

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO
BÁSICA

MARIA ELENA MANGIOLARDO MARIÑO

**PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS DE TRÊS
A CINCO ANOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

BAURU

2023

MARIA ELENA MANGIOLARDO MARIÑO

PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS DE TRÊS A CINCO ANOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, sob orientação da Prof.^a. Dr.^a. Andréa Rizzo dos Santos.

BAURU

2023

M339p Mariño, Maria Elena Mangiolardo
Práticas da Educação Inclusiva para crianças de três a cinco anos
com Transtorno do Espectro Autista / Maria Elena Mangiolardo
Mariño. -- Bauru, 2023
78 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências, Bauru
Orientadora: Andréa Rizzo dos Santos

1. Educação Infantil. 2. Transtorno do Espectro Autista. 3. Inclusão.
4. Prática docente. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de
Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

MARIA ELENA MANGIOLARDO MARIÑO

**Práticas da Educação Infantil Inclusivas Para Crianças de três a cinco anos com
Transtorno do Espectro Autistas**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre.

BANCA EXAMINADORA

Dr.^a Andréa Rizzo dos Santos
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” UNESP, Câmpus de Marília

Dr.^a Vera Lucia Messias Fialho Capellini
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” UNESP, Câmpus de Bauru

Dr.^a Marcia Regina Vazzoler



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE MARIA ELENA MANGIOLARDO MARIÑO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 22 dias do mês de setembro do ano de 2023, às 08:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de MARIA ELENA MANGIOLARDO MARIÑO, intitulada "Práticas da Educação Infantil na Perspectiva Inclusiva para Crianças de Três a Cinco anos com Transtorno do Espectro Autista" produto educacional "Caminhos para o Aprendizado". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof.^a Dr.^a ANDREA RIZZO DOS SANTOS (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Fisioterapia e Terapia Ocupacional / Faculdade de Filosofia e Ciências UNESP Marília, Prof.^a Dr.^a MÁRCIA REGINA VAZZOLER (Participação Virtual) do(a) Faculdade de Agudos (FAAG), Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências de Bauru. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final **APROVADA**. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Documento assinado digitalmente
 ANDREA RIZZO DOS SANTOS
 Data: 22/09/2023 11:21:57-0100
 Verifique em: <https://webdar.ig.gov.br>

Prof.^a Dr.^a ANDREA RIZZO DOS SANTOS

Dedico esta pesquisa as crianças com TEA, aos seus familiares, professores e terapeutas, que assim como eu, buscam incansavelmente formas para que a aprendizagem funcional aconteça. Em especial a minha querida Helena Cavalini Leite.

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho de pesquisa marca uma jornada de aprendizado e crescimento acadêmico, profissional e pessoal.

Acredito que a vida seja uma constante troca, em que recebemos e transmitimos. Neste período recebi muito aprendizado, carinho, apoio e compreensão e, por isso, sou grata a todas as pessoas que contribuíram de alguma forma, direta ou indiretamente, para que este trabalho se concretizasse. Certa de que muitas inspirações ainda virão à minha vida, elaboro um breve agradecimento.

Agradeço ao programa de Pós-Graduação em Docência para Educação da Universidade Júlio de Mesquita Filho, Campus Bauru/SP, por todo subsídio fornecido, a minha orientadora Prof.^a Dr^a Andrea Risso, por toda paciência, contribuição, por acreditar e me escolher como orientanda.

Gratidão especial a Prof^a.Mestra Solange Santos dos Reis, que foi a primeira incentivadora, a que participou deste trabalho desde o primeiro momento, a que confia, incentiva e me ajuda, a que contribui para o meu desenvolvimento profissional e pessoal, obrigada por tudo.

A toda minha família, minha mãe Alcione e aos meus irmãos Ricardo e Eduardo, não existem palavras que traduzam a enorme gratidão que tenho por vocês. Obrigada por sempre me apoiarem e me incentivarem em todos os meus projetos e por sempre estarem ao meu lado me dando apoio financeiro e emocional para que todas as conquistas que almejo se concretizem. O amor de vocês me proporciona resiliência para enfrentar todos os desafios do crescimento emocional, pessoal e profissional, desta importante missão de vida. Em especial minha gratidão as minhas sobrinhas Camila, Manuela, Lívia e ao meu sobrinho Miguel, por todo carinho e companheirismo.

Gratidão imensa aos membros da banca de qualificação e defesa Prof.^a Dr^a Eliana Zanata e Prof.^a Dr^a. Marcia Vazzoler por todas as excelentes contribuições para o presente trabalho, por me encorajarem quando os dias foram difíceis, me dando força e auxiliando em cada desafio.

Obrigada a Deus pela força interior que me fez resistir a todos os dias em que eu pensei em desistir e a todos os anjos que estiveram no meu caminho nestes dois anos, me orientando e protegendo em todas as circunstâncias nas quais a vida exigiu de mim determinação e resiliência.

RESUMO

A presente pesquisa teve como o objetivo principal a elaboração de um livro paradidático, contendo práticas pedagógicas, com o título “Caminhos para o Aprendizado”. Como objetivos específicos, esta pesquisa se propôs a: analisar e compreender as vivências dos alunos de três a cinco anos de idade com Transtorno do Espectro Autista (TEA), matriculados nas escolas de Educação Infantil do município; analisar as demandas inclusivas na Educação Infantil das escolas do município; verificar como o professor especialista regular e o professor especialista em Educação Especial das salas de aula compreendem a inclusão; descrever a prática educacional na perspectiva inclusiva; aplicar e analisar os resultados do produto educacional desenvolvido nesta dissertação, o livro paradidático que contém práticas pedagógicas específicas para alunos de três a cinco anos de idade com TEA. Foi feita uma revisão bibliográfica sobre o tema inclusão de crianças com TEA, com foco em estudos recentes que exploram estratégias eficazes para a prática na Educação Infantil. A partir dessa revisão foram identificados os principais desafios enfrentados pelos educadores, bem como as melhores práticas pedagógicas e estratégias de intervenção utilizadas para promover a inclusão. O estudo envolve uma pesquisa de campo, com coleta de dados por meio de observação participante e aplicação de práticas pedagógicas com os alunos, além de entrevistas abertas com funcionários de uma escola de educação infantil. Participaram do estudo quatro professores, um cuidador, um auxiliar de sala, 75 alunos, sendo três alunos com TEA com idades entre três a cinco anos, no Sistema Municipal de Ensino de uma cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo. O resultado final desta pesquisa, para além da redação desta dissertação contendo as observações sobre todo o processo investigativo, foi a elaboração de um livro paradidático para alunos de três a cinco anos de idade, com TEA, que se mostrou bastante eficaz em relação às estratégias didáticas utilizadas no intuito de contribuir para ação educativa de qualidade e que proporcionasse desenvolvimento e aprendizagem para os alunos, além de estimular novas produções acadêmicas e científicas nesta área do conhecimento.

Palavras-chaves: Educação Infantil; Transtorno do Espectro do Autismo; Inclusão; Prática Docente

Abstract

The objective of this research was a printed paradigmatic book pedagogical practices titled "Paths for Learning". Thus, specific objectives are: a) analyze and understand the experiences of students, aged three to five, with Autism Spectrum Disorder (ASD), enrolled in Early Childhood Education schools; b) analyze inclusive demands in Early Childhood Education; c) check how the regular specialist teacher and the Special Education specialist teacher in the classroom understand inclusion; d) describe educational practice from an inclusive perspective; e) develop, apply and analyze the results of the educational product educational. The research is based on a comprehensive literature review on the topic, focusing on recent studies that explore affective strategies for the inclusion of children with ASD in Early Childhood Education. From this review, the main challenges faced by educators are identified, as well as the best pedagogical practices and intervention strategies used to promote inclusion. The study involves field research, with data collection through observation and interviews. Four teachers, a caregiver and a classroom assistant, 75 students, including 03 students with ASD, aged between three and five years old, participated in the study in the Municipal Education System of a medium-sized city in the interior of the state of São Paulo. Given the results of this research process, a teaching and learning process was organized with theoretical, practical foundations, content and organization of pedagogical work for children aged three to five years with ASD, with the aim of contributing to quality educational action and that provides development action and that provides development and learning, in addition to stimulating new academic and scientific productions in this area of knowledge.

Keywords: Child education; Autism Spectrum Disorder; Inclusion, teaching practice

APRESENTAÇÃO

Desde criança, sempre sonhei em cursar pedagogia, diante dessa realidade, a experiência docente na Educação Infantil há mais de 10 anos me provoca inúmeras inquietações e provocações, especialmente por vivenciar, a cada ano letivo, muitos desafios frente a diversidade de crianças presentes nas turmas em que atuo. Sob a minha visão como professora, tenho grande responsabilidade em promover práticas pedagógicas inclusivas, sobretudo para as crianças que são público alvo da Educação Especial, articulando os meus saberes aos conhecimentos, colaboração e apoio dos professores especializados que atuam na Educação Especial, sem eximir a minha contribuição e compromisso com todos os meus alunos. Durante esses 10 anos de experiência fui percebendo o desafio do trabalho com a inclusão e o quanto os alunos com deficiência também tem o direito de aprendizagem, contudo nem sempre efetivado. Desta forma, sempre busquei, em parceria com as famílias, que todos os alunos que passassem por mim não saíssem da mesma forma que chegaram, mas sim que tivessem progresso na sua aprendizagem, principalmente alunos da Educação Especial, visto que estes importantes atores no processo inclusivo não se pautam em uma diretriz de práticas pedagógicas dedicadas para essa faixa etária. Assim, o sentimento de incertezas e impotência me direcionou a necessidade de buscar conhecimentos nesta área e enveredar esforços para a pesquisa e desenvolvimento de um produto educacional que pudesse contribuir com a prática pedagógica voltada para esse público escolar, especialmente, para atuação do professor de ensino regular, visto que este deve ter um direcionamento claro de ações pedagógicas para a diversidade de alunos. O desejo por fazer o mestrado foi aumentando e, ao realizar o processo seletivo, não tive dúvidas sobre o tema a ser pesquisado: O Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	12
2- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	16
2.1- PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	17
2.2- LOCAL DA PESQUISA	17
2.3- PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS	21
3- COMPREENDEENDO O TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	23
3.1- BREVE HISTÓRICO SOBRE O TEA	23
3.2- A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	25
3.3- O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERPECTIVA DA INCLUSÃO	29
4- PRÁTICAS INCLUSIVAS NA PERPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA	34
4.1- FUNDAMENTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA.....	34
4.2- CONTRIBUIÇÕES PEDAGÓGICAS E DESAFIOS NO TRABALHO HISTÓRICO-CRÍTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	37
5- DESENHO DO PRODUTO EDUCACIONAL	39
5.1- TÍTULO DO PRODUTO.....	39
5.2- OBJETIVOS	39
5.3- CONTEXTO EDUCACIONAL.....	39
5.4- APRESENTAÇÃO DESCRITIVA DA ELABORAÇÃO DO PRODUTO -	43
6- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	48
6.1- APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS	48
6.2- APLICAÇÃO DO PRODUTO	50
7- CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
8- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
ANEXOS A	59
ANEXOS B	60
APÊNDICE A	61
APÊNDICE B	63
APÊNDICE C	66
APÊNDICE D	68

1. INTRODUÇÃO

O cenário educacional brasileiro, no início do Século XXI, apresenta inúmeros desafios para o desenvolvimento do processo de inclusão escolar, na perspectiva da educação inclusiva, especialmente no contexto da Educação Infantil, uma vez que, notadamente, há uma multiplicidade de fatores intervenientes que impactam no estabelecimento do ensino de qualidade para todos, tais como: adaptação curriculares, formação docente inicial e continuada, estreitamento de participação familiar, ampliação de valores atitudinais frente às diferenças humanas, entre outros aspectos para garantia de permanência e aprendizagem para todas as crianças nas salas de aulas.

Nos últimos anos, tem havido um aumento significativo na conscientização e na compreensão do Transtorno do Espectro Autista (TEA), um transtorno neurobiológico que afeta o desenvolvimento da comunicação, interação social e padrões comportamentais das crianças e suas características específicas.

