do TEA: Discursos e relatos acerca das características do TEA.

2-Desafios acerca da Formação: Discursos e relatos sobre a importância da formação acerca do TEA para a realização do ensino deste público na classe comum, as inseguranças e sentimentos de despreparos relacionados a Formação por parte das participantes.

3-Desafio acerca da Relação com a Família: Relatos e discursos envolvendo a importância e as dificuldades da relação com a família do aluno com TEA.

4-A importância Laudo para o ensino da criança com TEA: Discursos e impressões acerca da importância do laudo para a realização de um ensino efetivo da criança com TEA.

5-Desafios da inclusão da criança com TEA: Nesta categoria encontram-se os discursos e impressões sobre a falta de apoio das gestões e profissionais da comunidade escolar diante dos desafios do ensino das crianças com TEA e também os problemas relacionados à infraestrutura e falta de materiais e políticas públicas.

6-O ensino da criança com TEA: Discursos e relatos apresentando as dificuldades, desafios e estratégias acerca do ensino das crianças com TEA.

1- Características do TEA

W: Cada filho tinha suas especificidades e habilidades para alguma coisa. Adolescentes foram conquistando e superando novas descobertas, juntos venceram.	() Concordo () Discordo Observações:
E: Os filhos gêmeos do filme (Uma Viagem Inesperada: Inspirado em história real.) apresentam características e comportamentos diferentes entre si, mas sempre eram incentivados pela mãe... O filme deixa claro, a discriminação, o bullying, a falta de compreensão sobre o espectro por grande maioria das pessoas, as diferentes características e habilidades que os autistas pode m apresentar, mas o principal a meu ver é que também deixa claro, as conquistas que essas pessoas podem conseguir, e que são seres humanos que se desenvolvem evoluem e produzem.	() Concordo () Discordo Observações:
J: inclusive, como coloca a Mayra Gaiato, o cérebro dessa criança será diferente quanto mais demorado for esse "diagnóstico"/laudo, e cada dia a mais fará "falta" futuramente. Outro aspecto que achei bem interessante na fala do Dr. Paulo Liberalesso foi a questão de que na criança pequena é mais difícil você identificar o nível do autismo (se é moderado ou grave - sendo que "a criança que não fala não pode ser considerada autista leve", e que não existe autismo leve em criança pequena	() Concordo () Discordo Observações:

<p>devido "ao comprometimento do comportamento verbal", motivo pelo qual, geralmente, os pais levam a criança ao médico), já que a questão da autonomia (grau de dependência) é um dos fatores que poderá diferenciar tais níveis e, no caso das crianças pequenas, elas são, por si só, bastante dependentes, contudo, essa classificação é sem importância, uma vez que o terapeuta irá trabalhar a partir do que aquela criança não sabe. Igualmente relevante é quando, logo no início do vídeo o Dr. Paulo diz que "é horroroso" quando os profissionais, na tentativa de "amenizar" um possível sofrimento dos pais após o diagnóstico, dizem para que os mesmos fiquem tranquilos, pois o autismo é leve, e justifica que isso faz com que eles não busquem os atendimentos necessários, por, possivelmente, acharem que é algo passageiro, e não o é.</p>	
<p>T: A leitura do texto foi bastante enriquecedora para mim, esclarecendo pontos que até então eu conhecia de forma bem reduzida, como por exemplo, as características do Transtorno do Espectro Autista, descrição e caracterização pelo DSM e classificação segundo a OMS (CID 10, F84, CID 11). Destaco na leitura a necessidade de reconhecer que "nenhum autista é igual ao outro" e, que, portanto, não podemos agrupá-los, classificá-los ou defini-los em um único grupo...</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>D: O texto sanou algumas dúvidas que até então eram desconhecidas pra mim, acreditava que o autismo tinha características bem definidas para chegar ao diagnóstico. Porém o próprio texto fala "nenhum autista é igual ao outro". Indivíduos com espectro autista possuem dificuldades e déficits, porém se forem feitas as intervenções necessárias no momento correto estes indivíduos tem a possibilidade de "conviver e usufruir ao máximo das oportunidades nos ambiente em que vivem..." Destaco o quanto é importante esse olhar cauteloso e bem informado a respeito destas crianças.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>V: Achei bem interessante a contextualização quanto ao "porquê" de ser Espectro e, também, Transtorno, e, com isso, a frase clichê que "Nenhum Autista é igual ao outro" - que já fazia sentido para mim - passou a fazê-lo ainda mais, e entendo ser uma grande conquista a criação de um CID específico para "Doenças e Problemas relacionados à Saúde", o CID 11...</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>W: A leitura (síntese) esclareceu algumas dúvidas em relação as características do autismo. Foi muito bom saber dos avanços e conquistas em relação ao seu reconhecimento e as mudanças dos CIDs, para melhor esclarecer sobre suas definições. Que os autistas não são iguais, que tem características diferentes e muitas vezes mais de uma característica em um autista.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>U: A leitura do texto (síntese) me trouxe esclarecimentos de pontos como as características do Transtorno do Espectro Autista, descrição e caracterização pelo DSM (que desconheci) e classificação do Cid pela OMS (CID 10, F84, CID 11) ... Com o texto aprendi que o autismo tem características bem definidas para chegar ao diagnóstico. E também que "nenhum autista é igual ao outro", logo, não é possível agrupá-los, classificá-los ou defini-los em um único grupo. As pessoas com espectro autista possuem dificuldades e déficits porém se forem feitas as intervenções de maneira correta, de preferência precocemente as possibilidade de "conviver e usufruir ao máximo das oportunidades nos ambiente em que vivem..."</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>B: Ao ler o texto, pude entender várias coisas que antes não via de forma correta. Destaco alguns pontos: Nenhum autista é igual ao outro; Eles possuem habilidades; Tem potencialidades.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>K: Após assistir ao vídeo pude notar que alguns movimentos repetitivos ajudam a pessoa a lidar com excesso de estímulos. Por exemplo, quando um indivíduo se balança para frente e para trás sem nenhum motivo aparente, pode parecer sem sentido para as pessoas neurotípicas (que não possuem transtornos mentais), mas é, na verdade, um comportamento que faz parte da vida no espectro autista: a "estereotípiã" (ações repetitivas vindas do movimento, da postura ou da fala). As estereotípiãs costumam acontecer em situações que o autista se sente bombardeado por estímulos. As ações repetitivas ajudam a pessoa a se reorganizar internamente e processar tudo o que está sentindo. No entanto, mesmo sendo algo benéfico para os autistas, as estereotípiãs ainda causam muito estranhamento e dificultam o convívio social. Crianças e adolescentes com TEA costumam ser alvo de piadas e até sofrer bullying por causa destes movimentos. Dessa forma, muitos métodos auxiliam a pessoa com autismo a formar novas maneiras de se relacionar com o espaço e as pessoas que a cercam. Além do mais, as intervenções para ajudar o autista</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>

em relação as estereotípias são realizadas por etapas e com a intenção de fazer com que se sinta respeitado e amado. E, com certeza, minha concepção sobre estes comportamentos mudou depois de nosso encontro. E espero aprender ainda mais.	
Z: Tanto o encontro com a turma do curso e nossas discussões, como assistir o vídeo foram essenciais para mudar a ideia que tinha sobre estereotípias... Quando alguém usava a palavra estereotípias, já me remetia a algo ruim, que precisaria ser removido do comportamento do aluno, mas o encontro da semana passada foi importantíssimo para entender que as estereotípias são essenciais para a autorregulação do indivíduo e se não está causando problema para o próprio indivíduo ou para as pessoas próximas, é bacana deixar o movimento repetitivo e no máximo buscar adequações para não causar estranhamento nas pessoas e o bullying.	() Concordo () Discordo Observações:
R: Minha concepção mudou sim, principalmente em relações às estereotípias. Até bem pouco tempo atrás, eu realizava intervenções para extinguir alguns comportamentos repetitivos, e hoje, dependendo do movimento que a pessoa realiza, esses movimentos repetitivos são bem mais aceitos, desde que não coloquem a criança ou alguém ao seu redor em perigo.	() Concordo () Discordo Observações:
D: Eu acreditava que comportamentos estereotipados eram considerados formas inadequadas de agir dentro de um grupo, de uma sociedade. Hoje através dos encontros, vídeos e leituras pude concluir que toda esta forma de pensar estava cheia de pré-conceitos, rótulos, muitas vezes simplificada pelo senso comum.	() Concordo () Discordo Observações:
W: Uma graça o vídeo, bem explicativo e me ajudou muito a esclarecer o que eu não sabia sobre os comportamentos estereotipados. Que além da importância de identificá-los e reconhecê-los, devemos respeitar as diferenças e especificidades, pois cada autista tem um comportamento diferente e assim poder intervir ajudando-os, pois, esses comportamentos na verdade são para sua autorregulação, controlando seus momentos de estresse e crises.	() Concordo () Discordo Observações:
U: Nossos encontros com a turma no curso, nossas discussões, bem como, o vídeo foram essenciais para mudar a ideia que tinha sobre estereotípias... Quando alguém usava a palavra estereotípias, já me remetia a algo ruim, que precisaria ser resolvido, retirado do comportamento da criança, por isto este curso foi mais uma vez muito importante, pois me fez entender que as estereotípias são essenciais para a autorregulação do indivíduo e se não está causando problema algum para a criança ou as pessoas próximas...	() Concordo () Discordo Observações:
U: A criança autista apresenta um comportamento diferenciado, uma compreensão ...Verificamos na síntese que o cérebro do educando com TEA podem apresentar certa dificuldade em “executar multitarefas”, inibição de impulsos, estratégias, concentração e memórias, mas podemos trabalhar a aprendizagem com estímulos adequados como aprendemos no curso.	() Concordo () Discordo Observações:
E: ... O indivíduo com autismo apresenta um comportamento diferenciado, uma compreensão e aceitação não convencional e muitas vezes como aparece no texto apresentando uma melhor aceitação e compreensão objetos e imagens. É muito importante entender que a pessoas com autismo recebem e processam estímulos de forma diferenciada, os avanços são extremamente significativos para ambos os envolvidos em todo o processo de contato, observação, auxílio e evolução do discente e do docente.	() Concordo () Discordo Observações:
K: Assim, a Teoria da Coerência Central afirma que a criança com TEA tem dificuldades de perceber o “todo” quando é partido. O autista só vê “uma coisa”, tem o controle restrito de estímulos. Às vezes é um estímulo irrelevante, mas para ele não. Penso que, depois das informações do vídeo e dos nossos encontros, conseguiria propor atividades adequadas para as crianças com TEA, trabalhando com atividades menos complexas inicialmente, pois uma tarefa com muitos elementos pode fazer com que o aluno se perca em um estímulo diferente do proposto, sendo necessário, portanto, que os episódios sejam diminuídos.	() Concordo () Discordo Observações:
T: Assistindo ao vídeo entendi que coerência central fraca diz respeito a dificuldade da criança com TEA integrar globalmente as informações em um "todo", pois a atenção tende a se concentrar em pequenos detalhes; um processo fragmentado...	() Concordo () Discordo Observações:
Z: A coerência central fraca pode ser explicada pela dificuldade que a pessoa com TEA tem de analisar informações dentro de um determinado contexto, geralmente a atenção dela busca algo específico dentro de um contexto.	() Concordo () Discordo Observações:

V: Com base no vídeo e nos nossos encontros formativos, Coerência Central Fraca se trata de uma dificuldade que a maioria das crianças com autismo tem em identificar diferentes aspectos em um mesmo contexto, isto é, ela se concentra em um item, e isso pode variar a intensidade.	() Concordo () Discordo Observações:
A: Nossa! Quanta coisa estou aprendendo! Como é importante nos informarmos, desmistificarmos várias questões do autismo! Entendo que, quanto mais cedo as intervenções ocorrem mais habilidades a criança com autismo desenvolvem. O nível: se é leve, moderado ou grave, não tem importância. O que importa é estimular a criança o quanto antes.	() Concordo () Discordo Observações:
Q: Acredito que havendo uma convivência significativa com a criança é possível diferenciar birra de crise. A birra está intimamente ligada a um desejo em atingir algo. É uma forma de comportamento que espera uma recompensa. Já a crise no caso de autistas, se refere aos fatores externos aos quais o indivíduo está exposto: excesso de estímulos do ambiente, sons, informações que não consegue processar com equilíbrio, com tranquilidade	() Concordo () Discordo Observações:
O: Depois de sua explicação e de assistir ao vídeo ficou bem claro que birra e crise têm diferenças. Quando não trabalhada a birra pode se transformar em crise. A birra é quando a criança quer algo que não se pode dar e crise é a quantidade de estímulos, barulhos ou informações em excesso que acaba deixando a criança descontrolada.	() Concordo () Discordo Observações:
A: Os dois vídeos são bem esclarecedores. Exemplificam bem o que é uma birra e uma crise, na criança com TEA. É muito importante saber a diferença e, principalmente, saber lidar com elas. Ter a sensibilidade para conseguir acalmar a criança na hora da crise, é um grande desafio.	() Concordo () Discordo Observações:
C...: A crise acontece quando os estímulos do ambiente causam alterações sensoriais provocando comportamentos disruptivos e ou estereotípias. E diante disso devemos encontrar um lugar/espço tranquilo para que a criança possa se reorganizar mentalmente. A birra estará sempre relacionada a algo que a criança queira, e por não receber ou por ter sido tirado, a criança age de maneira inadequado, com gritos, choro etc. Uma birra prolongada pode levar a uma crise, mas mesmo assim não se deve ceder e dar o que é desejado.	() Concordo () Discordo Observações:
P: Vivemos as birras e as crises em casa e o vídeo foi bem esclarecedor. Embora a gente como família, conhecemos os comportamentos do Anthony, e até agora lidamos bem com eles, as informações que recebemos tem sido de grande valia.	() Concordo () Discordo Observações:
L: Através dos vídeos e aula, pudemos perceber as diferenças entre birra e crise. A birra acontece quando a criança deseja algo então chora, grita, se joga tentando conseguir. A crise se dá devido ao excesso de estímulos recebidos: como barulho, muitas informações. Algumas vezes a birra pode desencadear uma crise.	() Concordo () Discordo Observações:
H: Os vídeos e os esclarecimentos em aula deixaram bem claro a diferença entre a birra e a crise. É muito importante saber essa diferença para saber como lidar com cada uma das situações. Hoje, com esses esclarecimentos, consigo identificar melhor o comportamento do meu aluno em 2019.	() Concordo () Discordo Observações:
X: Vivemos em uma sociedade de consumo assustadora e vendo o vídeo, nos esclarece que birra é quando a criança quer algo em um momento inadequado! A crise já é um ato sem controle que pode ser desencadeada por estímulos externos como cores fortes, som alto e pessoas diferentes em ambientes desconhecidos pela criança!	() Concordo () Discordo Observações:
N: Assistindo os vídeos e a sua explicação no nosso encontro vejo que os dois comportamentos parecem ser iguais, mas existem diferenças. A birra acontece quando a criança está descontente ou frustrada com alguma situação e usa a birra como estratégia para conseguir algo. E a crise são resultados de estímulos sensoriais decorrente de processo cognitivo.	() Concordo () Discordo Observações:
I: Penso que, quando convivemos com a criança, temos mais facilidade em diferenciar birra de crise. Mas através dos esclarecimentos no vídeo e na aula percebemos que a crise é desencadeada por excesso de estímulos do ambiente e a birra está relacionada a algo que a criança almeja.	() Concordo () Discordo Observações:

<p>M: Por convivermos com crianças há muitos anos, temos mais facilidade em diferenciar birra de crise, mas só agora entendi de onde vem a "crise", pois, a birra sabemos que a criança faz quando quer algo e utiliza de comportamentos inadequados para conseguir o que quer (chora, grita, se joga no chão, etc...) e se o adulto ceder, estará reforçando esse comportamento, pois ela aprende a agir assim para conseguir o que quer. Já a crise é involuntária, pois é uma reação do processo cognitivo e desencadeada por excesso de estímulos sensoriais, do ambiente e que o cérebro não consegue processar, e não para conseguir algo, pois muitas vezes, a criança não sabe nem porque ela teve tal reação.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>A: O nosso último encontro foi muito esclarecedor em relação aos movimentos estereotipados. O que marcou muito pra mim, foi que estes movimentos são maneiras que as pessoas com TEA realizam para se acalmarem.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>C: Com tudo que foi discutido em nosso último encontro ficou muito mais claro, a importância desses movimentos para que as pessoas com TEA possam se auto regular, e que não há necessidade alguma de inibir esses movimentos quando eles não apresentam risco para a criança, ou para quem está próximo.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>M: Em nosso encontro anterior e com esse vídeo complementar, ficou muito claro a importância dos comportamentos estereotipados as pessoas com autismo, pois são ações necessárias para que se expresse e atuam como auto reguladores, e que são geradas no cérebro. Assim sendo, minha concepção mudou sim, pois pensava exatamente o contrário, pensava que a criança fazia esses movimentos, porque estaria irritada, agitada, ou em sofrimento, o que também não deixa de ser verdade, pois, ela realiza esses movimentos devido essas sensações e sentimentos, e assim poder se equilibrar novamente. Foi muito bom saber também que isso é benéfico para pessoas autistas, pois ajudam a se acalmar, além de perceber que eu também tenho alguns desses movimentos.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>L: Os encontros e o vídeo estão sendo muito esclarecedores e proveitosos. Foi muito bom perceber que os movimentos estereotipados são uma forma de se acalmar.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>H: Achei uma graça esse vídeo! Minha concepção a respeito mudou sim após nossos encontros. Entendi que os movimentos estereotipados são importantes para a criança autista se acalmar.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>Q: Coerência central fraca é uma dificuldade presente na criança autista, na qual o cérebro não consegue processar várias informações dentro de um mesmo contexto. há uma dificuldade em compreender o TODO das situações e espaços. EX: visualizar muitos cartazes numa sala de aula com informes diferentes, visualizar uma paisagem natural cheia de elementos (sol, nuvens, luz, árvores, pássaros, borboletas) e perceber que ela é um todo. O autista vai se deter uma parte desse todo e nele se fixar. Uma árvore, o desenho de um dos cartazes.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>M: A coerência central fraca é uma dificuldade presente não em todas, mas na maioria das crianças autistas, devido o cérebro não conseguir processar muitas informações ao mesmo tempo, dentro de um mesmo contexto. Existe uma dificuldade dela compreender o "TODO" com coerência, pois, tem uma visão "fragmentada", ela se detém e detalhes isolados do "todo" (contexto), e não consegue agregar os mesmos ao "todo" com coerência e a isso chamamos de "coerência central fraca"...</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>O: Entendi que coerência central fraca é aquela em que o indivíduo agrega ao detalhe e não ao todo, no exemplo dado no vídeo a criança fala bem, se comunica bem e tem controle restrito de estímulo, quando ao abrir a geladeira viu apenas a gelatina e não ao todo...</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>M: Coerência central diz respeito a contextualização que fazemos a partir da agregação de elementos num ambiente, numa cena, numa expressão verbal, a criança com autismo tem coerência central fraca por não estabelecer relação entre os elementos formando o contexto, mas pelo contrário ela vai focar em um elemento específico desse contexto</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>

2-Desafios acerca da Formação:

<p>K: Muito importante o vídeo e todas as colocações do grupo. Através do vídeo podemos salientar a importância do professor ter formação e informação que possibilite um olhar mais atento e cauteloso aos seus alunos para conseguir buscar outras informações e avaliações sobre o desenvolvimento do aluno, e também, como é importante o olhar atento de uma equipe multidisciplinar em avaliar, diagnosticar e possibilitar um diagnóstico precoce para possíveis intervenções o quanto antes para o desenvolvimento pleno e integral desse aluno.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>S: ...E, por fim, um destaque que considero de fundamental relevância para a nossa atuação docente é: "Portanto acreditar positivamente em seu aluno com autismo, fará toda a diferença em sua vida social, pessoal e acadêmica.", ou seja, humanizar a relação, observando e buscando desenvolver suas habilidades e potencialidades.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>E: ...O vínculo professor – aluno com certeza é o mais forte, mas a desmistificação de alguns pontos juntamente com o conhecimento e formação/informação também fazem um grande e significativa diferença em toda relação do professor- aluno, não só ao receber a criança que as vezes vem com uma estigma mas com a família também... Acredito que a falta de informação de pequenos detalhes também é outra dificuldade no contato do dia a dia com a criança autista e informações distorcidas atrapalham todo o processo de adequação do grupo e das relações inter e intra-pessoais.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>U: como a inclusão é possível... e claro a parte que cabe diretamente ao docente de estudos – para conhecer as características e desmistificá-las também, entre outros-, acolhimento, estímulos e muito trabalho.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>E:... A falta de informação e informações equivocadas prejudicam muito o lidar com esse público e torna a conduta da família mais complicada, piorando as vezes todo o processo de evolução e desenvolvimento das crianças autistas. Acredito que quando reconhecermos esses momentos e conseguirmos auxiliar com intervenções adequadas e significativas será de grande ajuda. A desinformação é uma arma muitas vezes que pode causar o sofrimento de todos os envolvidos com o indivíduo autista piorando e muito a situação de contato e/ou convívio com esse público... Acredito que ao ampliar nossos conhecimentos sobre muitos detalhes do mundo do autista e como pequenas coisas para se tornar extremas para eles, teremos mais informações e sensibilidade para lidarmos com esse público tão sensível e revelador. Nada supera a certeza que o acolhimento e a empatia concomitante a informação e formação são os caminhos mais adequados para a melhor conduta com esse público.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>M: Quero registrar que estou gostando muito do curso, que estou aprendendo muito! Quanto é importante nos informarmos, para formarmos um juízo de valor, não só em relação ao autismo, mas em tudo, só assim poderemos auxiliar mais assertivamente nossas crianças!</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>A: Nossa! Quanta coisa estou aprendendo! Como é importante nos informarmos, desmistificarmos várias questões do autismo!</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>J: Gostei muito dos textos. Muito esclarecedores... Vejo que por não ter formação nenhuma sobre o assunto, preciso estudar mais para saber ajudar, estimular e ensinar uma criança autista que possa ser meu aluno sem muito medo de errar.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>A: a síntese fala também da importância do professor se informar, aprender e sempre atualizar-se sobre assuntos voltados para o TEA. Dessa forma, entenderá e saberá lidar melhor com as situações em sala de aula.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>O: De fato que o conhecimento sobre o autismo facilita o desenvolvimento e faz diferença na vida da criança, saber a diferença entre birra e crise é muito importante. O profissional com esse conhecimento poderá ajudar a criança e não tratará suas crises como birra, melhorando os problemas de comportamento.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>

J: Sinceramente, eu acho que hoje eu não conseguiria identificar se meu aluno estaria tendo uma crise ou fazendo birra. Por isso, acho muito importante e essencial me aprofundar mais no assunto, com leituras, cursos etc.	() Concordo () Discordo Observações:
C: Além dos pontos destacados pelas meninas, o texto aponta que algumas pesquisas indicam a escola como o local propício para o desenvolvimento das crianças autista, e a importância de formação dos professores sobre TEA e também dos demais profissionais da escola, principalmente na educação infantil, para que essas crianças sejam acolhidas e atendidas de maneira a garantir intervenções precoces que favoreceram seu desenvolvimento	() Concordo () Discordo Observações:
M: A síntese, dentre os vários pontos já citados acima pelas meninas, ressalta a importância, da formação e informação do professor em relação ao assunto, pois, ambos só trazem benefícios e fazem toda a diferença no desenvolvimento da criança, quando colocados em prática... o pré-conceito sobre o assunto interferem muito nas relações entre professor/aluno, portanto, devemos sempre estar atentos e bem-informados para direcionar o melhor possível nossas ações.	() Concordo () Discordo Observações:
I: O professor é peça fundamental na inclusão da criança com autismo, por isso quanto melhor a formação e informação sobre o assunto, melhor o relacionamento professor-aluno e os resultados no desenvolvimento deste.	() Concordo () Discordo Observações:
H: O professor é parte fundamental no processo de desenvolvimento, por isso quanto mais informações (da família) e formações a respeito, melhor será realizado esse trabalho.	() Concordo () Discordo Observações:
X: ... acredito que o conhecimento é a chave pedagógica que precisamos para explorar e dar habilidades para uma criança autista.	() Concordo () Discordo Observações:
J: A relação professor- aluno é muito importante. E é mais ainda em relação à criança autista. Formação, informação e conhecimento, por parte do professor, são essenciais nessa relação.	() Concordo () Discordo Observações:
N: ...A leitura do texto da síntese, vídeos e encontro que tivemos mostra a importância do conhecimento e formação do professor para que ele pode contribuir de forma positiva na melhoria do comportamento e no desenvolvimento da criança fazendo a diferença.	() Concordo () Discordo Observações:
L: Além da importância do professor estudar, se informar sobre o autismo, para que possa acolher as crianças da melhor forma.	() Concordo () Discordo Observações:
N: Com nosso encontro pude ter mais conhecimento sobre os comportamentos estereotipados. e acredito que posso contribuir de maneira mais correta com a criança. Portanto formação e informação só trazem benefícios, pois percebemos que que esses movimentos não são prejudiciais ao autista.	() Concordo () Discordo Observações:
M: Acredito que por falta de conhecimento e formação, as concepções, crenças e expectativas, a maioria das pessoas acreditam que a pessoa autista não aprende e que são todos iguais. Isso faz toda a diferença na vida social e acadêmica do aluno... A professora acreditando positivamente no potencial e nas habilidades da criança com TEA faz toda a diferença em sua vida como um todo...	() Concordo () Discordo Observações:

3-Desafio acerca da Relação com a Família:

W: Hoje 13/04, assisti o filme Uma Viagem Inesperada: Inspirado em história real. No filme mostra a luta da mãe (sozinha no início), pela aceitação dos filhos na escola, buscando seus direitos. As dificuldades que enfrentaram e que também superaram... O que mais me emocionou, foi que a mãe nunca desistiu, sempre pensava no melhor para eles e o final no discurso de um dos filhos: " ... se não fosse o Amor da minha mãe, meu irmão e eu não estaríamos aqui essa noite. "	() Concordo () Discordo Observações:
--	---

<p>E: Boa noite a todas!!! O filme é extremamente emocionante e em muitos momentos retrata a realidade que presenciamos com situações diversas, na família, no ambiente escolar e social. A busca da mãe pelo laudo traz um mar de emoções e muita insegurança quando consegue o mesmo a impressão que tenho é que parece que a mãe perde o chão ao recebê-lo e nesse momento enterra todos seus sonhos para o futuro dos filhos e interna e inicialmente não sabe muito bem o que fazer, mas não desiste, retoma sua vida sozinha busca pela normalidade escolar de seus filhos, e na dificuldade e discriminação da própria instituição busca por meios próprios os direitos dos filhos, situação que muitas vezes encontramos na unidade escolar, o desconhecimento da família e de seus direitos jurídicos. Cada dia uma situação e um obstáculo a ser superado, mas o amor de mãe não a deixa desistir. E sua persistência efetiva o direito dos filhos com a chegada de um profissional que clareia muitos pontos no convívio e na relação mãe X filhos.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>S: Eu já assisti o filme dos gêmeos há algum tempo, posso dizer que foi inesquecível, me apaixonei e me encantei com a mãe, buscando sempre o melhor para seus filhos, é muito emocionante...</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>W: Acho que é muito difícil a aceitação dos pais, da família quando se tem uma criança especial. Quando os pais aceitam fica mais fácil de lidar com a situação, eles ficam mais acessíveis a aceitar ajuda de outras pessoas, profissionais, professores principalmente que tentam ajudar e as vezes encontram resistência. A partir do momento que os pais começam a aceitar, entender que o filho também precisa ser ajudado, as situações de atendimento a essa criança e também a família vai melhorando e juntos vamos pensando no que será melhor para a criança naquele momento</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>K: O Filme (Float) "mostra" a difícil aceitação por parte do pai em relação à deficiência do filho, um garoto que tem o poder de flutuar. Mas a vizinhança e todas as pessoas desaprovam essa "diferença" da criança e, com isso, o pai prefere isolar-se e manter o menino em casa. No entanto, essa atitude foi no intuito de protegê-lo. Realmente, vemos que é exatamente assim que acontece com muitas famílias. Nas, com aceitação e amor por parte de todos os envolvidos, as dificuldades e os medos passam a ser compartilhados e resolvidos e, assim, a pessoa com autismo ou outra deficiência passa a viver mais feliz</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>E:... A família muitas vezes identifica, mas não entende e a primeira reação como um reflexo e negar o que vê por motivos diversos: por não entender; não aceitar; ou por proteção sabendo pelo que a criança poderá passar socialmente (discriminação/bullying) Quando a família se apresenta mais receptiva, a identificação e as condutas entre as profissionais da unidade escolar e a família juntamente com os direcionamentos administrativos para identificar a questão o caminho em prol da criança se torna mais tranquilo.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>D: Outra questão importante é a não aceitação de muitas famílias em acreditar que o filho tenha alguma "dificuldade". Sendo assim, torna -se mais difícil iniciar qualquer tipo de intervenção...</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>B: Amei o filme! Meu filho, meu mundo), O que mais me chamou a atenção foi o posicionamento dos pais. É disso que as crianças autistas precisam. De alguém que lute incondicionalmente por seus direitos e que nunca deixe de acreditar que são capazes. Ficou bem nítido como o apoio devotado a família é importante para o desenvolvimento da criança autista.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>V: O filme (Meu filho, meu mundo), é emocionante! Entendo ser compreensível a negação inicial, por parte da mãe, da possibilidade de um filho com autismo, porém, o comprometimento e empenho dos pais na busca por um real diagnóstico e possibilidade de "tratamentos" fez muita diferença na vida do filho, Raun...</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>D: Muito bom o filme, (Meu filho, meu mundo), gostei muito do posicionamento dos pais, em buscar respostas para o comportamento do filho numa época que pouco se falava ou sabia sobre o assunto. O diagnóstico precoce infelizmente não era uma opção, e sim esperar "maturidade" da criança para assim começar um tratamento. As terapias eram algo desumano, forma de</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>

corrigir comportamentos inadequados. Os pais tocados pela sensibilidade e em busca de informações procuraram alternativas de conseguir "entrar no mundo do filho". A família é tomada de um amor e uma paciência que fizeram com que Raun tivesse progressos no contato visual, interação e linguagem. Cada conquista era muito comemorada. A família não aceitou o diagnóstico de conformismo e aceitação por parte dos profissionais da época e mesmo com os progressos e regressos não desistiram de lutar em prol ao desenvolvimento cognitivo, motor e social do filho...	
O: Não trabalhei pessoalmente com crianças autistas, esse ano tenho um aluno no ensino remoto. A mãe dele é muito presente e realiza todas as atividades com ele. Essa criança sempre nos manda vídeos com áudios e nos deixa encantadas.	<input type="checkbox"/> Concordo <input type="checkbox"/> Discordo Observações:
X: Essa história (filme : Meu filho, meu mundo) é muito comovente e prova que a família é muito importante quando aceita que precisa de ajuda ! A postura dos pais de não aceitar os tratamentos da época fez com que tivessem vários avanços na aprendizagem da época. No filme mostra que o acerto e erro são necessários para uma boa adaptação em qualquer momento da aprendizagem .	<input type="checkbox"/> Concordo <input type="checkbox"/> Discordo Observações:
I: Nesse filme (Meu filho, meu mundo) da vida real, fica claro, o quanto é importante a aceitação do "problema" e o papel fundamental dos pais no desenvolvimento infantil, pois, mesmo com todas as dificuldades, diagnósticos equivocados, nunca desistiram.	<input type="checkbox"/> Concordo <input type="checkbox"/> Discordo Observações:
N: Assistindo este filme (Meu filho, meu mundo) podemos perceber a importância da participação da família na busca mais adequada com o objetivo de promover o desenvolvimento da criança	<input type="checkbox"/> Concordo <input type="checkbox"/> Discordo Observações:
J: acho importante, aliás muito importante a participação e a aceitação da família. E muito importante também, a ajuda da escola, direcionando e acolhendo a família.	<input type="checkbox"/> Concordo <input type="checkbox"/> Discordo Observações:
I: (Sobre o Filme Float) O pai não sabia como lidar com o desconhecido e tinha medo da rejeição por parte das outras pessoas. Quando realmente compreendeu e aceitou seu filho, os dois ficaram livres.	<input type="checkbox"/> Concordo <input type="checkbox"/> Discordo Observações:
H: Já conhecia esse filminho. Muito lindo. O pai não sabia como lidar com aquela situação diferente, teve medo. Acredito que é o que acontece com todos... Quando ele compreendeu e aceitou a diferença do filho, eles se libertaram e foram felizes. A aceitação da família é muito importante!	<input type="checkbox"/> Concordo <input type="checkbox"/> Discordo Observações:

4-A importância Laudo para o ensino da criança com TEA:

E: ...Com esse medo, e/ou receio muitas famílias acabam procurando um culpado dentro e fora do meio familiar e essa conduta pode distanciar e retardar um possível diagnóstico, conduta essa que muitas vezes contribui negativamente para o não desenvolvimento da criança... Todos os envolvidos na situação precisam estar comprometidos em amenizar todo o processo para a criança, para a família e para os próprios profissionais que atuam com a mesma, transformando todo o procedimento de identificação, aceitação e encaminhamentos mais tranquilo e eficiente para a criança que só tem a ganhar com a identificação o quanto antes.	<input type="checkbox"/> Concordo <input type="checkbox"/> Discordo Observações:
K: No meu entendimento o laudo realmente faz diferença quando se trata do ensino da criança com autismo e tem um profícuo papel depois do diagnóstico. O médico, que avalia o paciente, ao emitir um laudo, precisa especificar qual a sua hipótese diagnóstica e, portanto, indicar as terapias necessárias.	<input type="checkbox"/> Concordo <input type="checkbox"/> Discordo Observações:
Y- Achei muito esclarecedora a discussão do vídeo. Sempre pensamos a respeito do temido laudo e da necessidade que sentimos em tê-lo, enquanto professoras... Todo professor deve ter a consciência das necessidades e dos objetivos que devem ser trabalhados	<input type="checkbox"/> Concordo <input type="checkbox"/> Discordo Observações:

<p>com seus alunos, independente de haver um laudo, porém devemos sempre avaliar nossas práticas e modificarmos o que verificamos como "falho". Apesar disso, o laudo nos dará respaldo para nos aprofundarmos e buscarmos o caminho adequado para o desenvolvimento de nosso aluno, quanto mais informações acerca de nossas crianças tivermos, mais aprofundado será nosso trabalho, na busca do desenvolvimento pleno de nossos alunos.</p>	
<p>T: Gostei da discussão colocada sobre o diagnóstico e laudo. Creio que enquanto professores, muitas vezes ficamos em dúvida sobre determinados comportamentos da criança; nos embasamos em leituras, vídeos e formações; porém sempre fica uma incerteza se estamos no caminho "certo". O laudo e o diagnóstico nos ajuda a buscar um caminho por onde começar, que tipo de ajuda podemos solicitar para trabalhar com esses comportamentos "atrasados", quais estratégias usaremos para trabalhar com determinadas falta de habilidades da criança. Acredito que o laudo é um passo importante para trilhar um percurso com a criança, com estimulações adequadas e informações mais precisas sobre as necessidades da criança</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>R: Achei muito interessante esse vídeo sobre a importância do diagnóstico precoce, porém, como educadora especial, gostaria apenas de ressaltar a dificuldade que tem sido para os pais que dependem do SUS para conseguir o relatório médico. Há casos e m que a escola faz alguns apontamentos e a mãe precisa relatar para o pediatra para então conseguir um encaminhamento com médico especialista e na maioria das vezes, o pediatra diz que precisa aguardar a criança "amadurecer" pois alguns comportamentos são comuns para idade. E como podemos ver, quanto mais tarde o diagnóstico, mais difícil pode ser as intervenções.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>D: A partir do vídeo pude perceber o quanto é imprescindível o diagnóstico precoce. Os professores, precisam ter um olhar atento e cauteloso para crianças com comportamentos relacionados ao espectro autista. E desta forma, a partir do laudo, das intervenções de outros profissionais e do professor conseguir adotar estratégias para avançar com estes alunos.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>G: No vídeo eu identifiquei que a necessidade do laudo é para a criança conseguir fazer o tratamento com profissionais (fono, TO, psicóloga). Com a demora de um laudo ou até mesmo a dúvida do diagnóstico, é tirado da criança a chance de receber intervenções com efeitos significativos para diminuir seus déficits em seu desenvolvimento cognitivo, comportamental, social, e com tudo isso comprometendo a aprendizagem. O importante mesmo é que fiquemos atento quando a criança apresentar alguma "anormalidade", ou a falta de algumas habilidades e até mesmo comportamentos atrasados em relação a idade que a criança apresenta. E termos olhar sensível para buscarmos informações e ajuda de profissionais capacitados para nos auxiliar no atendimento e acolhimento dessa criança, com carinho, afeto e respeito.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>F: Gostei muito do vídeo e em meu entendimento, vejo a importância de um diagnóstico precoce, mesmo em bebês. É necessário delicadeza e sensibilidade para entender a angústia dos pais, porém muito importante não protelar esse diagnóstico, para que se possa trabalhar no desenvolvimento das habilidades que a criança ainda não possui.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>E: O laudo a meu ver é extremamente importante para inúmeras ramificações de ações e atitudes, principalmente para possíveis direcionamentos públicos. Creio que o mais importante seja conciliar a constatação do laudo com o diagnóstico e a prática, deixando o caminho mais linear para todos, família, criança e escola...</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>J: Antes mesmo de ver o vídeo já tinha uma "noção" da importância do laudo, mas pensava, principalmente, pela ótica da escola, no sentido da necessidade de um laudo para "justificar" a atuação da educação especial para com um aluno especificamente, ter a presença deste profissional e, também, de um agente educacional (quando necessário) em sala de aula no ensino colaborativo e/ou no AEE, pois, geralmente, sem esse laudo a Prefeitura não "autoriza"/prioriza a permanência do educador especial em sala (ou, pelo menos, não com a frequência necessária, o qual atua nos momentos que tem disponível). Porém, ao assistir ao vídeo pude compreender ainda mais a importância desse laudo e, principalmente, se o feito precocemente, uma vez que irá viabilizar à criança um desenvolvimento maior de suas potencialidades, a partir de um trabalho envolvendo diferentes profissionais</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>

U: Acredito que o laudo faz diferença quando pensamos em estratégias e direcionamentos específicos para o melhor desenvolvimento da criança e da turma. O diagnóstico precoce também favorece a criança para conseguir o melhor atendimento, não apenas na escola, mas também de uma equipe (fono/T.O./Psico).	() Concordo () Discordo Observações:
B: O vídeo mostra a importância do diagnóstico precoce, e que a intervenção feita desde cedo, possibilita um desenvolvimento integral. Antes eu via a importância do laudo apenas como garantia de auxílio no atendimento do aluno na escola, a partir do vídeo, pude entender que a importância do laudo é para o atendimento e desenvolvimento da criança.	() Concordo () Discordo Observações:
E: Acredito que o laudo seja extremamente importante para possíveis direcionamentos públicos e legais para o bem estar da criança, mas a aceitação, confiança e segurança dos familiares e dos que convivem com a mesma que apresenta tal comportamento são muito importantes para sua evolução. Creio que o mais importante seja conciliar a constatação do laudo com o diagnóstico e a prática, deixando o caminho mais linear para todos, família, criança e escola. Seria de extrema importância se a família e os médicos conseguissem conversar sinceramente com essa profissional da educação que as vezes convive por horas com a criança auxiliando nas questões do cuidar e educação tão importantes e significativos nos primeiros anos de vida.	() Concordo () Discordo Observações:
Q: A partir das análises e discussões que temos realizado no curso, acredito que estou mudando minha forma de pensar sobre ensino, laudo e autismo. Penso que o laudo valida a necessidade de intervenções mais assertivas, a busca de um apoio profissional que capacite ainda mais os pais nas tarefas de ensinar, por exemplo. Porém, como vimos, o diagnóstico precoce é difícil de ser realizado (considerando também que o acesso a bons profissionais e ao sistema de saúde é algo moroso e deficitário), por isso ao se notar comportamentos atípicos penso que devemos buscar alternativas de desenvolver capacidades necessárias para aquele indivíduo, o mais breve possível. Assim, poderemos auxiliar de fato no desenvolvimento neuro-psíquico, pois os estudos mostram que quanto mais tempo sem ações, mais se retarda o processo de ensino.	() Concordo () Discordo Observações:
O: Acredito que o laudo é importante para uma intervenção rápida no processo ensino aprendizagem, pode não ser tão assertivo quanto ao grau, mais isso acaba não tendo importância, os pais precisam intervir o quanto antes para que essa criança não fique tão defasada pois em cada fase da vida se apresenta de um jeito.	() Concordo () Discordo Observações:
X: Durante todos esses anos na vida pedagógica, acredito que o laudo é igual a um diploma mesmo que você tenha conhecimento se não for documentado de nada vale. A partir do momento que uma criança é laudada os direitos podem ser pleiteados juntos aos órgãos públicos.	() Concordo () Discordo Observações:
I: Acredito que quanto mais precoce for o laudo, melhor para a criança que passa a ter seus direitos assegurados e uma chance maior de desenvolvimento de suas habilidades.	() Concordo () Discordo Observações:
C: Penso que quando nos preocupamos em ter um laudo é porque precisamos nomear, definir identificar com o que estamos lidando, é como se isso nos desse uma impressão de "controle da situação". Mas com tudo que estamos estudando me leva na direção de que, mesmo antes do laudo, nossa observação atenta e intervenção precoce poderá favorecer o desenvolvimento das crianças com autismo garantindo um melhor atendimento.	() Concordo () Discordo Observações:
J: Eu acho que o laudo é uma confirmação necessária para podermos trabalhar de uma forma a estimular a criança.	() Concordo () Discordo Observações:
L: Quanto antes tivermos acesso ao laudo melhor, pois será mais fácil buscar ajuda profissional e maneiras de trabalhar com a criança.	() Concordo () Discordo Observações:
N: A criança com laudo nos dá força para poder ajudar em uma gama de direitos, que futuramente poderá servir para se enquadrar nas regras da sociedade e viver o máximo de seu desenvolvimento.	() Concordo () Discordo Observações:

H: Eu acho que o laudo é importante até para a aceitação da família, que muitas vezes não se importa com a observação do professor. Mas essa avaliação que fazemos dentro da escola é um ponto de partida importante para iniciarmos essa intervenção o quanto antes e podermos contribuir significativamente para o desenvolvimento dessa criança.	() Concordo () Discordo Observações:
---	---

5- Desafios da inclusão da criança com TEA:

S: ...Nunca podemos desistir de ninguém, usar rótulos, menosprezar a capacidade de aprender, foi um filme (filme Uma Viagem Inesperada: Inspirado em história real.) muito marcante em minha vida e na minha maneira de entender melhor as diferenças, ninguém é igual a ninguém, todos somos dignos de oportunidades.	() Concordo () Discordo Observações:
G: O filme "Float" me proporcionou a percepção de como é importante um olhar diferente para a criança com TEA. De como é necessário que haja interesse em ajudar...	() Concordo () Discordo Observações:
S: E nós? será que já mudamos nossa postura em certos momentos em que deparamos com pessoas diferentes? Seria muito bom parar e refletir sobre nossas ações e reações diante do diferente, pois todos temos direito à vida, a liberdade, a felicidade a viver e conviver com todos.	() Concordo () Discordo Observações:
Y-Vemos aqui a importância de conhecermos os alunos. O quão importante é o ambiente de sala de aula que podemos proporcionar aos nossos alunos. Penamos nos enfeites, cores, de acordo com nossos gostos e esquecemos de levar em conta as necessidades das crianças, as especificidades, os gostos. Após a leitura, pensei bastante sobre a fase de adaptação pela qual passamos na creche com as crianças. Momentos difíceis para elas e fiquei pensando em como poderíamos fazer para melhorar esse ambiente para elas e, principalmente para uma criança autista. As dificuldades são enormes! Porém, penso que um primeiro passo foi dado, repensar e refletir nossa prática é necessário. Como tornar o ambiente, as atividades e os objetivos adequados a eles? Um dia chegamos lá!	() Concordo () Discordo Observações:
W: ...Que a inclusão ainda é um grande desafio, que não só o professor deve estar preocupado e preparado para essa inclusão, mas sim toda equipe escolar e de apoio como médicos, psicólogos e professores de educação especial que junto com a família irão pensar em como estar desenvolvendo um trabalho pedagógico que realmente compreenda a criança com deficiência como sujeito social de direitos, que apresenta formas de desenvolvimento diferenciadas, mas capaz de aprender e socializar.	() Concordo () Discordo Observações:
T: ...A leitura desses textos me fez refletir sobre a importância do ambiente para a criança. Acolhedor, afetivo, organizado, estruturado, sem excessos. Refleti como a estrutura organizacional do ambiente somada aos recursos (sistemas) visuais são potentes para o engajamento nas tarefas e desenvolvimento das crianças. Conhecer um pouco mais das teorias de Vygotsky e Wallon me ajudaram a perceber que a deficiência não determina o destino da criança, mas sim o trabalho a ser desenvolvido e a importância do plano afetivo, cognitivo e motor para seu desenvolvimento.	() Concordo () Discordo Observações:
B: A leitura dos textos me fez refletir sobre a forma como conduzimos nossa prática pedagógica. Nem sempre pensamos no interesse da criança, muitas vezes, levamos em conta o nosso gosto, como por exemplo, ao preparar o ambiente para receber a criança. Acredito que a partir daqui, mudarei a maneira de pensar e agir.	() Concordo () Discordo Observações:
E: Seria de extrema importância se a família e os médicos conseguissem conversar sinceramente com essa profissional da educação que as vezes convive por horas com a criança auxiliando nas questões do cuidar e educação tão importantes e significativos nos primeiros anos de vida. Uma política pública setorial seria de extrema importante para esse público que vem crescendo muito e seus direitos demoram em serem efetivados. Uma equipe intersetorial com formações entre saúde e educação facilitaria muito a compreensão e aceitação da família em curto prazo.	() Concordo () Discordo Observações:

E: ...Uma política pública setorial seria de extrema importante para esse público que vem crescendo muito e seus direitos demoram em serem efetivados. Uma equipe intersetorial com formações entre saúde e educação facilitaria muito a compreensão e aceitação da família em curto prazo.	() Concordo () Discordo Observações:
S: mas em alguns momentos fica muito difícil atender as necessidades de uma criança sem ter uma parceria para nos auxiliar, se fosse feito como se diz no papel, ter uma outra profissional dentro da sala, seria realmente perfeito, pois da mesma maneira que a criança autista ou não, precisa muito de atenção, fica difícil você atender sozinha 24 crianças, se você precisar de uma ferramenta diferente, como um brinquedo de preferência da criança você precisa ter para todos, pois eles não entenderiam fazer a diferença, muitas vezes esse aluno requer mais atenção para desenvolver uma determinada atividade, então todos querem também, são particularidades que acontecem no nosso dia a dia, temos que ter sempre um jeitinho para ir contornando, eu acredito em um trabalho de equipe, onde todos estejam envolvidos, de uma maneira total, não adianta ter uma criança que se diz no processo de inclusão, mas que na realidade ela é excluída, ficando ao lado do professor em uma mesinha separado dos outros alunos, brincando com o que ela quer, sem interagir com os colegas, sem "atrapalhar" o andamento da sala...	() Concordo () Discordo Observações:
T: ...Ainda sobre as crenças, destaco a importância dada na síntese de toda comunidade escolar estar envolvida nessa desconstrução de mitos e pré-conceitos para um envolvimento positivo com o aluno, oportunizando seu crescimento pessoal e acadêmico.	() Concordo () Discordo Observações:
E: Sabemos que a efetivação da legislação é o mais adequado assim a criança conseguirá se desenvolver com dignidade e respeito.	() Concordo () Discordo Observações:
U: A síntese me deixou um sentimento de inacabada, como diria P. Freire, estamos sempre aprendendo e nos complementando, ou seja, a aprendizagem não finda! Os dois textos me levaram a reflexão de como a inclusão pode e é possível, com um pouco de apoio do poder público – no que se diz relativo as condições de trabalho; estudo e apoio da equipe – afinal “é preciso uma aldeia para educar uma criança” como diz o ditado africano...	() Concordo () Discordo Observações:
U: Chega a ser revoltante... Da descoberta ao sancionamento foram décadas de luta, invisibilidade e muita injustiça.	() Concordo () Discordo Observações:
K: Acredito que sim, a criança com TEA aprende, mas a presença de um professor de apoio na sala de aula é primordial.	() Concordo () Discordo Observações:
T: A ressalva que fica é, é necessário que essas parcerias com a equipe escolar, professores da AEE, família se efetivem e tantas outras demandas necessárias de apoio tanto à criança como aos professores da sala comum.	() Concordo () Discordo Observações:
X: ...Mas o mais agravante no momento atual é a postura de gestores e professores que não respeitam essas crianças.	() Concordo () Discordo Observações:
X: Acredito que a informações de leis são de fundamental forma de conseguir avanços nos direitos do autista para que possamos como professor poder transferir o máximo de conhecimento pedagógico. A INCLUSÃO é na maioria das vezes só no papel.	() Concordo () Discordo Observações:
X: Um professor em sala de aula sozinho e sem conhecimentos prévios será quase impossível, mas com um professor especialista e a equipe da escola dando apoio, posso dizer que teremos excelentes resultados..	() Concordo () Discordo Observações:

6-- O ensino da criança com TEA

S: ...é muito emocionante e ao mesmo tempo triste ao ver o descaso de certas pessoas, são apenas crianças diferentes, que precisam de uma atenção especializada, mas que têm seu próprio potencial e só precisam desenvolver, como toda e qualquer criança, cada uma com suas especificidades.	() Concordo () Discordo Observações:
Y-Tem que ter muita sensibilidade para poder sentir- se no lugar do outro; além disso, ter conhecimento. Espero ter muita sabedoria para poder encontrar conhecimento suficiente para proporcionar sempre boas condições aos meus alunos	() Concordo () Discordo Observações:
T: ...Penso que são muitas dificuldades, porém creio que é necessário conhecer, planejar e pensar na criança, enxergar sua potencialidade para ajudar em seu desenvolvimento, o qual é plenamente capaz.	() Concordo () Discordo Observações:
W: Após a leitura é possível perceber a importância de conhecer cada criança/ aluno como indivíduo e cada um com suas especificidades e particularidades, principalmente os alunos com deficiências e partir desse conhecimento, pensar, planejar e proporcionar um ambiente escolar que ofereça condições de aprendizagem. Que precisamos preparar um ambiente que esteja adequado, acolhedor, organizado de acordo com as necessidades de cada faixa etária e também das crianças que precisem de um atendimento mais específico como os alunos com autismo.	() Concordo () Discordo Observações:
V: ...Enfim, acima de tudo faz-se necessário que o docente conheça as particularidades e necessidades de seu aluno com TEA, para que utilize as melhores/mais adequadas ferramentas e adaptações a fim de desenvolvê-lo da melhor forma.	() Concordo () Discordo Observações:
K: E é primordial que nós, educadores, busquemos novos conhecimentos, para que, assim, possamos estabelecer uma linha metodológica que proponha como ensinar o aluno com TEA, tomando como base seu conhecimento prévio e suas dificuldades e potencialidades. Portanto, ensinar é possível, sim, e podemos avançar no sentido de alcançarmos cada vez mais sucesso no processo de ensino e aprendizagem	() Concordo () Discordo Observações:
T: Pontuo também a importância de reconhecer que todas as crianças autistas possuem habilidades e potencialidades e que todas são capazes de aprender e se desenvolver... Por fim, acredito também que enxergar e investir nas potencialidades da criança autista contribui significativamente para o seu desenvolvimento.	() Concordo () Discordo Observações:
V: Concordo plenamente que "as crianças com autismo são indivíduos com potencialidades e habilidades", as quais quanto antes forem trabalhadas e estimuladas, maior será o desenvolvimento e melhoria dos déficits destas crianças, por isso a necessidade de um diagnóstico precoce.	() Concordo () Discordo Observações:
W: ...quando identificadas (características do TEA), é possível realizar estímulos e intervenções auxiliando no desenvolvimento de novas potencialidades contribuindo para a aquisição de novas habilidades. O importante é saber olhar para essa criança respeitando-a e oferecendo oportunidades para que se desenvolva.	() Concordo () Discordo Observações:
U: Pontuo também a importância de reconhecer que todas as crianças autistas possuem habilidades e potencialidades e que todas são capazes de aprender e se desenvolver. Compartilho da ideia de que o diagnóstico precoce, as intervenções significativas com eficácia cientificamente comprovada podem auxiliar na aquisição de novos comportamentos e habilidades. Por fim, acredito também que enxergar e investir nas potencialidades da criança autista contribui significativamente para o seu desenvolvimento... Destaco o quanto é importante esse olhar atento e bem-informado a respeito das crianças, sempre acreditei que todo indivíduo e, portanto também os portadores de TEA são plenamente que "as crianças com autismo são indivíduos com potencialidades e habilidades". É muito importante saber olhar para as crianças respeitando-as e oferecendo oportunidades para que se desenvolvam plenamente.	() Concordo () Discordo Observações:
Y: Ele tem capacidade de aprender e se desenvolver, o importante é que o professor sempre leve em conta as características de cada um, adequando quando necessário.	() Concordo () Discordo Observações:

D: ...Destaco juntamente com a leitura dos outros textos, o quanto é importante o diagnóstico precoce, o estímulo, e a busca por estratégias a fim de desenvolver todas as potencialidades do indivíduo.	() Concordo () Discordo Observações:
U: Olá que leitura prazerosa, (artigos) veio confirmar muitas das informações/conhecimentos do curso, como: a relação professor-criança e seus diversos benefícios; a questão do laudo, tão valoriza antes- não que não seja, só não é essencial para iniciar o trabalho; e uma visão distinta e real da possível inclusão; a capacidade de aprendizagem do autista; a importância de conhecer e acreditar em estratégias diversificadas!	() Concordo () Discordo Observações:
Y: Independente do laudo, como professores, devemos acolher nossos alunos e buscarmos estratégias para auxiliá-los no desenvolvimento dos mesmos em todos os aspectos. Achei bastante importante a fala sobre a boa relação do professor-aluno e a importância de alunos autistas estarem inseridos no ambiente escolar, já que essa é uma discussão grande. Penso que é muito importante as pessoas compreenderem que para o bom desenvolvimento dessas crianças, as trocas, as relações com as outras crianças e comunidade somente agrega em seu desenvolvimento. Vemos a necessidade de acreditar, primeiramente, que alunos autistas são capazes de aprender e que devemos buscar as diversas maneiras de contribuir para o desenvolvimento de cada um de nossos alunos.	() Concordo () Discordo Observações:
V: Muitos aspectos importantes foram retratados nesta síntese: a questão do vínculo do professor-aluno, a desmistificação de alguns pré-conceitos por parte de toda a comunidade escolar, bem como a permanência (e real inclusão) dos alunos PAEE no ensino regular. E, por fim, um destaque que considero de fundamental relevância para a nossa atuação docente é: "Portanto acreditar positivamente em seu aluno com autismo, fará toda a diferença em sua vida social, pessoal e acadêmica.", ou seja, humanizar a relação, observando e buscando desenvolver suas habilidades e potencialidades.	() Concordo () Discordo Observações:
S: Acredito no potencial de aprendizado de todos, a motivação é importante para todas as crianças, independente de qualquer outro aspecto, sendo que algumas crianças precisam de uma atenção maior, melhor direcionada, como as crianças com TEA, acho fundamental as intervenções, a participação da família e de todos no ambiente escolar...	() Concordo () Discordo Observações:
T: Boa noite! Gostei muito de ler essa síntese! Dentre todos os pontos citados, destaco a importância do vínculo professor-aluno, acho fundamental essa relação e acredito que a desmistificação de pré-conceitos é o ponto chave para construir uma relação de respeito e empatia... Sendo assim, acreditar positivamente no aluno, desconstruir pré-conceitos e criar uma relação baseada em atenção, empatia e respeito no ambiente escolar fará toda a diferença na vida desse aluno e da comunidade escolar.	() Concordo () Discordo Observações:
E: ...Construir uma relação que auxilie, acompanha e passe confiabilidade ao aluno em todos os ambiente escolares é fundamental e necessário para a evolução e desenvolvimento da criança. É extremamente necessário que todos os envolvidos no convívio familiar e escolar da criança estejam conectados com as mesmas informações, atitudes e direcionamentos.	() Concordo () Discordo Observações:
K: Para a aquisição de novos conhecimentos os alunos com TEA necessitam, COM CERTEZA, de intervenções, estímulos e estratégias. É claro que o aprendizado da criança com autismo deve ser de maneira gradual, em sua maior parte individual e intensiva, com algumas estratégias de ensino que podem contribuir também no ambiente escolar, como a utilização do hiperfoco nas atividades, a economia de fichas, a modelagem, a modelação e também as histórias sociais... E o ensino da criança com autismo deve ter como objetivo o desenvolvimento de máximas habilidades, competências, favorecer o bem estar emocional, equilíbrio pessoal e aproximá-las em um mundo de relações humanas significativas. Enfatizando, também, que o ambiente escolar não é somente o agente de desenvolvimento acadêmico, mas sim o agente social das crianças neurotípicas e atípicas e, portanto, é imprescindível que os professores investiguem e observem qual maneira este ensino global pode ocorrer, seja ele através da utilização de figuras ou equipamentos tecnológicos como as histórias sociais e economia de fichas, pois há um ponto em comum em todas as pesquisas: CRIANÇAS COM AUTISMO APRENDEM!!!	() Concordo () Discordo Observações:

<p>T: Concordo com a síntese quando diz que crianças com autismo aprendem. Tenho aprendido isso durante o curso e com as leituras e vídeos; vejo que é possível! São diversas estratégias relacionadas ao comportamento das crianças com TEA e acredito que com apoio e parceria na escola regular, essas crianças podem ter avanços bastante positivos</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>V: De acordo com a síntese e as nossas trocas ao decorrer da formação, nota-se que é muito possível uma criança autista aprender na sala de aula comum. Para tanto, é necessário que o professor realize algumas estratégias e adaptações para que as potencialidades e habilidades dela sejam desenvolvidas/estimuladas no decorrer desse processo de ensino-aprendizagem (que não é natural), elaborando um Planejamento Educacional Individualizado (PEI). Outros aspectos importantes para o êxito neste processo é a parceria com a professora do AEE, bem como com toda a equipe escolar e, também, com a família. Algumas possibilidades de estratégias são: utilizar o hiperfoco e objetos de preferência em sala de aula (fazendo as adequações necessárias), materiais adequados (que auxiliam no caso das estereotípias), uso de comunicação alternativa aumentativa, falas objetivas (palavras ou frases curtas) e não infantilizadas, etc., possibilitando um processo de ensino-aprendizagem mais efetivo e inclusivo.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>Z: A criança TEA é capaz de aprender assim como qualquer outra criança. No entanto, precisamos considerar algumas peculiaridades de acordo com o desenvolvimento e habilidade de cada aluno. Através do que ele já entende, possibilitar novas aprendizagens, respeitando o tempo de cada aluno e buscando estratégias para o comportamento e para a aprendizagem em si. Alguns estudos de psicologia e Análise do comportamento (ABA) já demonstraram que através de figuras, objetos e um modelo a ser seguido é super possível esses alunos aprenderem...</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>E: Com certeza a criança com TEA aprende e se desenvolve, com respeito ao tempo e forma com que essa criança receberá o auxílio. Sabemos que a intervenção deve ser diferenciada, as estratégias e os estímulos ofertados sempre respeitando suas particularidades... Creio que o desenvolvimento da criança com autismo precisa acontecer individual e gradualmente. O espaço escolar pode e deve auxiliar nesses pontos e nesse crescimento pessoal e social. Várias ferramentas poderão auxiliar no desenvolvimento do educando em prol de um melhor atendimento como a utilização, por exemplo, de um hiperfoco, ou a elaboração de um plano Educacional Individualizado que pode ser o caminho utilizado pelo profissional da educação.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>W: Após a leitura e também durante os dias de curso, é possível esclarecer algumas dúvidas e sim perceber que o aluno autista é capaz de aprender desde que haja as intervenções corretas, dando oportunidade e suporte para que aprendam, com estratégia e adaptações para que suas potencialidades e habilidades sejam desenvolvidas.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>F: Vejo com muita alegria, a desmistificação do mito que a criança com autismo não aprende. Ela aprende sim! E para essa construção da aprendizagem se faz necessário os estímulos, intervenções e estratégias por parte do educador, respeitando seu crescimento de forma gradual. A parceria entre os professores (da sala e da EE), família e demais membros da equipe escolar é fundamental para o sucesso da aprendizagem do aluno e dessa forma garantir que ele possa usufruir de tudo que a escola regular oferece</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>D: através do curso e dos exemplos citados podemos ver que a criança com autismo pode desenvolver em todos os sentidos, cabe ao professor conhecer este aluno, suas características, suas especificidades e a partir daí traçar estratégias e intervenções favorecendo o bem-estar da criança e aproximando-a das relações pessoais. O hiperfoco é uma característica usada como estratégia nas atividades para as crianças com o autismo que auxilia no desenvolvimento das suas habilidades e competências. A parceria entre os professores do AEE, família e todos os funcionários se faz necessário para a formação deste aluno no ensino regular.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>U: A criança com TEA é capaz de aprender assim como qualquer outra criança, só precisamos considerar suas peculiaridades de acordo com o desenvolvimento e habilidade já desenvolvidas, como com qualquer criança o curso me trouxe esta certeza... muitas vezes como aparece no texto apresentando uma melhor aceitação e compreensão objetos concretos e imagens. ...podemos trabalhar a aprendizagem com estímulos adequados como aprendemos no curso e até simples mudanças no layout da atividade, cabe a</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>

professora conhecer este seus alunos (todos), suas características, suas especificidades e a partir deste diagnóstico/observação traçar as estratégias e intervenções que favoreçam o bem estar da criança, e o hiperfoco também pode ser um aliado/caminho.	
P: Através do brincar que a criança aprende e se desenvolve melhor. Brincar de fazer de conta com uma criança autista é um grande desafio, mas os benefícios são imensos para o seu desenvolvimento e a escola tem o papel fundamental na parte da socialização	() Concordo () Discordo Observações:
O: Achei muito importante a leitura dos textos, percebi e aprendi o quanto se faz necessário a agenda visual e as atividades diárias sinalizadas por figuras. Mostra como fica fácil a execução de tarefas. Para facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento integral se faz necessário a acessibilidade comunicacional e pedagógica e a importância do Projeto Político Pedagógico apresentar ações inclusivas.	() Concordo () Discordo Observações:
Q: As estratégias de ensino utilizadas foram as adequações feitas de acordo com as habilidades da criança, fazer trocas, além de apresentar gibis da Monica e Chaves que o aluno amava. É possível colocar essas ações em prática na educação infantil sim.	() Concordo () Discordo Observações:
I: A estratégia que a professora usou no caso de ensino foi a adaptação das atividades, a intervenção quando necessária para a interação e a troca que ela fazia com os gibis para que ele permanecesse mais tempo em sala, contribuindo assim para seu desenvolvimento. É possível utilizar essa estratégia na educação infantil desde que seja um trabalho em conjunto com os pais e com a equipe escolar.	() Concordo () Discordo Observações:
A: A criança com autismo, quando frequenta uma sala de aula comum, ela se desenvolve cognitivamente e socialmente. É muito importante que o professor estabeleça um plano educacional juntamente com o profissional de AEE, além de observar as habilidades, dificuldades dessa criança. Outro fator importantíssimo é o hiperfoco, ele é um ótimo aliado no processo de aprendizagem da criança com autismo.	() Concordo () Discordo Observações:
O: A criança autista aprende de forma diferente, com muitas intervenções, estímulos e estratégias, como por exemplo pegar na mãozinha da criança para indicar algo que pedimos e o Hiperfoco para elaboração de atividades motivadoras e atrativas.	() Concordo () Discordo Observações:
M: Sim, há um ponto em comum em todas as pesquisas "CRIANÇAS AUTISTAS APRENDEM" 'porém, devido a forma peculiar do funcionamento do seu cérebro processar os estímulos, elas possuem suas especificidades e por isso, o professor necessita utilizar estratégias diferenciadas e de acordo com as necessidades individuais, para aquisição de novas habilidades e conhecimentos, da criança com TEA.	() Concordo () Discordo Observações:
X: Através de leituras, roda de conversa, filmes e lives podemos afirmar que um autista é como qualquer criança em fase de descobertas e alfabetização. As maneiras e estratégias que serão utilizadas é que são de extrema importância para um resultado satisfatório	() Concordo () Discordo Observações:
N: A criança autista na sala de aula aprende sim, mas de forma diferente. É necessário que o professor elabore um plano educacional, utilizando de estratégias e incentivos de acordo com as necessidades da criança para que tenha um desenvolvimento positivo.	() Concordo () Discordo Observações:
I: Embora o cérebro da criança com autismo não se desenvolva como deveria, é possível que ela aprenda em sala de aula comum. É necessário que haja intervenções, estímulos e estratégias, um trabalho em conjunto, professor, equipe escolar e professor especialista.	() Concordo () Discordo Observações:
L: Sim, é possível que a criança com autismo, aprenda e se desenvolva na sala de aula comum. A professora deve estar sempre interagindo com o professor AEE (quando houver), é necessário também criar uma rotina, observar as dificuldades e preferências da criança, o hiperfoco, para elaboração de atividades motivadoras.	() Concordo () Discordo Observações:

H: Sim, é possível! A criança autista aprende e essa interação social é muito importante. Mas acredito que toda a escola deve estar engajada nesse processo!	() Concordo () Discordo Observações:
O: Acredito que seria necessário elaborar atividade sem muitos detalhes, como no exemplo dado em um dos encontros que foi o uso de poucas peças para completar o rostinho de um personagem e também usar o pareamento em vez de ligar.	() Concordo () Discordo Observações:
H: Através de nossos encontros, relatos do grupo e o vídeo explicativo, entendo que uma atividade para a criança autista não pode conter exagero de estímulos, ou muitos detalhes. Deve-se manter o foco naquilo que é importante que ela veja.	() Concordo () Discordo Observações:
L: Em relação as atividades, penso que devem ser bem simples, com poucos detalhes e estímulos, observando sempre o foco de interesse da criança	() Concordo () Discordo Observações:
A: Bom, as atividades precisam ser bem elaboradas de acordo com as especificidades da criança, ou seja, adaptadas com o personagem do seu hiperfoco, com poucos estímulos para que ela não se fruste. Partindo desse ponto, elaborar atividades específicas para as habilidades executivas. Utilizar jogos é bem interessante, com eles podemos estimular a concentração, coordenação etc. Outra ideia seria a elaboração de uma semaninha (tarefas de rotina) para que ela vá colando as atividades q irá realizar. Enfim, sempre ter a parceria das profissionais de AEE. Ter o olhar voltado às características da criança.	() Concordo () Discordo Observações:
Q: Penso que diante de tudo que estudamos se abrem muitas possibilidades de criar e utilizar os materiais que já dispomos, porém de forma mais específica para uma criança autista, assim o importante é lembrar de suas dificuldades de funções e apresentar desafios que consiga atingi-lo e fazer avançar. Através da observação o professor irá descobrir o hiperfoco da criança. Elaborar jogos da memória, quebra-cabeças com número adequado de peças, recortes e colagens, montagens com legos, palitos de sorvetes coloridos, peças de caixa e encaixa, atividades de motricidade com elásticos coloridos, tampinhas, etc. Importante também montar a rotina de atividades e deslocamentos da criança na escola: refeições, uso de banheiro, parque, com desenhos e informações que o atraiam e ela as compreenda. Evitar estímulos excessivos, cores, ou desafios intensos em uma mesma atividade. Reproduzir atividades de figura e fundo, relacionar pares, massinhas de modelar, movimentos de pinça, e tantas outras que elaboramos par a turma, respeitando as especificidades da criança autista.	() Concordo () Discordo Observações:
O: Para realizar as atividades precisamos elaborar um quadro de rotina, as atividades deverão ser apresentadas sem muitos detalhes. Podemos trabalhar com músicas na qual cantamos e a criança completa, jogo do Mico, dominó, jogo da memória, sobrepor figuras e muitas outras. Descobrir e trabalhar com o que a criança gosta ficará mais fácil na execução das tarefas e saberá esperar a sua vez sem transtornos	() Concordo () Discordo Observações:
I: Acredito que observar os interesses da criança, vai colaborar na elaboração das atividades para chamar sua atenção. Atividades com poucos estímulos, sem muitos detalhes. Atividades de pareamento, com pinça. Brincadeiras como O mestre mandou, jogos como o da memória, músicas e assim por diante	() Concordo () Discordo Observações:
O: Primeiro tentaria descobrir qual o personagem infantil que ele mais gosta. Depois desenharia a figura para a criança sobrepor. Também poderia ligar quantidades usando o personagem favorito, sempre observando para que não seja muita informação ao mesmo tempo.	() Concordo () Discordo Observações:
N: Para elaborar atividades ou brincadeiras para a criança temos que começar por uma observação e identificando o seu interesse, tais como: hiperfoco, foco, sua rigidez, sua flexibilidade nas trocas de rotina (aceitação), sua sensibilidade auditiva (entrar em ambiente com barulho, refeitório) fazendo um diagnóstico. Atividades de motricidade: Rotina com alfabeto ABA, movimentos de pinça, massa de modelar, jogos de memória, jogos que sobrepe figuras de ordem executiva (figuras de 1 prato e 1 garfo, onde a criança coloca o garfo em cima do prato. Sempre respeitando suas diferenças individuais, seus limites e reforçando com atitudes positiva cada avanço conquistado.	() Concordo () Discordo Observações:

<p>C: Ao propor momentos de aprendizagem para as crianças com autismo precisamos ter em mente quais são seus principais interesses, e características para que possam ser oferecidas proposta que desenvolvam as habilidades básicas, assim como as funções executivas, sempre partindo do concreto e oferecendo materiais que favoreçam a manipulação e execução de forma simples sem muitos estímulos paralelos ao que se deseja alcançar.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>I: Para um aluno com autismo, da fase 4, faria uma atividade com figuras geométricas, a princípio com círculo e quadrado. Num a folha de papel branco faria o contorno das figuras. Disponibilizaria a mesma quantidade de contornos desenhados, de figuras em EVA para que a criança encaixasse a figura no seu respectivo contorno.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>
<p>C: Para uma criança com autismo na fase 4 penso em atividades como umas fichas numeradas de 1 a 5, e prendedores de roupas para que a criança prenda na ficha. Ofereceria uma ficha de cada vez com a quantidade certa de prendedores para ela fixar (ensino sem erro) e incentivaria colocar as fichas na sequência a medida que vai fazendo. Trabalharia a relação número quantidade e também coordenação motora fina.</p>	<p>() Concordo () Discordo Observações:</p>

APÊNDICE 5 - CASOS DE ENSINO

Caso de ensino do terceiro encontro:

Pedro tem quase 4 anos, não fala, não olha nos olhos, gosta de brincar sozinho e utiliza fralda, pois não sabe pedir para ir ao banheiro. A família apresentou para a escola o laudo com o código F84 o que dificulta saber quais as dificuldades do aluno.

Ele não interage com nenhuma criança e toda vez que a professora se aproxima, ele não responde suas perguntas. Os pais comentaram com a professora que acreditavam que Pedro nunca iria falar e como ela já havia tentado diálogo algumas vezes sem sucesso, ela também acreditava que seria assim.

Um dia, enquanto a turma estava em uma roda de música e Pedro sentado na mesa com seus brinquedos, a professora reparou que ele, ao ouvir uma determinada musiquinha levanta e começa a dançar e cantar junto dos amigos. Então a professora conversou com a direção e solicitou uma reunião aos pais.

Caso de ensino do quinto encontro:

Camila era uma menina de quase 6 anos e estava no último ano da Educação Infantil. Ela era alegre, gostava de rir sem motivos, repetir frases que as pessoas falavam e pulava feito Coelho. Camila adorava a personagem Elsa do filme Frozen e quando a turma assistia ao filme, ela repetia algumas frases e passava dias repetindo as pela escola.

Camila estava sempre rodeada de amigos, adorava ficar dentro da sala de aula mas não gostava de realizar as atividades em papel. Quando a turminha ia ao parque, Camila sempre chorava e gritava quando seus amigos iam para a areia. A professora percebeu que ela também andava na ponta dos pés em alguns momentos e que depois dos choros ela sempre pulava sem motivo e então começou a observar alguns comportamentos da aluna.

A professora então realizou uma pesquisa e percebeu que os comportamentos de Camila poderiam ser crises sensoriais, que talvez a areia a incomodasse por isso o choro e os gritos. Durante a pesquisa a professora também percebeu que poderia adaptar as atividades da aluna utilizando coisas de seu interesse, então passou a utilizar os personagens do filme Frozen nas atividades de Camila. Com o tempo a professora percebeu que a aluna passou a gostar de realizar as atividades preparadas para ela e passou a deixar Camila na grama enquanto os amigos estavam na areia e como várias crianças gostavam de brincar com ela, ela nunca estava sozinha.

APÊNDICE 6 - ATIVIDADE COMPLEMENTAR PROPOSTA PELA AUTORA

O Transtorno do Espectro Autista- TEA: Suas características e a importância da interação e do brincar com seus pares.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, o DSM-V (APA, 2013) em sua última versão, é um transtorno neurológico que afeta o desenvolvimento do indivíduo e tem como características essenciais prejuízos persistentes na comunicação social recíproca e nas interações sociais, assim como padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, atividades e interesses.

Ao contrário do que muitos pensam, os primeiros sinais do TEA, podem aparecer logo nos primeiros anos de vida do indivíduo, como: falta de contato visual, déficit na atenção compartilhada com os pais e pouca interação com o ambiente, porém, conforme o indivíduo vai crescendo e a sociedade exigindo mais habilidades como uso funcional da fala, interação com os amiguinhos e manutenção de diálogo, os sinais passam a ser mais nítidos, o que pode facilitar o diagnóstico. Além destas características, os indivíduos com TEA podem apresentar outros déficits que podem prejudicar suas interações como ausência ou poucos gestos, falta de expressões faciais, contato visual, entonação da fala, agressividade entre outros. (APA, 2013)

Característica de Indivíduos com TEA:

- Déficits ou atrasos no desenvolvimento verbal,
- Movimentos repetitivos e estereotipados, (mexer com as mãos, pés, balançar o corpo, etc.)
- Ausência de sorriso social,
- Dificuldade em atender estímulo verbal. (E: quando chamado pelo nome)
- Utilizar brinquedos inapropriadamente,
- Apego a objetos,
- Agressividade,
- Baixa tolerância a frustrações,
- Fala Monótona ou sem ritmo,
- Ecolalia, (Repete tudo o que escuta)
- Aprende uma tarefa, mas esquece rapidamente,
- Sensibilidade ao toque,
- Gira em torno de si mesmo ou gosta de coisas que giram,

- Dificuldades em se manter focado em atividades,
- O Transtorno do Espectro Autista- TEA: Suas características e a importância da interação e do brincar com seus pares.
- Rigidez quanto a rotina,
 - Ausência de imitação,
 - Pode se autolesionar ou machucar aos outros, ex: mordidas
 - Anda nas pontas dos pés,
 - Dificuldade em fazer amigos,
 - Tapa as orelhas quando está próximo a sons altos,
 - Olha fixamente para um ponto por determinado tempo,
 - Pode cheirar, manusear e lambe objetos,
- Entre outros.

Vale ressaltar que as manifestações do TEA, variam conforme idade cronológica, gravidade da condição autista e nível de desenvolvimento, por isso o uso do termo Espectro, que ressalta toda essa diversidade como ocorre com qualquer outra característica humana. (APA, 2013). Por este motivo é importante lembrar que assim como nenhum indivíduo é igual ao outro, dentro do TEA, isso também acontece, portanto, as crianças com autismo podem ou não apresentar as características citadas, como podem ou não apresentar mais de uma, duas, ou três concomitantemente.

Além disso, indivíduos com TEA geralmente apresentam comorbidades que podem também afetar o seu desenvolvimento, como TDAH, Deficiência Intelectual, Síndrome de Down (Trissomia do cromossomo 21), entre outras doenças e transtornos como de ansiedade e pânico.

Diante de todas as dificuldades vivenciadas pela criança com TEA, para Nunes, Azevedo, Schmidt (2013), a escola é um recurso fundamental para enriquecer as experiências sociais da criança com TEA, oportunizando interações entre os pares e desenvolvimento de novos comportamentos e aprendizagens.

Assim também defendem Lemos, Nunes, Salomão (2020, p.82) em seu estudo, onde relatam que a inclusão escolar colabora para a interação social da criança com TEA, e que é através da vivência escolar que crianças atípicas e seus pares, desenvolvem habilidades de respeito, empatia e tolerância. Para estes pesquisadores, as dificuldades impostas pelo TEA não se configuram limitações que impedem totalmente a interação social. Em sua pesquisa, perceberam que as crianças com comportamentos típicos não evitavam as interações com as crianças com TEA e que aconteciam em mais vezes durante as atividades livres.