De outro lado a educação infantil é um período crucial na formação das crianças, sendo um momento propício para a estimulação e o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida. Nesse sentido, a implementação de práticas pedagógicas adequadas é fundamental para proporcionar uma educação de qualidade para todas as crianças, incluindo aquelas com TEA. O período entre três e cinco anos de idade é especialmente relevante, pois corresponde a uma fase do desenvolvimento infantil em que ocorrem avanços significativos nas áreas cognitivas, emocional e da linguagem. Sendo assim, a educação da primeira infância qualificada prescinde de valorização e atualização permanente da equipe docente para garantir condições didáticos-pedagógicas e ambientação adequada que propicie condições para o desenvolvimento da criança. É importante mencionar que a realidade de reconhecimento da infância e o direito da criança à educação no Brasil se estabelece de modo relativamente recente, visto que somente no final da década de 80, com o advento da Constituição Federal (Brasil, 1988), foi prevista a garantia de acesso como uma premissa inalienável para o desenvolvimento infantil, referendado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil, 1990) e logo em seguida pela Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional - LDBEN (Brasil,

1996; 2003) está última colocando a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.

Desde então, são inúmeros os esforços para romper com a barreira meramente assistencialista dos antigos jardins de infâncias, implementados, sobretudo, na década de 70 (Kulmann Jr, 2000) para um novo modelo escolar, cuja intencionalidade se pauta no desenvolvimento integral da criança, nas etapas definidas como creche e pré-escola, com a finalidade de favorecer o desenvolvimento integral quanto aos aspectos: físicos, psicológicos, intelectual, social em ações complementares à família e comunidade (Brasil, 1996). Partimos do pressuposto que esse direito deve ser garantido sob a égide do princípio da educação inclusiva, que se compõe como premissa do contexto educacional nacional, a partir da Carta Magna (Brasil, 1988), que estabeleceu como direito universal o acesso de todas as crianças à educação infantil. Para tanto, a LDBEN (Brasil, 1996) compreende a Educação Especial como uma modalidade de ensino que deve perpassar todos os níveis e etapas educacionais, incluindo aqui a educação infantil, com oferta e apoio complementar ou suplementar ao ensino regular, ao público que compõe a inclusão escolar.

Dados da estatística norte-americana do CDC (Central of Disease Control, 2023) divulgou sua atualização bienal com dados referente à 2023 que demonstravam que em diversos países houve um aumento extraordinário da prevalência do TEA, cerca de 22% a mais comparado com dezembro de 2022.

Desde o início de 2000, médicos e professores estão mais atentos aos primeiros sinais que as crianças possam manifestar, sendo orientados e direcionados essas crianças para uma avaliação específica junto a neuropediatras e equipe multidisciplinar para que seja possível um diagnóstico objetivo que oportunize traçar projetos de intervenção.

No Brasil não há estatísticas fidedignas quanto os números de prevalência do TEA na população. Em um ensaio de predição por comparação populacional, a mesma proporção do estudo do CDC, tendo por base a população brasileira, teríamos cerca de 5,95 milhões de pessoas com TEA no Brasil.

De acordo com o censo escolar (Brasil, 2021), quase 300 mil alunos com TEA estão matriculados nos ensinos infantil, fundamental ou médio das redes públicas e privadas no Brasil. Houve um aumento significativo no número de diagnósticos de TEA em crianças com menos de cinco anos de idade nos últimos anos. No entanto,

é importante ressaltar que esse aumento pode ser influenciado por diversos fatores, como maior conscientização sobre o transtorno, melhorias nos métodos de diagnósticos e mudanças nos critérios diagnósticos, frente ao proposto no Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-V), em 18 de março de 2022, no qual o autismo é definido como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos.

A inclusão de crianças com TEA nas escolas de educação infantil é regida por leis e diretrizes nacionais de educação inclusiva, mas a implementação de fato pode diferir em diferentes contextos. Embora seja notório os avanços no que diz respeito a ampliação de vagas e de práticas que abordem o cuidar e o educar como fator de identidade da educação infantil, são muitas as lacunas quando se busca estudos e pesquisas que evidenciem o processo inclusivo de crianças com autismo na faixa etária de três a cinco anos de idade. A literatura acadêmica brasileira existente oferece vislumbres promissores de estratégias eficazes, mas ainda existe uma lacuna considerável no entendimento abrangente e nas abordagens pedagógicas que atendam às necessidades específicas dessas crianças em suas idades iniciais.

Essa ausência de pesquisa aprofundada destaca a importância crítica de explorar, avaliar e documentar práticas pedagógicas inclusiva e adaptativas para a população com TEA na educação infantil, contribuindo assim para a construção de um corpo sólido de conhecimento que beneficiará tanto os educadores quanto as crianças com TEA.

Essa realidade se evidencia a partir de uma breve busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando como palavras chaves os termos; educação infantil, autismo e práticas pedagógicas no Brasil cujo resultado destacou 27 estudos, entre os quais apenas quatro estudos se relacionavam com a temática da pesquisa, conforme se observa no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Levantamento BDTD

Autor	Título	Tipo	Universidade	Ano
SANTOS, I.S.	A criança com transtorno do espectro autista na sala regular da educação infantil: das políticas educacionais às práticas pedagógicas em João Pessoa-PB	Dissertação	Universidade Federal da Paraíba	2020
CAETANO, U.S.	Interação e comunicação de crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA) em aulas de educação física infantil	Dissertação	Universidade Federal do Espírito Santo	2020
RIBEIRO, R. Da S.	Política Paulistana de Educação Especial e Infantil para Crianças Pequenas Público-Alvo da Educação Especial	Dissertação	Universidade de São Paulo	2016
BORGES, S.B.	Estimulação Precoce, Trabalho Pedagógico e a Criança com Deficiência na Creche	Dissertação	Universidade Federal de Goiás	2016

Fonte: Elaboração própria autora a partir da BDTD.

Diante deste contexto e das reflexões sobre o tema que relaciona a educação infantil e a inclusão escolar, com ênfase na realidade do Sistema Municipal de Ensino do município pesquisado, a presente pesquisa teve como questão de estudo: Como são norteadas as práticas inclusivas para crianças de três a cinco anos de idade diagnosticadas com TEA no contexto da educação infantil em um Sistema Municipal de uma cidade do interior do estado de São Paulo?

De acordo com Denari (2011), o movimento de inclusão de crianças com TEA se fundamenta a partir da identidade construída por meio da convivência com todos em experiências coletivas. Desta forma, a escola inclusiva atua na formação do aluno autônomo que possa interagir nos diferentes espaços sociais e culturais.

A prerrogativa da educação inclusiva é a oferta de educação de qualidade para todos; atuar frente a heterogeneidade nem sempre se mostra possível, pois os profissionais de educação “foram formados” para ministrar suas aulas para alunos “iguais”, ou seja, às práticas pedagógicas ainda são únicas, mesmo frente a toda diversidade de alunos que se entra nas escolas brasileiras.

Vygotsky (1989) explica que a criança com deficiência não é simplesmente menos desenvolvida em determinados aspectos, mas alguém que se desenvolve de outra maneira.

Partindo da constatação acima e com o conhecimento prévio sobre como são realizadas as práticas pedagógicas educacionais inclusivas de alunos com TEA, a presente pesquisa teve como objetivo geral e como produto final um livro paradidático com o título “Caminhos para o Aprendizado. Para atingir o objetivo geral e elaborar o produto final, como objetivos específicos, a pesquisa se propôs: a) analisar as atuais demandas inclusivas na educação infantil no Brasil; b) analisar e compreender as vivências dos alunos de três a cinco anos de idade com TEA, matriculados nas escolas de educação infantil, no município pesquisado; c) analisar como o professor especialista regular e o professor especialista em Educação Especial da sala de aula compreende a inclusão; d) descrever a prática educacional praticada nas salas de aula do município pesquisado, na perspectiva inclusiva; e) aplicar e analisar os resultados do produto educacional desenvolvido nesta pesquisa.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta unidade é abordado o delineamento metodológico que compreende a pesquisa de campo e os participantes, as técnicas de coleta de dados e o processo de análise dos dados coletados.

O estudo foi fundamentado na pesquisa colaborativa, abordagem que vem apresentando resultados significativos no ensino-aprendizagem, pois busca aprimorar os mecanismos de entrada do pesquisador no ambiente escolar. A pesquisa colaborativa visa promover conhecimento, autoavaliação e construção de novas práticas, por meio da ação e da reflexão que conduzam a produção e metodologias próprias (Bortoni-Ricardo, 2011). Trata-se, portanto, de uma pesquisa em que todo o processo é conduzido em coparticipação entre pesquisador, professor, aluno, visando a reestruturação e reconstrução em situações de ensino, no caso específico deste estudo das práticas pedagógicas realizadas na Educação infantil com crianças entre três e cinco anos com TEA.

Dessa forma, a pesquisa é desenvolvida com o professor e não para ele, o que é o grande diferencial. O pesquisador tem na realidade estudada o seu objeto de investigação, podendo construir conhecimento, com base nesse contexto, descrevendo, explicando e também intervindo nele.

Além de Bortoni-Ricardo (2011) e Horikawa (2008), outros autores como Magalhães (1998, 2002), Magalhães e Fidalgo (2010) e Ibiapina (2008) defendem a pesquisa colaborativa, destacando a construção coletiva do conhecimento e intervenção sobre a realidade estudada como suas principais características.

Foram realizadas para este estudo quatro etapas: planejamento, coleta de dados, análise e redação do texto (Gil, 2009). Concomitantemente a estas etapas foi iniciado o trabalho de elaboração do produto educacional.

Para um embasamento teórico que contribuísse para este estudo foi realizada uma pesquisa bibliográfica na área da educação inclusiva e no percurso foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professoras, um auxiliar de creche, um cuidador e cinco crianças com TEA de uma escola municipal de educação infantil do município de médio porte do interior do estado de São Paulo, com o objetivo de identificar e analisar como aconteciam as ações pedagógicas com as crianças de três a cinco anos de idade e quais dificuldades e desafios encontrados. Com base na análise dos dados e na proposta pedagógica do município pesquisado foram identificadas as possibilidades de intervenções inclusivas.

2.1 Procedimentos éticos

A presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da UNESP – Campus Bauru, de acordo com a Resolução nº 466/12 que aprova as normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Sob o parecer nº 5.500.627, em reunião ordinária no dia 30 de junho de 2022, recebemos a aprovação para continuidade da pesquisa (Anexo A).

Os pais e mães das crianças foram consultados e concordaram com a pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice em anexo) e o termo de autorização de uso de imagem (Apêndice em anexo), permitindo, assim, a participação de seus filhos na pesquisa, bem como a divulgação das fotos registradas durante a execução das atividades.

2.2 Local da Pesquisa e participantes

O trabalho teve como local de pesquisa uma escola de educação infantil do Sistema Municipal de Educação, de um município de médio porte no interior do estado de São Paulo, com aproximadamente 400 mil habitantes, com uma história de mais de 45 anos de atendimento a educação infantil, sendo que nos últimos 10 anos se tornou referência na inclusão de crianças com TEA.

O município pesquisado, no momento do desenvolvimento da pesquisa, contava com 66 escolas de educação infantil, vinculadas à Secretaria Municipal de Educação, divididas em atendimento integral e parcial. O Sistema Municipal de Ensino, em consonância com as leis nacionais sobre a Educação Especial, criou em 26 de dezembro de 2005, por meio da Lei nº 5.321, os serviços de educação especial.

A escolha da unidade escolar para o desenvolvimento da pesquisa teve como critério ser o local de trabalho da pesquisadora, principalmente pelas limitações impostas pela pandemia COVID19 que impossibilitou realizar a pesquisa em mais de um local.

A escola pesquisada está instalada em um terreno e prédio pertencente ao Estado de São Paulo, cujo o uso é autorizado por um convênio junto ao município. Possui em média 270 alunos matriculados, divididos em dois períodos parciais (manhã e tarde), com clientela diversificada social e economicamente. Conta com uma infraestrutura composta por cinco salas de aula (utilizadas em sistema de rodízio) uma sala de diretoria, uma secretaria, um almoxarifado, quatro sanitários para crianças, dois sanitários para funcionários, uma cozinha com dispensa para merenda, uma cozinha para serventes, dois pátios cobertos, duas quadras de esportes sem cobertura, um quiosque, um tanque de areia, três grandes áreas livres com equipamentos recreativos, além de uma grande área verde com horta e pomar, que faz com seja uma escola que proporciona experiências diferenciadas para as crianças.