No estudo de Joaquim, Silva, Lourenço (2018), na área da terapia ocupacional, as pesquisadoras avaliaram a importância do brincar para estimular desenvolvimento global de uma participante de quatro anos, sem diagnóstico concluído, porém com atraso do desenvolvimento global, apresentando déficits na linguagem oral, gestual e com pouca manipulação de objetos e brinquedos. Nesta pesquisa, Joaquim, Silva, Lourenço (2018), destacaram que é por meio das brincadeiras que as crianças relacionam experiências, imaginação, linguagem, socialização e que as brincadeiras presentes nos anos iniciais dos indivíduos, como a imitação e brincadeiras lúdicas, são fundamentais para aquisições de futuros conceitos. As pesquisadoras concluíram na pesquisa que um plano sistematizado, somado e treinos de atividades de vida diárias e brincadeiras lúdicas e simbólicas podem ser estratégias significativas para crianças com características semelhantes às da participante.

Portanto, além de todos os déficits e dificuldades das crianças com TEA, através de estímulos e incentivos, é possível que consigam socializar-se e principalmente, brincar de maneira funcional, adquirindo e vivenciando experiências e aprendizados.

Referências

Associação Americana de Psiquiatria (APA). **Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM V**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

JOAQUIM, R. H. V. T.; SILVA, F. R.; LOURENÇO, G. F. **O faz de conta e as brincadeiras como estratégia de intervenção para uma criança com atraso no desenvolvimento infantil**. Cad. Bras. Ter. Ocup., São Carlos, v. 26, n. 1, p. 63-71, 2018.

LEMOS, E.L.M.D.; NUNES, L. L.; SALOMÃO, N.M.R. **Transtorno do Espectro Autista e Interações Escolares: Sala de Aula e pátio**. Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.26, n.1, p.69-84, Jan. Mar., 2020.

NUNES, D. R. P; AZEVEDO, M. Q. O.; SHIMIDT, C. **Inclusão Educacional de pessoas com Autismo no Brasil: Uma revisão da Literatura**. Revista Educação Especial de Santa Maria.v. 26. n. 47. p. 557-572. Set.-Dez., 2013.

APÊNDICE 7 – ATIVIDADE COMPLEMENTAR PROPOSTA PELA AUTORA

O “Espectro” do Transtorno do Espectro Autista.

O termo Autismo, foi usado em 1911 por Eugene Bleuler para designar a falta de contato com a realidade e dificuldades de comunicação apresentados por pacientes com esquizofrenia. (AJURIAGUERRA, 1977 *apud* SELLA *et al.* 2018, p.21). Em 1943 o psiquiatra Leo Kanner realizou estudos com 11 crianças que passavam um longo período concentradas em si mesmas, isolamento extremo, sem mostrar interesses pelas pessoas em sua volta, com estereotípias e ecolalias. Assim definiu o transtorno que conhecemos atualmente, o autismo. (KANNER, 1943 *apud* SELLA *et al.* 2018, p.38).

Confundido com esquizofrenia, deficiência intelectual e outras doenças mentais, o Transtorno do espectro Autista foi descrito e caracterizado pelo DSM e em sua última versão em 2013 o DSM-V. (APA 2013). Segundo o DSM-V (APA 2013) as manifestações do transtorno variam de acordo com a gravidade da condição autista, da idade cronológica e do nível de desenvolvimento, por isso é chamado de Espectro. Os prejuízos na comunicação e na interação social, fazem parte da categoria dos Critérios A do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, DSM-V (APA 2013). O déficit de comunicação verbal e não verbal pode ser bastante variável, podendo variar entre ausência total da fala, explicação literal, fala afetada, fala com eco e atraso de linguagem. Porém, em casos em que as habilidades linguísticas formais estão intactas, a comunicação social ainda assim é comprometida por conta do Transtorno. Já na área da reciprocidade socioemocional, os déficits já podem ser mais visíveis quando criança, como nas dificuldades de iniciar ou manter relações sociais, dificuldades em compartilhar sentimentos e emoções e ausência de comportamentos. Além destas características, os indivíduos com TEA podem apresentar outros déficits que podem também prejudicar suas interações como ausência ou poucos gestos, expressões faciais, contato visual, entonação da fala, agressividade entre outros.

Em 1998, o Autismo passa a se enquadrar nos Transtornos Globais do Desenvolvimento, (TGD) segundo o CID 10 (Código Internacional de Doença) da Organização Mundial da Saúde (OMS). O CID 10 se refere às pessoas com o quadro de alterações significativas nas interações sociais, comunicação e repertório de interesses e atividades restritos, estereotipados e repetitivos. Compromete o desenvolvimento Global dos indivíduos além da possibilidade de comprometimento intelectual de alguns indivíduos. Dentro do CID

10, existe o código F84 que classifica os transtornos globais do desenvolvimento, incluindo o autismo.

Porém, em junho de 2018 a OMS- Organização Mundial de Saúde, lançou a nova a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas relacionados à Saúde, a CID 11. Esta nova versão da CID foi apresentada para Estados Membros e 2019 e entrará em vigor apenas em janeiro de 2022. Na CID 11, o TEA será detalhado pelo código 6 onde engloba todas as condições do TEA detalhadas na CID 10 e passa a classificar o TEA com ou ausência de deficiência intelectual e/ou comprometimento na linguagem funcional. (OMS, 2018).

Alguns autistas não falam, enquanto outros falam demais. Alguns autistas não olham nos olhos, enquanto outros buscam pelo olhar fixamente. Alguns autistas não interagem, enquanto outros são sociáveis. Alguns autistas possuem dificuldades em aprender, enquanto outros parecem saber tudo. Portanto não há como se apegar em uma característica para levantar a suspeita de autismo, não há como caracterizá-los e colocar todos em um único grupo, como se o fato de serem autistas já os classificam e definem. A frase clichê: “Nenhum Autista é igual a outro” é puramente sincera e verdadeira, pois estar dentro de uma Espectro, significa estar dentro de uma gama de gravidades em graus e déficits.

É importante lembrar que crianças com autismo são indivíduos com potencialidades e habilidades. Além de seus déficits e dificuldades, todas as crianças aprendem, podem desenvolver a socialização, o contato visual e social, assim como podem desenvolver a comunicação verbal ou através da Comunicação Alternativa Aumentativa. (CAA). Algumas pessoas acreditam que o uso das CAA atrapalha o desenvolvimento do falar, porém é mais que comprovado que a utilização da CAA como o PEC's pode valer de estímulo para o desenvolvimento da fala, como também suplementar quando a criança tem fala comprometida e também como facilitar a comunicação dos indivíduos com autismo que nunca desenvolveram a fala.

A fala em indivíduos autistas pode nunca aparecer, pois faz parte de um dos critérios diagnósticos, porém, existe como comorbidade a Apraxia da fala, que é um Transtorno motor da fala que consiste como uma limitação para realizar movimentos dos lábios, língua, boca e mandíbula para produzir os sons da fala. É um dano cerebral, como se houvesse uma falha na mensagem do cérebro à boca, de maneira eficaz. (RUSSO, 2020). Neste caso, a criança compreende e sente vontade de falar, mas há a dificuldade em realizar os movimentos motores para que isso aconteça. quem são, suas potencialidades e os estimulem para uma vida autônoma e funcional.

Para Gomes e Silveira (2016) ainda não há cura para o autismo, mas há intervenções com efeitos significativos na melhora dos comportamentos e déficits das crianças com autismo, tonando-as aptas para conviver e usufruir ao máximo das oportunidades nos ambientes em que vivem, como familiar, social e escolar.

Diagnóstico precoce, intervenções baseadas em evidências, ou seja, que possuem sua eficácia cientificamente comprovada, como Análise do Comportamento aplicada (ABA) e TEACCH (O Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficit Relacionados à Comunicação) podem diminuir os déficits das crianças com autismo e possibilitar a aquisição de novos comportamentos e habilidades, principalmente a comunicação, porém o mais importante é que estas crianças estejam rodeadas de adultos que enxerguem quem são, suas potencialidades e os estimulem para uma vida autônoma e funcional.

Assim como já defendia Vygotsky (1997 apud SANTOS, BATISTA 2016) em relação à educação inclusiva, que propunha que o professor deveria apostar nas potencialidades preservadas e não nas limitações e impossibilidades do sujeito com deficiência.

Referências:

Associação Americana de Psiquiatria (APA). **Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM V**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

GOMES, C. G. S.; SILVEIRA, A. D. **Ensino de Habilidades Básicas para pessoas com autismo**: Manual para intervenção comportamental intensiva. Appris. Curitiba-PR.2016

RUSSO, F. **Apraxia e Autismo**: Compreenda a relação entre as condições e o impacto na incapacidade da fala. Site Neuro Conecta. Set. 2020.
Acesso:<https://neuroconecta.com.br/apraxia-e-autismo-compreenda-relacao-entre-as-condicoes-e-o-impacto-na-capacidade-de-fala/> Acessado em: Abril/2021

SANTOS, V. N. F ; BATISTA M. T. **O. Autismo, educação e afetividade**: um diálogo a partir das contribuições de Vygotsky, Wallon e Bowlby. III CONEDU- Congresso Nacional de Educação. Natal. 2016

SELLA, A. C., *et al.* **Análise do comportamento aplicada ao transtorno do espectro autista** .1. ed. - Curitiba: Editora e Livraria Appris, 2018.

APÊNDICE 8- DESCRIÇÃO DO PROCESSO DE FORMAÇÃO

Encontro 1

Neste encontro ocorreu a apresentação da pesquisadora e pesquisa, as instruções necessárias para os demais encontros como a necessidade de gravação e o comprometimento com a pesquisa. Em seguida foi aplicado o Questionário Conceitos básicos e Concepções acerca do TEA. As participantes levaram por volta de 40 minutos para responder o questionário e em seguida foi realizada a nuvem de palavras com a pergunta: Qual o seu receio em relação ao ensino da criança com autismo? Para finalizar e proporcionar reflexões acerca das diferenças foi transmitido o curta metragem: “*Float*”. Ao final do encontro foi solicitado que as participantes que pudessem, escrevessem na plataforma *Classroom* um caso de ensino vivenciado por elas para posteriores reflexões nos encontros 7, 8 e 9. Como atividade complementar foi criado um espaço de reflexão sobre o filme “*Float*” no *Classroom*.

Encontro 2

No segundo encontro iniciamos com uma reflexão baseada na atividade complementar, o filme *Float* e foi reforçada a importância de deixarem um caso de ensino vivenciado pelas participantes. Foi realizada a leitura do primeiro caso de ensino da criança com TEA, em que relatava várias características das crianças, como a maneira diferente de brincar, rigidez e comportamentos repetitivos. Após a leitura foi solicitado que as participantes levantassem algumas das características e neste encontro foi discutido sobre critérios diagnósticos segundo o DSM-V (APA, 2013) os sinais do autismo e comorbidades. Os mitos levantados durante o encontro para discussão foram: Autismo é doença? Criança com TEA não sabe brincar direito. Criança com TEA vive em seu mundo. Após o encontro foi disponibilizado na plataforma *Classroom* a Síntese para leitura: “O Transtorno do Espectro Autista- TEA: Suas características e a importância da interação e do brincar com seus pares”, escrita pela pesquisadora (APÊNDICE 3) um *Quiz*, que é um jogo de perguntas acerca de um determinado assunto, pelo *Google Forms*, “O TEA e os mitos acerca de suas características”, com as perguntas sobre o TEA ser ou não doença, sobre a criança viver ou não no mundo dela, sobre o brincar não funcional e as dificuldades de aprendizagem. Também foram disponibilizadas duas sugestões para leitura complementar dos artigos “Inclusão Educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura” (NUNES; AZEVEDO; SHIMIDT, 2013) e “O faz de conta e as brincadeiras como estratégia de intervenção para uma criança com atraso no desenvolvimento infantil” (JOAQUIM; SILVA; LOURENÇO, 2018).

Encontro 3

No terceiro encontro iniciamos com a discussão das atividades complementares, uma reflexão acerca dos mitos presentes no *Quiz* e foi realizada a leitura de um caso de ensino de uma criança com TEA e com dificuldades na comunicação. O mito presente no caso era da criança com TEA não conseguir se comunicar. Foi levantado para reflexão a diferença entre fala e comunicação e neste dia, a explicação foi sobre apraxia da fala (comorbidade ao autismo) e a utilização das Comunicação Alternativa Aumentativa, principalmente o uso do sistema PECS (Picture Exchange Communication System). Como atividade complementar foi disponibilizado no Classroom a sugestão de um filme: *Meu filho, meu mundo*, que conta a história real da vida de uma família, em 1979, que percebe que seu filho tem comportamentos diferentes de outras crianças; uma síntese para leitura escrita pela pesquisadora: “O “Espectro” do Transtorno do Espectro Autista” (APÊNDICE 4) e dois artigos para leitura complementar: Contribuições de sistemas visuais e recursos estruturados para autistas: uma análise da literatura (FONSECA; s.d.) e “Autismo, Educação e afetividade: um diálogo a partir das contribuições de Vygotsky, Wallon e Bowbly.” (SANTOS; BATISTA, 2016).