A seleção dos participantes da pesquisa ocorreu por conveniência, em função do horário de trabalho da pesquisadora, sendo realizada com os alunos que frequentavam o período da manhã. É importante esclarecer que todos os alunos foram observados, porém o foco principal das observações foi na interação com as crianças com TEA.

Para selecionar os alunos que participaram da pesquisa, utilizou-se como critério a criança possuir laudo confirmando a condição de TEA, matriculados e atendidos pelos professores do AEE – Atendimento de Educação Especial.

O Quadro 2 apresenta a quantidade de participantes com idades compreendidas entre três e cinco anos, que representam um grupo heterogêneo e dinâmico de indivíduos, em um estágio crucial de desenvolvimento. Nessa faixa etária as crianças estão em um período de rápido crescimento físico e cognitivo, caracterizado por um desejo natural de explorar o mundo ao seu redor. Também passam por importantes marcos de desenvolvimento, como o aprimoramento da linguagem, o desenvolvimento da coordenação motora fina e grossa, a construção de habilidades sociais e emocionais. Cada criança possui um histórico único, experiências familiares e culturais que influenciam sua personalidade, suas habilidades e suas necessidades individuais. Portanto, ao realizar a coleta dos dados, consideramos a diversidade de características e experiências dentro do grupo, bem como a importância da abordagem sensível e adaptadas às necessidades individuais das crianças, para garantir assim uma pesquisa ética e eficaz.

Quadro 2 – Crianças participantes do Estudo

Turma	3 anos	4 anos	5 anos	Meninos	Meninas	Total de alunos
Infantil 3	20	-	-	12	08	20
Infantil 4	-	25		13	12	25
Infantil 5	-	-	30	22	8	30

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados

O quadro 3 apresenta as particularidades do perfil das crianças com TEA que participaram da pesquisa. É importante lembrar que cada criança é única e pode manifestar características de maneira diferente como dificuldades na comunicação social, comportamentos repetitivos e interesses restritos, comunicação verbal e não verbal variável, sensibilidades sensoriais, níveis variáveis de funcionamento cognitivo, comportamentos desafiadores, dessa forma a interação e o apoio devem ser adaptados às suas necessidades individuais. A compreensão dessas características ajuda a promover a inclusão e o desenvolvimento positivo das crianças com TEA na educação infantil e em outros ambientes.

Quadro 3 – Crianças com TEA que participaram do estudo

Identificação	Turma	Idade	Sexo	Tempo de diagnóstico	Presença de Cuidador	Atendimento no AEE
Aluno 1	Inf.3	3 anos	M	1 ano	Itinerante	Itinerante
Aluno 2	Inf.4	4 anos	M	1 ano	Itinerante	Itinerante
Aluno 3	Inf.5	5 anos	F	4 anos	Itinerante	Itinerante

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados

Com relação aos professores, cuidadores e auxiliares foi feito o convite para que participassem da pesquisa e, para os que aceitaram, considerou-se o tempo mínimo de exercício profissional no Sistema Municipal de Ensino de três anos, para garantir a formação e conhecimento da Proposta Pedagógica para a educação infantil do município.

O Quadro 4 apresenta as características do auxiliar de sala e do cuidador que também colaboraram com a pesquisa.

Destaca-se que esses auxiliares de creches e cuidadores desempenham um papel essencial no contexto da educação infantil. O auxiliar de creche tem como principal função apoiar o educador na implementação de atividades, proporcionando um ambiente seguro e estimulante, por outro lado o cuidador concentra-se na atenção individualizada das necessidades básicas da criança como alimentação, higienização, interações afetivas. Ambos desempenham um papel complementar e fundamental, contribuindo para o bem-estar, para o desenvolvimento físico, emocional e social das crianças.

Quadro 4 – Identificação Auxiliares e Cuidadores

NOME	IDADE	SEXO	OCUPAÇÃO	FORMAÇÃO
A1	22 anos	F	Auxiliar de Creche	Ensino Médio
A4	45 anos	F	Cuidador	Ensino Médio

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados

Com relação à formação dos professores entrevistados, todos possuem pelo menos uma pós-graduação em nível *lato sensu* concluída na área da Educação Especial e realizam a Atividade de Trabalho Coletivo – ATPC, cumprindo, no

mínimo, quatro horas em sala de aula com alunos e duas horas de jornada extraclasse na Unidade Escolar destinada ao estudo de formação docente.

Quadro 5 – Identificação dos Professores

NOME	IDADE	SEXO	OCUPAÇÃO	FORMAÇÃO
P1	38 anos	F	Prof. ^a Esp. Em Educação Infantil	Pedagogia Pós em Neuropsicopedagogia, Alfabetização e Letramento e Deficiência Intelectual
P2	32 anos	F	Prof. ^a Esp. Em Educação Infantil	Pedagogia Pós em Neuropsicopedagogia
P3	37 anos	F	Prof. ^a Esp. Em Educação Especial	Pedagogia Pós em Educação Especial – Altas Habilidades e Neuropsicopedagogia
P4	45 anos	F	Prof. ^a Esp. Em Educação Especial	Pedagogia Pós em Neuropsicopedagogia

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados

Todos participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice) bem como foram informadas e asseguradas do direito ao sigilo de seus nomes durante toda a investigação e publicação dos resultados.

2.3 Procedimentos para Coleta de Dados

Foram utilizados os seguintes materiais para coleta de dados: um caderno de registro das observações, um celular para filmagem e fotografias, o questionário investigativo semiestruturado, o livro paradidático com as atividades desenvolvidas com foco no aprendizado das crianças com TEA, giz de cera, lápis de cor, papel sulfite, massinha de modelar, argila, cola, tesoura e tintas coloridas diversas.

A entrevista com as professoras foi a primeira etapa realizada e ocorreu de forma tranquila e com duração de 30 minutos cada uma delas. No roteiro da entrevista haviam questões sobre os dados profissional e de formação profissional. Na sequência foram realizados 24 encontros com as crianças e professores para a aplicação das estratégias pedagógicas que iniciaram em fevereiro de 2023 até maio de 2023, as quartas-feiras, em forma de diário de campo. Os registros fotográficos e

filmagem das atividades foram realizadas no mesmo período, no horário das 7h00 às 11h30.

Ao finalizar as observações de campo, iniciou-se a construção do produto educacional desta pesquisa. Este produto consistiu na elaboração de um livro com contribuições didáticas para ações pedagógicas inclusivas com crianças com TEA na faixa etária de três a cinco anos, articulada à Proposta Pedagógica para a educação infantil do município pesquisado. Participaram do processo de ensino para composição deste produto três crianças diagnósticas com TEA, matriculadas na unidade escolar.

O produto educacional elaborado nesta pesquisa foi desenvolvido com práticas inclusivas que proporcionasse experiências de ensino aprendizagem para os alunos diagnosticados com TEA, conforme os cinco princípios éticos da Base Nacional Comum Curricular - BNCC que são: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. E aos seis direitos estabelecidos na educação infantil de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, direitos esses estabelecidos de acordo com a Proposta Pedagógica do município pesquisado, em seus eixos e áreas de conhecimento.

Por meio das informações coletadas e da proposta pedagógica do município pesquisado, foi proposto atividades de interações e ações pedagógicas, permitindo uma rica troca de experiências entre os participantes. As atividades foram realizadas uma vez por semana, com duração de aproximadamente 40 minutos, registradas por meio de fotos e filmagem.

Foram incluídas no material desenvolvido interações pedagógicas, sem a intenção de criar modelos, mas sim de tornar prática e inclusiva a teoria estudada e as práticas proposta, evitando a exclusão das crianças com TEA nessa faixa etária tão importante para o desenvolvimento cognitivo, motor e social.

A análise e interpretação dos dados da pesquisa se deu através das observações das vivências, dos registros e anotações, fundamentadas na análise do conteúdo. Bardin (2011), orienta a análise de conteúdo a partir de procedimentos sistemáticos e objetivos, obtendo indicadores a temática em estudo.

3 COMPREENDENDO O TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 Breve Histórico sobre o TEA

Quando falamos, lemos ou escrevemos sobre educação especial e inclusiva não se pode deixar de iniciar o tema sem referenciar a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), nº 13.146 de 06 de julho de 2015. Essa lei garante a inclusão social e a igualdade de 26 oportunidades para as pessoas com deficiência no Brasil. Vejamos o que diz seu artigo primeiro e parágrafo único: Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Parágrafo único: Esta Lei tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, ratificados pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, em conformidade com o procedimento previsto no § 3º do art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, em vigor para o Brasil, no plano jurídico externo, desde 31 de agosto de 2008, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, data de início de sua vigência no plano interno. O que precisa estar claro para todas as pessoas é que independentemente do tipo de formação e/ou educação que se ofereça, todo aluno é capaz de aprender.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno neurobiológico do desenvolvimento que apresenta características peculiares relacionadas à comunicação, interação social e comportamentos repetitivos ou restritos. O entendimento do TEA evolui significativamente ao longo das décadas, passando por diferentes etapas de reconhecimento e classificação.

Históricamente o autismo era pouco compreendido e frequentemente confundido com outros transtornos e até mesmo negligenciado. No entanto, o marco inicial da identificação do autismo remonta a 1943, quando psiquiatra Leo Kanner publicou um artigo descrevendo 11 crianças com características semelhantes e particulares, o que ele chamou de “autismo infantil precoce”. Kanner observou que essas crianças exibiam déficits na comunicação, dificuldades de interação social e

padrões de comportamentos repetitivos.

Paralelamente, em 1944, o pediatra austríaco Hans Asperger também descreveu um grupo de crianças com características semelhantes, mas com um perfil mais leve, o que ficou conhecido posteriormente como Síndrome de Asperger.

Ao longo dos anos, a compreensão do autismo progrediu e foi reconhecido que ele se manifesta em um espectro, ou seja, em diferentes graus de gravidade e manifestações clínicas. Em 1980, o Manual de Diagnósticos e Estatísticas de Transtornos Mentais (DSM-III) da Associação Americana de Psiquiatria incluiu o Transtorno Autista como uma categoria diagnóstica.

Posteriormente, o DSM-IV, publicado em 1994, introduziu a classificação de Transtorno do Espectro Autista, incluindo subtipos como autismo clássico, síndrome de Asperger e transtorno invasivo do desenvolvimento não especificado. Essa mudança refletiu a compreensão de que o autismo é uma condição heterogênea, variando em intensidade e manifestação clínica.

No DSM-V, publicado em 2013, houve uma importante alteração na classificação do TEA. Os subtipos anteriores foram eliminados e o diagnóstico passou a ser categorizado como Transtorno do Espectro Autismo, abrangendo um contínuo de sintomas, do mais leve ao mais grave.

Quadro 6 – Níveis de autismo

Nível 1 – Leve:	TEA sem Deficiência Intelectual (DI) e com leve ou nenhum prejuízo de linguagem funcional	TEA com DI e com leve ou nenhum prejuízo de linguagem funcional
Nível 2 – Moderado:	TEA sem DI e com ausência de linguagem funcional	TEA com DI e com ausência de linguagem funcional
Nível 3 – Severo:	TEA sem DI e com ausência de linguagem funcional	TEA com DI e com ausência de linguagem funcional

Fonte: Elaboração própria autora, conforme o DSM-V.

Em 2022, entrou em vigor a 11ª revisão da classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID). Anteriormente, a CID classificava o autismo como F84.0, mas na versão mais recente (CID-11), passaram a considerar os ajustes feitos no DSM-V, representada

pelo código 6ª02.0 em substituição ao F84.0, e as subdivisões passaram a estar relacionadas com a presença ou não de deficiência intelectual e/ou comprometimento da linguagem funcional.

O autismo não tem apenas uma forma específica de se apresentar, para cada pessoa o espectro pode se manifestar de maneira diferente, havendo dificuldades, traços e comportamentos similares. Entretanto, em todos os níveis/ graus do autismo, ocorre a dificuldade na interação social. Além disso, a grande maioria das pessoas com autismo apresentam comorbidades, ou seja, problemas que estão associados ao transtorno ou que ocorrem durante o desenvolvimento da vida.

De acordo com Silva, Ana Beatriz; Gaiato, Mayra e Reveles, Leandro - Mundo Singular entenda o autismo, Rio de Janeiro, objetiva, 2012 p. 11:

O autismo é um transtorno global do desenvolvimento infantil que se manifesta antes dos 3 anos de idade e se prolonga por toda a vida. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), cerca de 70 milhões de pessoas no mundo são acometidas pelo transtorno, sendo que, em crianças, é mais comum que o câncer, a Aids e o diabetes.

É importante lembrar que temos um aumento nos diagnósticos de TEA, mas não necessariamente significa que a taxa real de autismo esteja aumentando drasticamente, existe uma combinação de fatores, incluindo uma melhor detecção e diagnósticos precoce, que é fundamental para garantir que as crianças recebam intervenções e apoios adequados desde cedo, o que pode melhorar significativamente seus resultados e qualidade de vida.

3.2 A Educação Infantil no contexto da educação inclusiva

Para tratar da Educação infantil é necessário entender que a educação formal da primeira infância, até pouco tempo, não fazia parte da preocupação daqueles que elaboravam as Políticas Educacionais Brasileiras e buscar fundamentação em sua legislação a partir da Constituição Federativa (CF) do Brasil (Brasil, 1988).

A partir desse momento novos desafios foram definidos, podendo citar o Art. 205º, que determinou a obrigatoriedade e gratuidade do ensino e a quem cabe provê-lo.:

Art.205. A Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Tal artigo, somado a outros textos legais que se sucederam, tais como o ECA-Estatuto da Criança e Adolescente (Brasil, 1990), as crianças e adolescentes foram reconhecidos como cidadãos de direitos, alcançando novas conquistas em suas construções históricas. Em 1994, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), publicou a Política Nacional de Educação infantil que estabelece metas como a expansão de vagas e políticas de melhoria da qualidade no atendimento as crianças, entre elas a qualificação dos profissionais da educação.

Na sequência foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN (Brasil, 1996), que dadas às pressões das organizações sociais, reconheceu a educação infantil como a primeira etapa escolar da educação básica; as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 2009), que definiram o conceito da educação nacional. Tal avanço é uma conquista, pois, pela primeira vez, “todas as famílias que optarem por partilhar como Estado a educação e o cuidado de seus filhos deverá ser contemplado com vagas em creches e pré-escolas públicas” (Cerisara, 2002, p. 326).

Em 2014, o Plano Nacional de Educação e em 2015 a LBI — Lei Brasileira de Inclusão, destacam o objetivo de assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Já em 2017 foi promulgada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) que estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Por último em 2019, temos o Decreto nº 9.465 que cria a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). A pasta é composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras.

Partindo do direito à educação para todos, não se pode cercear a participação de crianças deficientes em qualquer programa de ensino e, além disso, a ciência já vinha esclarecendo que a integração e a participação dessas crianças em um ambiente diverso e com maiores desafios seriam mais benéficas para a

aprendizagem e desenvolvimento. O objetivo final era integrar essas crianças em um ambiente de ensino regular, adaptando toda a metodologia de ensino e incentivando os comportamentos considerados normais.

A palavra inclusão traz consigo o conceito de que para incluir, os espaços e as práticas pedagógicas é que devem se adaptar ao aprendente e não o contrário e, dentre inúmeras razões, essa seja uma grande questão, já que muitos profissionais de ensino e escolas sendo representadas pelos seus diretores, ainda não tenham compreendido e aceito esse significado.

Para haver educação inclusiva é preciso conhecimento, mudança de práticas pedagógicas e postura diante das demandas dos estudantes, em “uma escola inclusiva que propõem um modo de organização educacional que considera as necessidades de todos os alunos” (Mantoan, 2006, pag. 19).

Para pensar a Educação Inclusiva, se faz necessário que a professora conheça seu aluno para desenvolver uma prática pedagógica levando em conta as suas especificidades.

[...] não há metodologias ou técnicas salvadoras. Há, sim, grandes possibilidades de aprendizagem, considerado a função social construtivistas da escola. Entretanto, o ensino não precisa estar centrado nas funções formais e nos limites preestabelecidos pelo currículo escolar. Afinal, a escola necessita se relacionar com a realidade do aluno. Nessa relação, quem primeiro aprende é o professor e quem primeiro ensina é o aluno. (Cunha, 2015, p.49)

As políticas educacionais brasileiras orientadas à educação inclusiva se firmaram desde a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e, mais particularmente, a partir da Declaração de Salamanca (1994), com a indicação da adoção do princípio de educação inclusiva em forma de lei, matriculando todas as crianças em classes comuns das escolas regulares.

Embora as leis garantam a educação como direito de todos, o acesso, especialmente à educação infantil e de crianças público alvo da educação especial, ainda é um grande desafio. As políticas públicas por parte dos governos federal, estadual e municipal é de caráter urgente, considerando o grande número de alunos matriculados com deficiência na educação infantil, com potencialidades a serem desenvolvidas, que tem o direito a educação escolar sem qualquer forma discriminação.

Educar é um processo árduo, difícil e que leva tempo. O ser humano é complexo singular. De acordo com Mendes, 2006 (apud Cunha, 2015 p. 40):

A história da educação inclusiva nos remete a questionamentos acerca da melhor forma de educar nossos alunos. Não existe uma resposta pronta, as ideias vão desde a inclusão total nas escolas regulares ao ideário da educação pela diversidade, com o apoio das instituições especializadas. No Brasil, percebe-se que crianças e adolescentes com comprometimentos mais brandos são aceitos mais corriqueiramente em escolas regulares, por vezes, ainda dentro da concepção de integração. Tal situação reforça a grandeza do papel inclusivo das escolas regulares e a perene necessidade de ações nas políticas de educação, que fomentem a expansão e a preparação do espaço escolar e a formação do professor.

Por essa razão se faz necessária uma formação pedagógica acrescida de conceitos sobre neurociência, políticas educacionais voltadas a um ensino único e inclusivo, preparação dos espaços escolares e dos profissionais administrativos que neles exercem atividade laboral.

A concepção dos estudos sobre a educação infantil na perspectiva inclusiva segue uma linha composta por diferentes fases. Segundo Kuhlmann Jr (2011), primeiramente são os aspectos médicos; depois os assistenciais; e somente em terceiro enfatiza-se os aspectos educativos. Desta forma o autor evidencia o caráter assistencialistas dos espaços escolares de educação infantil. Existe a não compreensão do papel da educação infantil no desenvolvimento da criança, público alvo da educação especial ou não, e muitas dúvidas das práticas educativas para crianças com deficiência.

Pesquisa de Gomes e Mendes (2010) apresenta em seus resultados a dificuldade que os professores têm em aplicar conteúdos pedagógicos aos alunos com necessidades especiais. A necessidade de formação de professores para promover suas experiências práticas e conhecimentos teóricos, para atender efetivamente às demandas da inclusão escolar de crianças com deficiência, é notória em todo âmbito da educação infantil.

A educação infantil, especificamente para crianças com autismo, requer abordagens e estratégias específicas para atender às necessidades individuais, como plano de atendimento individualizado (PAI), com metas específicas de desenvolvimento, estratégias de ensino e adaptações curriculares além de avaliações regulares no progresso da criança, oferecendo atividades que desenvolvam suas habilidades cognitivas, motoras, sociais e emocionais.

A educação inclusiva na educação infantil visa criar um ambiente no qual todas as crianças possam aprender, crescer e se desenvolver juntas, valorizando suas diferenças e promovendo a equidade. Isso não apenas beneficia as crianças com necessidades especiais, mas também enriquece a experiência educacional de todas as crianças, preparando-as para se tornarem cidadãos inclusivos e compassivos com o futuro.

Diante deste panorama, é necessário que a escola encontre caminhos para se reorganizar de maneira que atenda todos os alunos, inclusive os com deficiência, cumprindo seu papel social, no qual se espera competência para desenvolver seu papel social e desenvolver processos de ensino aprendizagem como também conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (Brasil, 2007), onde a inclusão deve se ter início na educação infantil, para a construção do conhecimento e do desenvolvimento global

3.3 O Professor de Educação Infantil na Perspectiva da Inclusão

A inclusão é um princípio fundamental da educação contemporânea, que busca garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas diferenças ou necessidades especiais.

Na educação infantil essa abordagem se torna ainda mais relevante, pois é nessa fase que as bases para o desenvolvimento integral das crianças são estabelecidas. Nesse contexto, o papel do professor de educação é crucial para promover a inclusão e criar ambientes de aprendizagem diversificados e acolhedores, promovendo a diversidade na sala de aula.

A diversidade é uma realidade presente em qualquer sala de aula de educação infantil. Cada criança é única, com habilidades, interesses e necessidades distintas. Além disso, temos crianças com deficiências, transtornos do desenvolvimento, origens étnicas diversas e diferentes contextos familiares.

O professor de educação infantil, na perspectiva da inclusão, deve reconhecer e valoriza essa diversidade, buscando proporcionar um ambiente inclusivo, no qual todas as crianças se sintam respeitadas e acolhidas. Para promover a inclusão o professor pode adotar estratégias como o planejamento de atividades flexíveis, que permitam a participação de todas as crianças, independentemente de suas habilidades ou dificuldades. Além disso, é essencial utilizar materiais pedagógicos e

recursos didáticos que representem a diversidade étnica, cultural e de gênero, garantindo que todas as crianças se sintam representadas. O uso de livros, brinquedos e jogos inclusivos pode contribuir para uma educação infantil mais equitativa e enriquecedora.

O professor deve buscar conhecer as necessidades individuais de cada criança por meio da observação, do diálogo com familiares e do trabalho conjunto com profissionais especializados, quando necessário. Com base nesse conhecimento, é possível adaptar o currículo, oferecendo desafios adequados a cada criança e proporcionando oportunidades de aprendizagem significativa e acessíveis.

A escola é um ambiente coletivo de muitos aprendizados e experiências, local onde os alunos criam inúmeras memórias e praticam a socialização. A partir dessa ideia e diante do olhar para a diversidade, ou seja, para o aluno atípico dentro da escola, a questão que se coloca é se realmente o sucesso do seu aprendizado e desenvolvimento depende única e exclusivamente dele próprio e quanto o ambiente escolar interfere para que o desenvolvimento do aluno aconteça.

Toda a infância de uma criança é marcada pelo seu tempo de escola. A relação que uma criança cria com a escola traz a ela determinado comportamento que pode durar por uma vida toda ou por um bom tempo.

É nesse lugar que ela começa a se descobrir fora do ambiente familiar e aprende a se relacionar. Essa relação começa tímida e depois tende a desabrochar com os professores e com novos amigos. Agora, imagine para uma criança com autismo como essa tarefa é difícil. Será que ela vai precisar de apoio? Imagine também as crianças se afastando e o professor (a) da turma não sabendo como ajudar ou pior não querendo ajudar. O que essa criança faz? O que a escola pode fazer por ela? O principal é investir na formação dos profissionais da educação.

De acordo com Horn, Artmed, 2007 apud Perrenoud (2001) p. 14:

Formar professores, a partir de situações de aprendizagem, deveria ser a meta desses programas, da educação infantil até a universidade, tornando-os profissionais que dominam as habilidades de seu ofício. Tal formação deverá pautar-se na análise das práticas e da reflexão.

Ainda em tempo e de acordo com Horn, 2007 p. 14:

A precariedade na formação de educadores infantis no Brasil, de modo geral, é de toda a ordem. Vários motivos podem ser apontados, desde os aspectos históricos da trajetória dessa etapa de ensino, já apontados neste capítulo, até a cultura muito forte de que para trabalhar com crianças basta gostar e ter paciência com elas.

Atualmente, as escolas têm um ritmo bastante agitado, principalmente pelo número de alunos por turmas, e as crianças não deveriam seguir um padrão de aprendizagem acelerado, esquecendo-se que na escola é que se inicia a formação da personalidade do aluno, além do conteúdo que se deve aprender ano após ano. As escolas particulares no Brasil vendem resultado e talvez uma aprovação no vestibular em uma universidade pública. Já as escolas públicas atendem as leis, no sentido de matrículas, mas sem ambientes de aprendizagem adequados, com turmas numerosas e falta de apoio e recursos externos, muitas vezes sem profissionais suficientes para atender a quantidade de alunos, não estando adequadamente preparadas para inclusão.