Encontro 4

Neste encontro foi realizado um bate papo sobre as tarefas complementares. O filme “*Meu filho, meu mundo.*”, proporcionou muita reflexão, não somente acerca do TEA, mas também do empenho dos pais em buscarem desenvolvimento e qualidade de vida para o filho com TEA. Depois realizou-se a reflexão do terceiro caso de ensino, que contou a história de um menino com TEA que era visto pela comunidade escolar como agressivo. Neste caso o mito presente era de que toda criança com TEA apresenta episódios de agressividade e o assunto levado para reflexão foram as crises sensoriais, a dificuldade em comunicar-se e contato visual que as crianças com autismo apresentam, o que podem levar as crises, vistas como agressividade. O foco maior deste encontro foi proporcionar a compreensão entre agressividade, birra e crises sensoriais. Após a leitura do caso de ensino, as participantes foram questionadas e estimuladas a identificarem as características e os mitos presentes no caso, após a discussão levantada por elas, a explicação sobre a diferença entre birra e crise foi realizada através de material produzido. Após o encontro foram disponibilizadas na plataforma Classroom as tarefas complementares, que nesta semana foram a Síntese elaborada pela pesquisadora: “As concepções acerca do TEA e suas influências na relação Professor- Aluno” (APÊNDICE 5), um vídeo para reflexão do Canal do Youtube da Mayra Gaiato “Como saber

se é birra ou crise?” e o artigo “Autismo: a educação Infantil como cenário de intervenção” (NUNES; ARAÚJO, 2014) e a monografia “ As crenças do professor na relação do seu aluno com autismo: um estudo de caso”(KLEIN, 2011).

Encontro 5

O quinto encontro, iniciou com uma reflexão sobre saber diferenciar crise de birra, e foi uma dificuldade apresentada por muitas das participantes. Após essa reflexão e instruções sobre como diferenciar birras de crises foi realizada a leitura do o caso de ensino levado para reflexão abordava as estereotipias apresentadas por uma aluna com TEA. Porém, além das estereotipias a criança vivia rodeada de amigos, portanto os mitos abordados foram em relação à socialização da criança com TEA, de que esta não faz amizades e de que estereotipias as prejudicam. Os assuntos para reflexão foram a importância das estereotipias como autorreguladoras e de criar laços afetivos com os alunos com TEA. Após as discussões e reflexões baseadas no caso de ensino foi apresentado aos participantes os *Stims Toys*, objetos para autorregulação sensorial, e como eles podem auxiliar as crianças com TEA no ambiente escolar e o Transtorno do Processamento Sensorial (TPS), que é uma das comorbidades do TEA. Como atividade complementar foi disponibilizado na plataforma classroom, a animação “Autismo: entenda de forma simples” que aborda as características do TEA e as questões sensoriais, a síntese escrita pela pesquisadora “Os comportamentos Restritos e Estereotipados do Autismo no ambiente Escolar” (APÊNDICE 6) e o caso de ensino de uma das participantes para o levantamento das características, mitos e a reflexão da estratégia usada pela professora no caso citado.

Encontro 6

Neste encontro, discutimos alguns mitos presentes no caso de ensino apresentado no Classroom como tarefa complementar. As participantes conseguiram levantar alguns mitos como “Toda criança com TEA apresenta desenvolvimento lento.”. O caso de ensino deste encontro foi explorado o caso de uma criança com TEA que apresentava hiperfoco e muitos comportamentos de rigidez, apresentando comportamentos disruptivos quando a rotina escolar era alterada. A reflexão também ocorreu acerca da estratégia utilizada pela professora para confeccionar atividades e uma agenda escolar utilizando o hiperfoco da criança para diminuir os comportamentos rígidos da aluna. Os mitos estavam relacionados com a dificuldade de interação, gosto por rotinas e as dificuldades no aprendizado da criança com autismo. Neste encontro houve a reflexão de como a criança com TEA aprende, a necessidade de diminuição dos estímulos concorrentes em sala de aula, de ordens claras e diretas, a parceria com a

professora do atendimento educacional especializado e principalmente a elaboração de um Plano de Ensino Individualizado (PEI). Também foram compartilhadas algumas sugestões e exemplos de atividades e brincadeiras para realizar com os alunos com TEA. Como atividades complementares foi disponibilizada a síntese para leitura, escrita pela pesquisadora “O ensino da criança com TEA” (APÊNDICE 7), como sugestão de leitura a dissertação “A promoção do desenvolvimento do aluno autista nos processos educacionais” (GOMIDE, 2009) e o Quiz : “Os mitos acerca da criança com TEA.” que contou com cinco questões de múltipla escolhas sobre estratégia de ensino, uma possível mudança de concepção e postura dos professores diante à situações de ensino com alunos com TEA.

Encontro 7

Neste encontro discutimos sobre os critérios diagnósticos e as características do TEA, assunto abordado no Quis da semana anterior. A partir deste encontro os casos de ensino utilizados foram os apresentados pelas participantes no primeiro encontro através da atividade complementar no Classroom. Nestes encontros os casos de ensino dos grupos A e B foram diferentes, porém sempre apresentavam o mesmo mito e tema para reflexões, portanto todos os encontros seguintes foram iniciados com discussão e reflexão acerca dos casos de ensino e atividades do Classroom. Neste sétimo encontro dos dois grupos, o mito presente era a questão das crianças com TEA serem dispersas ou se apagarem a pequenos detalhes e o tema para reflexão foi Coerência Central. Na turma A, o caso de ensino explorado foi apresentado e vivenciado pela professora E já no grupo B o caso analisado foi levado pela professora Q. Nestes encontros refletimos e vimos exemplos de como devem ser elaboradas as atividades para este alunado que em sua maioria apresenta dificuldades na Coerência Central, focando em detalhes irrelevantes para a tarefa. Como atividade complementar foi indicado o vídeo do Canal do Youtube ABA Luna, “3ª Grande ideia sobre o autismo (Coerência Central Fraca) Prof. Dr. Lucelmo Lacerda” (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XF0rIegMpNs>) e a reflexão acerca do caso de ensino levado por uma das participantes para a análise das características do TEA presentes no caso e o levantamento e reflexão dos mitos.

Encontro 8

Neste encontro o mito abordado pelos casos de ensino dos grupos A e B foi sobre a criança com TEA não prestar atenção ou permanecer no “mundo dela”, expressão utilizada para dizer que as crianças com o transtorno não focam ou se concentram nas coisas importantes a fazer. O tema para reflexão nestes encontros foi como desenvolver as funções executivas na sala de aula comum. No encontro do grupo A o caso de ensino analisado foi o da professora V, já no grupo B o caso foi da participante H e ambos os casos descreviam alunos com TEA com disfunções executivas, portanto foram apresentados exemplos de atividades para auxiliar no desenvolvimento destas habilidades em sala de aula do Ensino Regular e como atividade complementar foi disponibilizado o artigo online do site do Instituto Neuro Saber “Funções executivas: para que são e para que servem? (Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/funcoes-executivas-o-que-sao-e-para-que-servem/>) e um caso de ensino para a identificação das características do TEA e seus mitos.

Encontro 9

No nono encontro foram apresentados casos de ensino em que as próprias professoras utilizavam a ajuda de colegas das crianças com TEA para auxiliá-los durante as aulas e desta forma o tema para reflexão foram as estratégias de ensino que facilitam o ensino da criança com TEA, como: Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), Ensino Colaborativo e Ensino Cooperativo. Depois da explicação de cada abordagem, realizamos a reflexão e a possibilidade de utilização de cada uma destas estratégias na sala comum da educação infantil. Como atividade complementar foi indicada a leitura da Tese de doutorado “Desenho Universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: potencialidades e limites de uma formação colaborativa” (ZERBATO, 2018), o artigo “O trabalho em colaboração para o apoio da inclusão escolar: Da teoria à prática docente” (VILARONGA; MENDES; ZERBATO, 2016) e o artigo do Site Faz Educação & Tecnologia “Aprendizagem Cooperativa: Como trabalhar. (Disponível em: https://www.fazeduacao.com.br/post/aprendizagem-cooperativa-como-trabalhar#:~:text=A%20aprendizagem%20Cooperativa%20%C3%A9%20uma,em%20um%20espa%C3%A7o%20de%20coopera%C3%A7%C3%A3o.)). Também foi solicitado como última atividade complementar que as participantes elaborassem uma atividade de ensino para a criança com TEA, baseada em todos os conhecimentos adquiridos durante o processo de formação.

Terceira etapa: Encontro 10 e Segunda aplicação do Questionário Conceitos básicos e concepções acerca do TEA

A terceira etapa ocorreu durante o último encontro da formação. Logo no início houve reflexão e discussão dos melhores momentos da formação e de alguns mitos e também a segunda aplicação do questionário Conceitos básicos e concepções acerca do TEA (APÊNDICE 2). Também foi solicitado que as participantes apresentassem uma devolutiva da importância do processo de formação. Estes encontros tiveram a duração de uma hora e meia aproximadamente e todos os momentos foram gravados e transcritos. Nesta etapa em que aconteceu no último encontro de formação, a pesquisadora escutou as reflexões e devolutivas das participantes em relação aos encontros do processo vivenciado.

ANEXO

ANEXO 1 – PARECER COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL ACERCA DOS MITOS E CONCEPÇÕES SOBRE O ENSINO DA CRIANÇA COM AUTISMO.

Pesquisador: DANIELE RITA CRUZ

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 39863820.2.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.572.208

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1647358.pdf, de 13/01/2021), Carta_Resposta_Versao002.docx, Projeto_detalhado_Versao_002.docx, TCLEVersao002.doc, todos de 13/01/2021.

Objetivo da Pesquisa:

Sem alterações.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos aos participantes durante o estudo, são pouco prováveis, pois os mesmos não estarão sendo expostos a atividades invasivas, contudo há possibilidade de desconforto emocional, podendo o participante se retirar da pesquisa a qualquer momento. Visando evitar qualquer tipo de desconforto aos participantes, os casos de ensino passarão pela análise de dois juizes, sendo um deles a orientadora da pesquisa e uma professora de Educação Especial da rede Municipal de [REDACTED] afim de validar o conteúdo abordado nos casos. Os risco da pesquisa se limitam ao

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA **CEP:** 13.565-905
UF: SP **Município:** SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9685 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 4.572.208

desconforto emocional dos sujeitos, caso ocorra com algum dos participantes, a coleta de dados será interrompida e será oferecido acolhimento ao participante. O participante será convidado a ir a um local reservado, onde ele terá alguém para o ajudar a retomar seu equilíbrio emocional, deixando a critério do participante a decisão sobre o momento em que retornará a coleta de dados e sua continuidade ou não de participação na formação.

Benefícios:

Os benefícios aos participantes serão a promoção do conhecimento amplo sobre o TEA, possibilitando a reflexão de sua prática pedagógica à este alunado e conseqüentemente a qualidade do ensino futuro destinado às crianças com

TEA.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa que deve seguir os preceitos éticos estabelecidos pela Resolução CNS nº 510 de 2016 e suas complementares.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto está adequado e sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de ética em pesquisa - CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 466 de 2012 e 510 de 2016, manifesta-se por considerar "Aprovado" o projeto. A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe, após aprovação deste Comitê de Ética em Pesquisa: II - conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido; III - apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; V - apresentar no relatório final que o projeto foi desenvolvido conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção. Este relatório final deverá ser protocolado via notificação na Plataforma Brasil. **OBSERVAÇÃO:** Nos documentos encaminhados por Notificação NÃO DEVE constar alteração no conteúdo do projeto. Caso o projeto tenha sofrido alterações, o pesquisador deverá submeter uma "EMENDA".

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA **CEP:** 13.565-905
UF: SP **Município:** SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9685 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 4.572.208

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1647358.pdf	13/01/2021 09:51:58		Aceito
Outros	Carta_Resposta_Versao002.docx	13/01/2021 09:48:25	DANIELE RITA CRUZ	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado_Versao_002.docx	13/01/2021 09:43:50	DANIELE RITA CRUZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLERVersao002.doc	13/01/2021 09:36:40	DANIELE RITA CRUZ	Aceito
Outros	Anuenciaprefeitura.pdf	23/12/2020 10:33:52	DANIELE RITA CRUZ	Aceito
Outros	Anuenciaprefeituraverso.pdf	23/12/2020 10:33:19	DANIELE RITA CRUZ	Aceito
Outros	declaracaocompromissopdf.pdf	28/10/2020 15:22:46	DANIELE RITA CRUZ	Aceito
Folha de Rosto	paginaderosto.pdf	19/10/2020 09:51:14	DANIELE RITA CRUZ	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 03 de Março de 2021

Assinado por:
ADRIANA SANCHES GARCIA DE ARAUJO
 (Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA **CEP:** 13.565-905
UF: SP **Município:** SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9685 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br