A escola deve se preparar para receber alunos típicos e atípicos, justamente por ser um ambiente de aprendizado e socialização, de troca de experiências, onde a criança passa toda a sua formação até chegar aos 17 anos de idade. É muito tempo para se compartilhar apenas conteúdo. É preciso compreensão, criatividade, vontade, aceitação e disposição para fazer diferente, entender a necessidade do aluno na sua individualidade e coletividade. Estamos falando sobre equidade.

Segundo o artigo publicado em NOVA ESCOLA (2013, p.84), com o título Educação inclusiva: desafios da formação e da atuação em sala de aula:

Da Educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira", Rosana Glat e Edicléia Mascarenhas Fernandes explicam: "Neste contexto é que se descortina o novo campo de atuação da Educação Especial. Não visando importar métodos e técnicas especializados para a classe regular, mas sim, tornando-se um sistema de suporte permanente e efetivo para os alunos especiais incluídos, bem como para seus professores. Como mencionado, a Educação Especial não é mais concebida como um sistema educacional paralelo ou segregado, mas como um conjunto de recursos que a escola regular deverá dispor para atender à diversidade de seus alunos.

Ainda, conforme o artigo:

Quando as escolas disponibilizam espaços de integração dos professores - para que possam manifestar suas necessidades -, elas cumprem sua função na Educação inclusiva. A equipe gestora, que respeita as necessidades dos docentes, poderá organizar reuniões com temas para estudo e pesquisa para a formação continuada dos educadores. A equipe estará disposta a compartilhar questões trazidas pelos professores, como relatos das condições de aprendizagens dos alunos, situações da sala de aula e discussão de estratégias para enfrentar os desafios.

No ambiente escolar a preocupação dos profissionais não deveria ser a de saber se há um laudo ou qual o diagnóstico de cada aluno e sim garantir que qualquer criança possa ser bem recebida, sem barreiras arquitetônicas, pedagógicas ou de convivência.

Na perspectiva inclusiva, o professor na educação infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e aprendizado de todas as crianças, independentemente de suas habilidades, características individuais ou necessidades específicas, o professor na educação infantil deve ter algumas características como:

1. **Sensibilidade e empatia:** Um professor inclusivo é sensível às necessidades e experiências únicas de cada criança. Ele demonstra empatia, compreendendo e valorizando as diferenças individuais, cultivando um ambiente acolhedor e seguro para todos.
2. **Conhecimento sobre diversidade:** O professor deve buscar conhecer e compreender as diferentes formas de diversidade presentes na sala de aula, como as diferenças culturais, étnicas, linguísticas, de gênero, de habilidades e outras. Isso ajuda a promover um ambiente inclusivo e respeitoso.
3. **Adaptação curricular:** O professor na educação infantil inclusiva adapta o currículo e as atividades para atender às necessidades individuais de cada criança. Ele oferece diferentes formas de representação e exploração do conhecimento, usando estratégias e recursos variados para garantir que todos tenham acesso ao aprendizado.
4. **Colaboração com os pais:** Um professor inclusivo mantém uma comunicação aberta e constante com os pais ou responsáveis, buscando

entender suas preocupações, perspectivas e conhecimentos sobre a criança. Essa colaboração ajuda a criar um ambiente de apoio e entendimento mútuo.

5. **Trabalho em equipe:** O professor de colaborar com outros profissionais, como psicólogos, terapeutas e especialistas em educação especial, para identificar e atender às necessidades individuais das crianças.
6. **Avaliação diferenciada:** O professor utiliza métodos de avaliação diferenciados, considerando as habilidades e características individuais das crianças. Ele reconhece e valoriza diferentes formas de expressão e progresso indo além de avaliações tradicionais e buscando compreender o desenvolvimento global da criança.

Essas são apenas algumas das características que um professor na educação infantil deve ter na perspectiva inclusiva. É importante lembrar que a inclusão é um processo contínuo e dinâmico, exigindo constante reflexão, aprendizado e adaptação por parte dos educadores.



É importante lembrar que a inclusão é um processo contínuo e dinâmico, exigindo constante reflexão, aprendizado e adaptação por parte dos educadores.

4. Práticas Inclusivas na Perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica

4.1 Fundamentos da Pedagogia Histórico- Crítica

Nesta sessão, exploramos as práticas pedagógicas inclusivas sob a ótica da Pedagogia Histórico-Crítica - PHC. Essa abordagem pedagógica tem como base os princípios do materialismo histórico-dialético pedagógico e busca promover uma educação emancipadora e transformadora. Dentro dessa perspectiva, a inclusão é entendida como um processo que visa garantir a participação ativa e igualitária de todos os alunos, valorizando suas singularidades e necessidades individuais.

A Pedagogia Histórico-Crítica, desenvolvida por Demerval Saviani, baseada na concepção materialista da história e na compreensão da educação como uma prática social determinada pelas condições sociais, econômicas e culturais. Ele enfatiza a superação das desigualdades e a construção do conhecimento por meio do processo de ensino-aprendizagem mediado pelo professor.

Demerval Saviani, ao propor a Pedagogia Histórico Crítica, procurou uma metodologia pautada no materialismo histórico dialético a fim “compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo” (Saviani, 2013, p.76). Através desta proposta, Saviani resgata a função da escola como sistematizadora dos saberes mostrando que para uma transformação social é necessário a apropriação do conhecimento historicamente acumulado pela classe trabalhadora. A escola ganha relevância à medida que por ela passa ou passará quase toda a infância, apontadas por Saviani (2012, p. 14):

[...] A escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado[...] A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado....

A Pedagogia Histórico-Crítica é fundamentada na teoria histórico-cultural de Vygotsky e tem como base uma visão crítica da sociedade, buscando transformar a realidade por meio da educação. Ainda que o processo de aprendizagem seja interpessoal, pois depende da ação do sujeito sobre o objeto e deste sobre o sujeito.

Segundo Vygotsky (1989, p.74) “os conceitos não espontâneos são aprendidos mecanicamente, mas evoluem com ajuda de vigorosa atividade mental por parte da

criança”, enfatiza a importância do trabalho coletivo e da participação ativa de todos os envolvidos no processo educacional.

Os professores devem estimular a autonomia e o protagonismo dos alunos promovendo a construção coletiva do conhecimento, é fundamental criar espaços de diálogo, respeito e cooperação, nos quais os alunos possam expressar suas ideias, compartilhar experiências e aprender uns com os outros.

A escola deve ser um lugar onde haja transmissão de conhecimento significativos para os alunos, encarando as crianças como seres históricos sociais. Neste contexto, as práticas pedagógicas inclusivas buscam romper com a exclusão histórica de determinados grupos de alunos e enfrentar os desafios de promover uma educação de qualidade para todos, independentemente de suas diferenças e especificidades, reconhecendo que todos os alunos têm direito de acesso à educação e que a escola deve estar preparada para atender as necessidades de cada um.

Isso significa que práticas inclusivas, buscam acolher e valorizar a diversidade dos alunos, considerando suas habilidades e potencialidades individuais, onde os professores devem atuar como mediadores do conhecimento, proporcionando suporte e orientação para que os alunos avancem em seus processos de aprendizagem. É importante ressaltar que a inclusão escolar requer um esforço coletivo, envolvendo gestores, professores, alunos e comunidade, visando criar uma cultura escolar inclusiva, onde todos se sintam acolhidos e valorizados em suas singularidades e potencialidades.

Tal como postulado pela pedagogia histórico-crítica, operar nessa direção é a função precípua da educação escolar, a quem compete a tarefa de ensinar, isto é, de promover a socialização dos conhecimentos representativos das máximas conquistas científicas e culturais da humanidade, por meio da prática pedagógica, tornando a realidade inteligível (Martins, 2011, p. 54).

A construção da escola inclusiva desde a educação infantil implica em pensar em seus espaços, profissionais, recursos pedagógicos, voltados para a possibilidade de acesso, permanência e desenvolvimento pleno. Embora todos os espaços mencionados sejam fundamentais e estejam atrelados uns aos outros o maior desafio esteja na prática pedagógica, com ações direcionadas para inclusão em seu sentido pleno.

O desenvolvimento é impulsionado pelas situações e experiências vividas nas relações socio culturais, cujo potencializadores são signos materiais e imateriais, nesse sentido as crianças não nascem com dons, aprendes dons, desenvolve talentos e aptidões.

A Pedagogia Histórico-Crítica permite que o currículo seja flexível e adaptado para atender às necessidades de todos os alunos, onde os conteúdos podem ser apresentados com recursos e formar diversas, considerando a peculiaridade de interesses, ritmos e estilos de aprendizagem, enfatiza a importância da reflexão crítica sobre a sociedade e a história, buscando promover a transformação social por meio da educação. Quando aplicada à inclusão de pessoas com TEA, a pedagogia histórico-crítica pode fornecer uma base sólida para criar ambientes educacionais mais inclusivos e equitativos.

A inclusão de pessoas com TEA nas escolas é um desafio significativo para o sistema educacional, no entanto, a pedagogia histórico-crítica pode fornecer diretrizes valiosas para apoiar essa inclusão. Ela reconhece que a sociedade é dinâmica e está em constante mudança, e, portanto, a educação deve se adaptar e responder a essas mudanças.

Uma das principais premissas da PHC é a compreensão da realidade social como sendo contraditória e marcada por conflitos de interesses. Isso significa que, ao analisar a inclusão de pessoas com TEA, devemos reconhecer as barreiras sociais, atitudes discriminatórias. É fundamental envolver os indivíduos com TEA em decisões que afetam suas vidas e garantir que suas experiências sejam valorizadas.

Para a PHC a inclusão vai além da mera integração de alunos com deficiência ou necessidades especiais, ela reconhece a diversidade como aspecto intrínseco à condição humana e busca criar um ambiente educacional que respeite, acolha e valorize todas as crianças, independentemente de suas características individuais. A Inclusão é entendida como um processo que envolve a transformação da escola e da sociedade como um todo, buscando eliminar desigualdades e promover a justiça social.

4.2 Contribuições Pedagógicas e Desafios no Trabalho Histórico-Critico na Educação infantil

A abordagem do trabalho Histórico-Crítico na educação infantil traz contribuições significativas para o desenvolvimento integral das crianças e a

construção de uma prática pedagógica que valoriza a compreensão crítica da realidade desde os primeiros anos de vida. No entanto, essa abordagem também enfrenta desafios importantes ao ser aplicada na educação infantil.

Neste capítulo, exploraremos as principais contribuições do Trabalho Histórico-Crítico neste contexto, bem como os desafios que educadores e escolas enfrentam.

O desenvolvimento do pensamento crítico nas crianças desde de cedo faz parte da abordagem da PHC, ao promover reflexão sobre as relações sociais, históricas e culturais, as crianças aprendem a questionar, analisar e compreender a realidade ao seu redor, desenvolvendo habilidades fundamentais para a vida. O trabalho Histórico-Crítico busca conectar os conteúdos ensinados à vida das crianças, tornando mais significativos e relevantes, isso permite que as crianças compreendam a relação entre o conhecimento escolar e sua própria experiência, promovendo um aprendizado mais profundo e duradouro

A educação infantil baseada no trabalho histórico-crítico visa formar cidadão conscientes e ativos, capazes de compreender a realidade social, identificar contradições e contribuir para a transformação positiva da sociedade.

Historicamente o surgimento da educação infantil está aliado à participação da mulher no mercado de trabalho, na qual provocaram mudanças na estrutura familiar, e nas políticas públicas voltadas para a infância, por se a base e estrutura da formação psíquica do desenvolvimento humano, a educação infantil tem sido tema de muitos debates.

Durante a infância, inicia-se a formação do pensamento em complexo aquele que se ocupa dos conceitos espontâneos ou cotidianos, atingindo neste período, os pré-conceitos, sendo atividades que envolvem sua percepção e sensação.

O enfoque histórico-crítico é uma abordagem pedagógica que fundamenta nos princípios do materialismo histórico e dialético e busca entender e transformar a realidade educacional por meio de uma análise crítica das estruturas sociais, políticas e econômicas que influencia a educação infantil. O trabalho histórico-crítico na educação infantil reconhece a importância de considerar as crianças como sujeitos de direitos e protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem ao mesmo tempo em que valoriza a relação entre a teoria e a prática educacional (Saviani, 2003).

A adoção do enfoque histórico-crítico na educação infantil tem proporcionado contribuições significativas para o desenvolvimento pedagógico das crianças, promove uma visão de educação como prática social, vinculando o processo de ensino-aprendizagem às condições históricas e sociais em que ele ocorre (Gimeno Sacristán, 2000). Isso permite que as crianças compreendam o contexto em que vivem e desenvolvam habilidades de pensamento crítico desde cedo.

Apesar de suas contribuições pedagógicas, a implementação do trabalho histórico crítico na educação infantil enfrenta desafios significativos; um deles é a necessidade de formação continuada e apoio para educadores uma vez que essa abordagem pedagógica requer uma compreensão sólida das teorias críticas e de estratégias de ensino que promovam a reflexão e a ação transformadora (Freire, 1979).

Outro desafio é a adaptação do trabalho histórico-crítico para as necessidades e características das crianças com menos idade, considerando suas capacidades cognitivas e emocionais em desenvolvimento (Kamii, 1993). A seleção de conteúdos e atividades relevantes e acessíveis às crianças é um aspecto crucial desse processo.

Embora essa abordagem ofereça uma base sólida para a promoção da reflexão crítica, do pensamento autônomo e da justiça social desde a infância, sua aplicação demanda esforços contínuos de formação, adaptação e contextualização para garantir uma prática educacional eficaz e inclusiva para as crianças na primeira infância.

O próximo capítulo analisará a implementação do produto educacional considerando a proposta pedagógica da instituição de ensino pesquisada, fundamentada da Pedagogia Histórico-Crítica, que compõem a estrutura do currículo dividido em cinco áreas (Arte, Ciências, Cultura Corporal, Língua Portuguesa e Matemática), duas delas divididas em subáreas (Ciências da Natureza, Ciências da Sociedade, Arte Literária, Artes Visuais e Música).

Essa proposta busca proporcionar um ambiente acolhedor e estimulante, onde as crianças possam aprender de forma lúdica e significativa, explorando suas curiosidades e construindo conhecimento por meio da interação com colegas e com o meio.

5- Desenho do Produto Educacional

5.1 Título do produto: Caminhos Para o Aprendizado

5.2 Objetivos

O objetivo geral deste produto constitui-se na proposição de um livro paradidático impresso, ilustrado com práticas pedagógicas inclusivas em consonância com a Proposta Pedagógica do município pesquisado, para crianças com TEA e com idade entre três e cinco anos.

São caracterizados como objetivos específicos:

- a) Promoção da Independência e autonomia;
- b) Desenvolvimento da atenção e da concentração
- c) Promoção da alfabetização e do raciocínio lógico
- d) Estímulo a linguagem e a compreensão verbal
- e) Desenvolvimento da coordenação motora

5.3 Contexto Educacional

Segundo o currículo municipal para a educação infantil do município no qual a pesquisa foi realizada, a realidade para crianças nas escolas de educação infantil, quanto às práticas pedagógicas para a parcela de alunos público alvo da educação especial, evidencia um problema, visto que a temática é pouco tratada na literatura e nos documentos oficiais que abordam essa área. Segundo Barbosa (2009), Angotti (2014) e Ehrenberg (2014) os conhecimentos devem ser integrados e articulados aos saberes da vida e, posteriormente, trabalhados com a criança. Entendemos, assim, que o cuidar é tão importante quanto o educar.

O Sistema Municipal de Ensino do município pesquisado implementou em 2016 a Proposta Pedagógica para a educação infantil sob a fundamentação da Teoria Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica.

O documento apresenta, para além da abordagem teórica, indicadores práticos para a ação docente na educação infantil. Contudo, nas diretrizes gerais para o atendimento Educação Especial, não é aprofundado conteúdo sobre as práticas educacionais inclusivas para a faixa etária de três a cinco anos, o que referenda uma coexistência relacional entre o campo prático de um sistema

educacional e a lacuna de pesquisas nessa área. Pesquisadores como Mendes (2010), Capellini (2010), Chiote (2011) e Sant`Anna (2015) explicam que existe ainda diversos fatores a serem vencidos como a falta de acessibilidade à escola e a fragilidade na efetivação de políticas públicas para professores.

Vale ressaltar que a Educação Especial perpassa todas as etapas e modalidades de ensino. É importante mencionar que dentro das 1.155 páginas que correspondem a proposta pedagógica do município pesquisado, especificamente para a educação infantil, somente 29 são destinadas a educação especial e apenas 2 são destinadas ao Transtorno do Espectro Autista, não contendo orientações didáticas dentro das áreas de conhecimento e apenas estratégias para minimizar problemas comportamentais e resistências na execução de atividades, evidenciando assim, as práticas de assistencialismo realizadas nas escolas.

Nos últimos 10 anos ocorreu um aumento significativo de matrículas de alunos nas escolas de educação infantil, público alvo da educação especial, com destaque para a presença de matrículas de crianças com TEA. Como já mencionamos anteriormente a inclusão na educação infantil é uma ação social e muito importante, pois ajuda diretamente as crianças com necessidades especiais e também promove um aprendizado valiosíssimo para todos os alunos, que é o respeito às diferenças.

Conforme dados da Secretária de Educação do município pesquisado, nos últimos anos, os atendimentos realizados no AEE foram, em sua maioria, para alunos com Transtorno do Espectro Autista. O número de alunos com idade entre três a cinco anos que chegam com laudo de TEA tem aumentado significante na educação infantil.

Esse aumento desafia as instituições educacionais a se adaptarem e aprimorarem suas práticas pedagógicas, refletindo o compromisso de proporcionar oportunidades igualitárias de aprendizados e crescimento para todas as crianças.

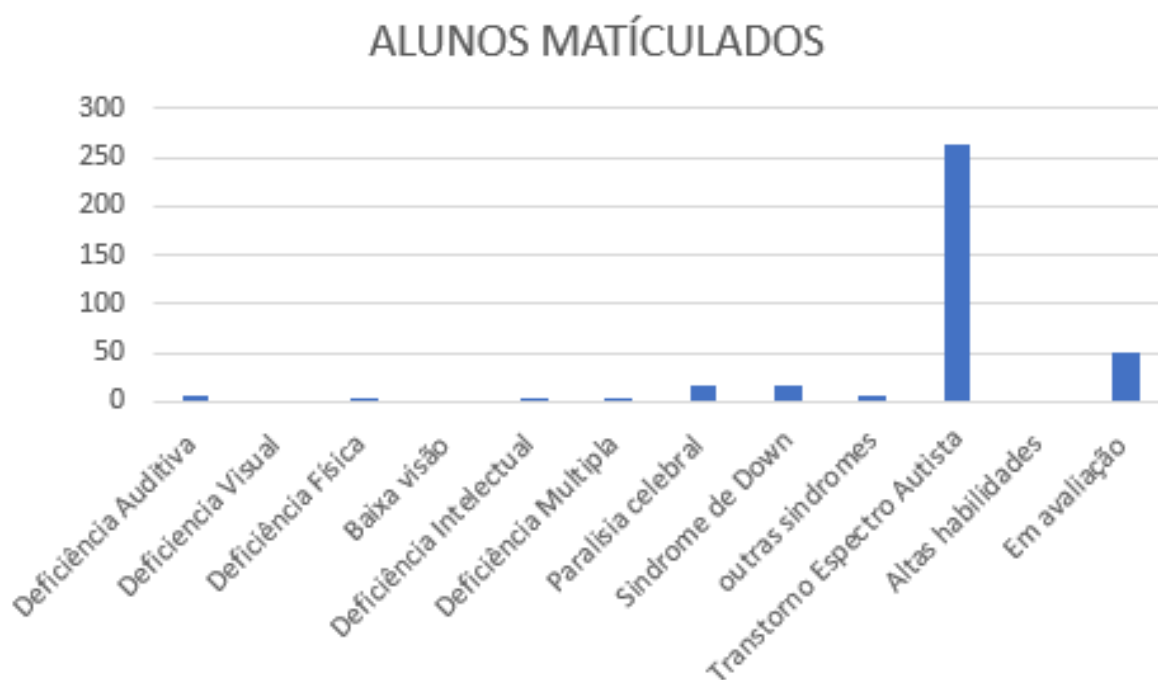
Até meados de 2022 existiam nas escolas de educação infantil do município pesquisado 199 alunos diagnosticados e laudados, considerando que nessa fase muitos casos são percebidos e encaminhados para diagnóstico, ou seja, o número de alunos com TEA pode ser ainda maior.

Quadro 7 – Alunos Matriculados Ed. Infantil - Junho 2022

DEFICIÊNCIA	QUANTIDADE
Deficiência Auditiva	4
Deficiência Física	3
Deficiência Visual	1
Baixa Visão	0
Deficiência Intelectual	1
Deficiência Múltiplas	5
Paralisia Cerebral	10
Síndrome de Down	17
Outras Síndromes	2
Autistas - TEA	199
AH-SD	0
NEEs - Transtornos	31
TOTAL	310

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados

O ano de 2023 demonstra um aumento ainda mais significativo nos casos de autismo, esse aumento tem desafiado as instituições educacionais a se adaptarem e aprimorarem suas estratégias de inclusão



Quadro 8– Alunos Matriculados Ed. Infantil - Março de 2023

DEFICIÊNCIA	QUANTIDADE
Deficiência Auditiva	06
Deficiência Física	02
Deficiência Visual	0
Baixa Visão	0
Deficiência Intelectual	02
Deficiência Múltiplas	03
Paralisia Cerebral	06
Síndrome de Down	08
Outras Síndromes	2
Autistas - TEA	293
AH - SD	0
NEEs - Transtornos	31
TOTAL	353

Fonte: Elaboração própria autora a partir dados coletas SME

No entanto, embora seja um contrassenso, diante da política de inclusão, esse dado corrobora com algumas pesquisas, como as de Cabral e Marin (2017), Aguiar e Pondé (2017) e Ferreira (2017), por exemplo, que afirmam que os profissionais, de fato, não se sentem e/ou não estão preparados para a atuação com crianças com TEA. Cabral e Marin (2017) e Ferreira (2017) afirmam que essa falta de preparo é oriunda da própria formação dos profissionais, que é deficiente no aspecto de prepará-los para práticas inclusivas. A identificação e a notificação das diferenças e necessidades educacionais nesta faixa etária, em geral, ocorrem pelos docentes no momento em que o aluno ingressa na escola, ao realizar um diagnóstico prévio das potencialidades e das necessidades, para que possa contribuir positivamente com a formação e desenvolvimento da criança. O docente precisa realizar o seu planejamento de aula, articulado tanto com ações de cuidado, como com ações de ensino e aprendizagem, que precisam ser produzidas e ensinadas.

Os programas de formação continuada oferecidos aos professores pelo município não proporcionam, em sua maioria, conhecimentos voltados para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas aprimoradas para o atendimento de alunos com TEA, como planejamento de aulas, estratégias de ensino diferenciadas, formação de ambiente de aprendizado inclusivo e acolhedor. Essas formações são fundamentais para garantir que os professores estejam preparados para enfrentar os desafios constante da educação, bem como para melhorar a qualidade do ensino dos alunos. Apesar dos avanços nas formações de professores no Brasil, ainda é

possível perceber um déficit em relação ao conhecimento sobre o TEA (Sampaio; Miura, 2015).

Quando as crianças com deficiências são matriculadas nas escolas, as mesmas devem frequentar as salas de aula comum. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um sistema que foi implantado com a função de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidades para garantir a participação plena dos alunos, eliminando barreira e considerando as necessidades específicas de cada um deles (Brasil, 2008). As atividades desenvolvidas no AEE devem ser diferentes das realizadas na sala de aula comum e não a substitui, pelo contrário, deve complementar a formação dos alunos visando à autonomia.

No entanto, o estudo demonstrou que os profissionais da educação infantil possuem pouco conhecimento em relação às características, definição e sinais do Transtorno do Espectro Autista.

Levando em consideração todas essas questões aqui colocadas, foi elaborado um material pedagógico, com práticas pedagógicas voltadas para crianças com TEA e sem TEA, não como algo pronto e acabado, mas algo que pudesse contribuir com o ensino incluindo todos alunos em específico alunos com autismo, para que este permaneça integrado, participando e com condições de dar continuidade na trajetória escolar.

O Produto Educacional – Caminhos Para o Aprendizado, elaborado pela pesquisadora, consiste em pranchas físicas para o aluno com TEA em consonância com os eixos e objetivos propostos na BNCC como na Proposta Pedagógica para educação infantil do município pesquisado. Desta forma, o objetivo do produto é contribuir e estimular o processo de ensino por meio de práticas pedagógicas. O produto poderá ser utilizado por alunos com TEA, por alunos com outras deficiências e por alunos sem nenhum transtorno que estejam na mesma faixa etária, aproximando-se assim dos pressupostos do desenho universal da aprendizagem.

5.4 Apresentação Descritiva da Elaboração do Produto

O produto educacional desta pesquisa foi elaborado a partir das necessidades observadas na pesquisa de campo. Cada encontro possuía objetivos

e atividades desenvolvidas de maneira que pudéssemos desenvolver o produto. O livro paradidático voltado para crianças de três a cinco anos com TEA representa um esforço colaborativo e multidisciplinar para proporcionar uma experiência educacional inclusiva e enriquecedora. Foi desenvolvido com o compromisso de atender às necessidades específicas desses alunos, reconhecendo a importância da primeira infância como um período crítico para o desenvolvimento global das crianças.

Buscamos também destacar a relação social e afetiva dos alunos e também a relação das professoras com os mesmos, como forma de conhecer um pouco mais de suas vivências e experiências pessoais. Após refletir sobre cada uma das questões, expusemos nossas respostas e trocamos experiências, principalmente associando as atividades realizadas pelas professoras com o grupo que no qual os alunos com autismo não participavam.

Solicitamos às participantes que elaborassem atividades que elas já realizavam em suas aulas e incluísse todos os alunos, com e sem TEA e, na sequência, atividades com recurso educacional que não apenas atendesse às diretrizes curriculares da educação infantil, mas também fosse altamente adaptável as características individuais das crianças com TEA, considerando suas necessidades de comunicação, interação social, interesses específicos e sensibilidades sensoriais. Ao longo do processo de elaboração, foram incorporados elementos como:

1. Design acessível: o livro foi projetado com cores e fontes acessíveis, evitando estímulos sensoriais excessivos, para acomodar crianças com sensibilidade sensoriais.
2. Narrativas visuais e concretas: o conteúdo do livro incluiu ilustrações visuais claras e concretas para facilitar a compreensão e a comunicação, uma vez que muitas crianças com TEA são aprendizes visuais.
3. Narrativas sociais e emocionais: histórias e atividades foram incorporadas para estimular o desenvolvimento da empatia e da compreensão emocional, áreas nas quais as crianças com TEA podem precisar de adicional
4. Flexibilidade e customização: o livro paradidático oferece flexibilidade para adaptações e personalizações de acordo com as necessidades individuais de cada criança, reconhecendo que não existe uma abordagem única que se aplique a todas.

5. Apoio multidisciplinar: o desenvolvimento do livro contou com a colaboração de educadores, psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos para garantir que as estratégias de apoio fossem baseadas em evidências e alinhadas com as melhores práticas.

Uma outra ação foi a inclusão de atividades de expressão corporal fora da sala de aula, considerando que, na educação infantil, a vivência e atividades realizadas em todos os ambientes são pedagógicas e, nessas atividades todos os alunos foram incluídos.

Foi observado que é possível incluir todos os alunos, com e sem TEA, em todas as atividades, mas evidenciou a falta de preparo e experiências dos mediadores.

Este produto educacional representa, assim, um esforço significativo para promover a inclusão de crianças com TEA na educação infantil, reconhecendo a importância de oferecer oportunidades de aprendizado que respeitem a singularidade de cada criança, contribuindo para o desenvolvimento positivo e que enriqueça as experiências de aprendizados na primeira Infância.

No percurso do desenvolvimento das ações pedagógicas foram pesquisadas e selecionadas ações educativas com a fundamentação teórica e vivências práticas, não para que fosse tomado por modelo pelos profissionais da educação, mas para que alavancasse discussões e reflexões.

Durante a realização das interações e ações pedagógicas propostas tivemos momentos muito ricos de troca de experiências e aprendizado, tanto para as professoras das crianças quanto para a pesquisadora. Para cada atividade desenvolvida tivemos a oportunidade de dialogar sobre a fundamentação teórica que embasa a educação infantil do município pesquisado e buscar soluções para as dificuldades e necessidades. Tomando por base a proposta pedagógica para educação infantil do município pesquisado, constatamos ausência de conteúdos e de orientações didáticas para sistematizar o processo de ensino e aprendizagem com crianças com TEA de três a cinco anos de idade.

As pesquisas feitas a partir da revisão bibliográfica e as observações em campo, juntamente com as professoras, auxiliar e cuidador possibilitaram a elaboração de atividades pedagógicas que favorecessem o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Após elaborar as atividades que continham as estratégias pedagógicas, iniciamos, durante o primeiro semestre de 2023, a aplicação das atividades com as crianças. Participaram da pesquisa 75 crianças divididas nas turmas do infantil 3, infantil 4 e infantil 5 e em cada turma tinha um aluno com TEA laudado. É importante ressaltar que entre os alunos que participaram da pesquisa, haviam crianças que ainda estavam em processo de investigação e que tiveram seus laudos concluídos após o início da aplicação das atividades.

Figura 1 – Coordenação motora – colagem e tesoura



Fonte: Acervo pessoal pesquisadora

Figura 2 – Coordenação motora – bambolê e pintura



Fonte: Acervo pessoal pesquisadora

Figura 3 – Atividades coletivas – papel picado e lanche



Fonte: Acervo pessoal pesquisadora

Figura 4 – Atividades coletivas ao ar livre



Fonte: Acervo pessoal pesquisadora

A elaboração deste produto educacional voltado para crianças com autismo é um processo que busca criar recursos pedagógicos altamente adaptáveis e sensíveis às necessidades individuais dessas crianças. Os benefícios são significativos, pois proporcionam um ambiente de aprendizado inclusivo e personalizado que considera as particularidades sensoriais, de comunicação e de interação social. Além de promover uma educação inclusiva desde a primeira infância, preparando as crianças com autismo para uma participação mais plena na sociedade.

6- Apresentação e Análise dos Resultados

6.1 Apresentação dos resultados da Entrevista

Este capítulo apresenta os resultados da análise das entrevistas conduzidas com 4 professoras, 1 cuidador, 1 auxiliar de creche, 3 pais de alunos. A análise e interpretação dos resultados das entrevistas foram fundamentadas na análise do conteúdo. Bardin (1977, p.103) orienta a analisar as comunicações a partir de procedimentos sistemáticos e objetivos, obtendo desta forma, indicadores que permitam inferir os conhecimentos relativos à temática em estudo, em que compreende a “codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo”.

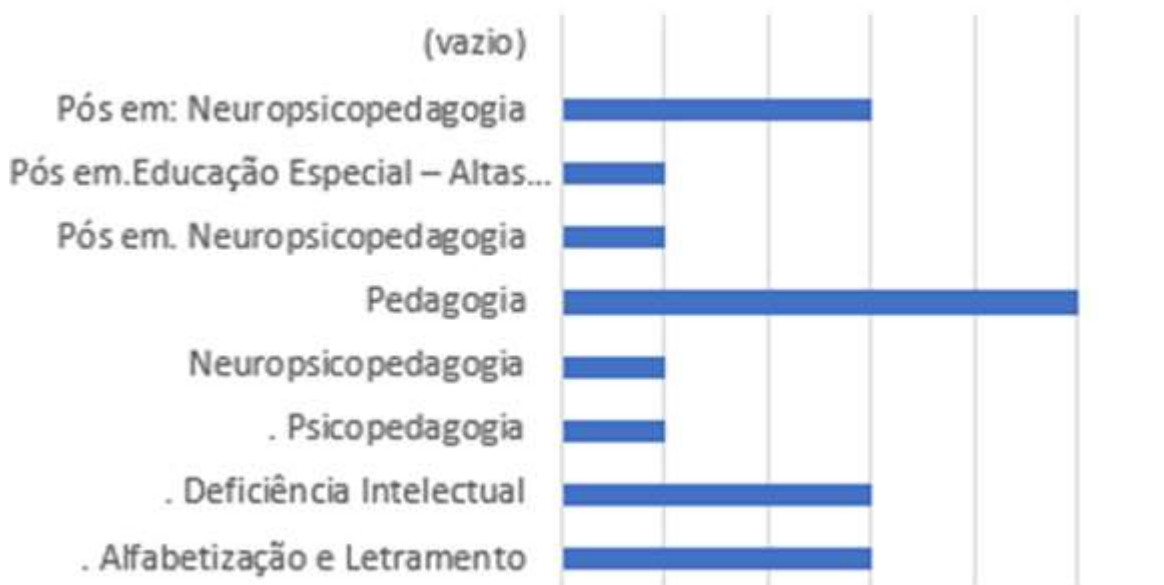
As entrevistas respondiam às questões que seguiam um roteiro com eixos temáticos elaborados com base na Proposta Pedagógica para educação infantil do município pesquisado. As respostas foram analisadas e os resultados foram apresentados de forma organizada revelando uma compreensão, geralmente positiva, da importância da inclusão, destacando os benefícios para todas as crianças em termos de aprendizados e desenvolvimento social. No entanto, também surgiram desafios relacionados à adaptação de práticas pedagógicas e à necessidade de recursos adicionais para entender às necessidades específicas das crianças com autismo. Quando foi perguntado se os docentes e demais profissionais da instituição estavam preparados para a inclusão de alunos autistas, 90% dos entrevistados responderam que não, conforme dados a seguir:

P1	Existe capacitação dos professores, mas essa capacitação está longe da prática, teoria está muito distante do dia a dia, as escolas não estão preparadas, tanto em aspectos físicos como em profissional, a inclusão é somente no papel, são muitos documentos para ser preenchidos e pouca prática.
P2	Acredito que não temos preparo, mas nos esforçamos para melhorar as condições das crianças. Minhas especializações não tiveram práticas e estou aprendendo no dia a dia, é muito difícil pois não temos nas escolas profissionais suficientes.
P3	Na verdade, não se pensa no ensino -aprendizado na educação infantil, as crianças na educação especial como um todos recebem os cuidados peculiares a idade.

P4	Existe uma diferença gritante na inclusão das crianças na educação infantil, quando entramos somos orientadas apenas quanto aos documentos que devem ser entregues, não temos formação e nem mesmo orientação de como são realizadas as ações pedagógicas, na proposta nada se fala de educação especial.
A1	Tenho conhecimento, mas pouca prática, a prefeitura não coloca auxiliares de creche suficientes, sou sozinha para toda escola, não consigo acompanhar as crianças sempre.
C1	Temos pouca formação e quando tem, temos que faltar deixando a escola desfalcada, é difícil estamos nos esforçando, mas cada dia tem mais crianças autistas.

Desta forma, apesar de algumas políticas públicas, como as formações, já existirem buscando garantir preparo desses profissionais para atuarem junto às crianças com necessidades especiais, na prática, vários profissionais não se sentem ou de fato não estão preparados para essa atuação. Nesse sentido notamos uma falha, tanto na formação inicial como na continuada.

FORMAÇÃO PROFISSIONAIS ENTREVISTADOS



Quando foi perguntado se os docentes e demais profissionais da instituição tinham conhecimento quais eram os comportamentos típicos e as características de crianças com autismo, mas de 60% dos entrevistados respondeu ser dificuldade na interação social e em comunicação, comportamentos restritos e repetitivos. Ao serem questionado sobre a importância do diagnóstico precoce, 100% acredita na necessidade e importância, para que ocorra o desenvolvimento social e de aprendizagem, mas finalizam com não saber como trabalhar com a inclusão destes alunos e que as escolas não estão preparadas para receber na prática.

Foi detectado também que existe uma grande colaboração entre os profissionais da educação infantil e os pais das crianças com autismo. Os entrevistados destacaram a importância da parceria colaborativa entre profissionais e os pais. No entanto, também foram identificadas lacunas na comunicação e na compreensão das necessidades das crianças por parte das famílias, apontando para a necessidade de melhorar o conhecimento dos pais, a partir de informações mais acessíveis sobre o autismo e a educação infantil, além da necessidade e da importância do diagnóstico precoce para início das intervenções.

As informações coletadas foram fundamentais para a compreensão dos desafios e oportunidades que esse contexto apresenta e servirão de base para as conclusões apresentadas posteriormente.

6.2 Aplicação do Produto

Após análise das avaliações e das respostas aos questionários, o produto “Caminhos para Aprendizado” foi aplicado em forma de pranchas estruturadas. É importante ressaltar que as pranchas foram aplicadas em sala de aula comum e em ambientes externos organizados de forma a desafiar a criança nos campos cognitivo, social de forma coletiva com os demais alunos e individualizados, quando necessário.

As atividades foram aplicadas em dois momentos: semanalmente, as quartas-feiras, durante 8 semanas, com duração em média de 60 minutos, e o segundo momento durante 4 semanas diariamente. A aplicação ocorreu para um grupo de 75 crianças divididas em três faixas etária de três a cinco anos, incluindo em cada grupo 1 criança com autismo. Utilizou-se de estratégias para promover a inclusão e o desenvolvimento global de todas as crianças, independentemente de suas habilidades e necessidades individuais.

Antes da aplicação das atividades do livro paradidático, foi conduzida uma avaliação individual das necessidades e habilidades das crianças com autismo, identificando seus pontos fortes e áreas de desafio, isso permitiu uma adaptação mais precisa das atividades do livro para atender às suas necessidades e, na sequência, as atividades foram integradas, oferecendo oportunidades regulares para as crianças explorarem as atividades propostas.

Figura 5 – Aplicação do produto em sala



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Foi possível observar que as atividades do livro promoveram interações sociais e oportunidades de comunicação, auxiliando as crianças com autismo a desenvolverem essas habilidades. A personalização das atividades permitiu que aprendessem em seu próprio ritmo e de acordo com suas necessidades, promovendo a autonomia e a confiança.

As participações ativas foram incentivadas, aumentando o envolvimento e interesse pelo aprendizado, promovendo um ambiente inclusivo. A presença de atividades já adaptadas para crianças com autismo, promoveu a inclusão e sensibilizou as demais crianças para diversidade, promovendo a aceitação e a compreensão. O Livro paradidático “Caminhos para Aprendizagem” contribuiu para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social de todas as crianças, independentemente de suas habilidades. A implementação foi bem-sucedida e demonstrou a viabilidade de um ambiente educacional inclusivo onde todas as crianças podem aprender e crescer juntas.

Em resumo, a aplicação do produto demonstrou ser uma estratégia eficaz para promover a inclusão e o desenvolvimento global de crianças com e sem autismo na educação infantil. As atividades personalizadas e adaptadas contribuíram significativamente para o progresso das crianças com o autismo, enquanto

promoviam um ambiente inclusivo e enriquecedor para todas as crianças envolvidas, servindo como um exemplo valioso para promover a inclusão na primeira infância.

Figura 6 - Aplicação do produto na área externa



Fonte: Acervo Pessoal da pesquisadora

No âmbito desta pesquisa, é importante ressaltar que todas as crianças com Transtorno do Espectro Autista que participaram da aplicação do produto estão matriculadas na educação infantil há pelo menos seis meses. Essa característica temporal da amostra é significativa, uma vez que implica em um período de adaptação e convivência dentro do ambiente educacional, proporcionando uma base sólida para avaliar o impacto do produto educacional em seu processo de desenvolvimento e aprendizado. A observação das crianças ao longo desse período de tempo também nos permite analisar de forma mais abrangente como a intervenção pode influenciar suas experiências e progresso na educação infantil, com o foco especial nas necessidades e desafios associados ao TEA.

Criança A: (3 anos) é um menino encantador ele foi diagnosticado com TEA quando tinha 2 anos, é caracterizado por sua fascinação por objetos em movimento como rodas de brinquedos e ventiladores, Ele tende a usar a linguagem de maneira limitada, preferindo a comunicação não-verbal, como apontar e usar a linguagem de sinais básica. O aluno pode ter desafios na interação social e na compreensão das emoções. Durante a pesquisa foi criando um ambiente estruturado e apoio personalizado para promover suas habilidades de comunicação e interação social.

Criança B: (4 anos) ele foi diagnosticado com TEA aos 3 anos e é altamente sensível a estímulos sensoriais, como texturas e sons. Possui habilidades de comunicação expressivas, mas às vezes tem dificuldades em manter conversas com outras crianças devido a interesses específicos e à preferência por brincar de forma independente. Durante a aplicação do produto foram implementadas estratégias de apoio sensorial para ajudar a regular suas sensibilidades, bem como estratégias de comunicação para melhorar suas interações sociais.

Criança C: (5anos): Extremamente curiosa e apaixonada por números e letras, foi diagnosticada com TEA aos 2 anos, possui dificuldades na fala (não verbal e enfrenta desafios na regulamentação emocional. Durante a pesquisa foram desenvolvidas estratégias para promover suas habilidades sociais.

Assim sendo as práticas pedagógicas desde a educação infantil, possibilitam a inserção da criança no mundo. Por sua vez os profissionais da educação não se sentem preparados para inclusão de crianças com TEA na Educação infantil. Importante mencionar que as atividades foram projetadas levando em consideração a Proposta Pedagógica do município e as dificuldades comuns enfrentadas por essas crianças, como a compreensão e aquisição de habilidades comunicativas. Os profissionais que participaram destacaram a relevância do produto educacional como uma ferramenta complementar eficaz em suas intervenções, como um maior engajamento dos alunos nas atividades propostas e uma melhoria geral na qualidade de vida das crianças.

As considerações dos pais com relação ao produto aplicado em seus filhos, demonstraram um alto grau de valorização da iniciativa. Durante o processo de implementação, os pais destacaram o impacto positivo observado no desenvolvimento cognitivo, emocional e social de suas crianças, eles enfatizaram a percepção de que o produto educacional, cuidadosamente adaptado às necessidades individuais, promoveu um ambiente de aprendizado acolhedor e inclusivo. Além disso, os pais relataram um aumento na motivação das crianças para escola.

Essas observações fortalecem a crença de que o investimento na educação na primeira infância, por meio de abordagens educacionais sensíveis e adaptáveis, é fundamental para o crescimento saudável e o sucesso futuro de seus filhos. As

considerações são fundamentais para o aprimoramento contínuo do produto educacional e para a promoção de uma educação infantil mais inclusiva e eficaz. Diante das leis que regem a educação, é imperativo que os profissionais adotem abordagens pedagógicas personalizadas, levando em consideração as necessidades específicas de cada criança, garantindo o acesso igualitário. Neste contexto os educadores devem ser capacitados para compreender e atender às demandas particulares de crianças com autismo, utilizando estratégias adaptativas, comunicação visual e promovendo a interação social. A implementação de práticas pedagógicas inclusivas contribui não apenas para o desenvolvimento de ensino e aprendizagens, mas também para o bem-estar emocional dessas crianças, fortalecendo a base de uma sociedade mais justa e igualitária.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco desta pesquisa consistiu em analisar o processo de ensino e aprendizagem com crianças para a faixa etária de três a cinco anos, com Transtorno do Espectro Autista TEA mediante a análise de interações e ações pedagógicas na Educação infantil com base na Proposta Pedagógica do Sistema Municipal de Ensino do município pesquisado.

O objetivo geral foi elaborar um livro didático para alunos com Transtorno do Espectro Autistas pudessem ser contemplados com as práticas pedagógicas realizadas com os demais alunos matriculados nas escolas de Educação infantil do Município pesquisado. Os objetivos específicos foram: identificar e analisar as interações e ações pedagógicas na Educação infantil, com a faixa etária três a cinco anos; identificar as possibilidades e principais dificuldades dos professores e auxiliares para o desenvolvimento de interações e ações pedagógicas com os alunos com autismo, fundamentadas na Proposta Pedagógica para a Educação infantil do município.

Durante a trajetória desta pesquisa refletimos sobre como tem acontecido o desenvolvimento do ensino e aprendizagem destes alunos na Educação infantil, por meio dos relatos das experiências das professoras e auxiliares de creche atuantes nas Escolas Municipais de Educação infantil do município do município pesquisado. Em relação às interações e ações para esta faixa etária constatamos que as professoras e auxiliares desenvolvem atividades de assistencialismo com as crianças, sem ações pedagógicas por meio da música, dança, contação de história, desenho e pintura, embora, muitas vezes, possuem a formação ou conhecimento específico nesta área, o que implica na ausência de intencionalidade. As auxiliares de creche possuem conhecimento da Proposta Pedagógica para a Educação infantil do município, mas não a utilizam na realização das atividades, o cargo, de acordo com seu CBO, não exige o trabalho pedagógico, restringindo as ações educativas somente ao cuidado. Todos relatos se referiram à superlotação de crianças com autismo e a falta de funcionários como fatores preponderantes para o não desenvolvimento de atividades.

As professoras, por sua vez, ressaltaram dificuldades em planejar atividades educativas inclusivas. Ainda, quando questionadas sobre suas principais dificuldades/desafios no desenvolvimento, apontavam pontos em comum nos relatos

das professoras e das auxiliares, como a necessidade de capítulos mais destinados à Educação Especial na Proposta Pedagógica, bem como sobre conhecimento de práticas. Não resta dúvida de que há necessidade da formação continuada tanto para professoras como para cuidadores e auxiliares de creche são necessárias.

A temática chama atenção pela dificuldade encontrada, mediante os relatos dos professores em lidar com a inclusão, especificamente com TEA, muitos justificam pela falta de formação inicial ou continuada adequada a realidade no dia a dia. Sendo assim, a educação da primeira infância qualificada prescinde de valorização e atualização permanente da equipe docente para garantir condições didático-pedagógicas e ambientação adequada que propicie condições para o desenvolvimento da criança.

Essa formação, como o próprio nome já diz, deve ser contínua, pois ambos os profissionais não só precisam aprender como também se atualizar e construir conhecimentos permanentemente. A formação continuada do professor tem de ser assumida como “compromisso integrante do projeto social, político e ético, local e nacional, que contribui para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e capaz de promover a emancipação dos indivíduos e grupos sociais” (Brasil, 2013, p. 60). Para Imbernón (2001) a formação permanente auxilia o professor a melhorar sua prática pedagógica proporcionando mudanças significativas nas qualidades de suas aulas. Rossi (2013).

Embora a obrigatoriedade da formação não garanta o ensino de qualidade, ela permite a aquisição de novos conhecimentos que poderá resultar em mudanças nas interações e ações pedagógicas.

Portanto, entendemos como desafio a ser superado pelos profissionais da Educação infantil do Sistema Municipal, a questão da formação continuada para que possam, por meio do estudo, conhecer e se apropriarem de práticas inclusivas em consonância com a Proposta Pedagógica para a Educação infantil do município. Assim, uma vez constatada como ocorrem as interações e as práticas pedagógicas e quais as dificuldades das professoras, cuidadores e auxiliares de creche, discutido esses resultados com a literatura e apontadas às sugestões de melhoria, elaboramos um produto educacional no formato de livro, intitulado Caminhos do Saber com possibilidades didáticas, com o objetivo de propiciar às crianças com Transtorno do Espectro Autista a apropriação e ampliação dos conhecimentos didáticos peculiares a faixa etária, por meio de experiências mediadas pela

ludicidade, fruição artística e estética do brincar, conhecimento de si, e do meio e a percepção sensorial, o vínculo afetivo, a curiosidade, a criatividade e a imaginação.

O produto educacional visa subsidiar as interações e ações pedagógicas do professor de Educação infantil e do professor da Educação Especial por intermédio de fundamentação teórico-prática baseada na Proposta Pedagógica do município. Este material educacional foi organizado no formato de livro, com sugestões de atividades relacionadas aos eixos de conteúdos da Proposta Pedagógica para a Educação infantil do município pesquisado, Não pretendemos que o produto educacional funcione como modelo pronto e acabado, mas como um material de apoio no desenvolvimento das atividades e que desperte no professor e a vontade de pesquisar e melhorar a qualidade das ações pedagógicas no trato com as crianças com autismo , sem a pretensão de esgotar as possibilidades do trabalho didático pedagógico com esta faixa etária.

Esperamos que o produto desta pesquisa seja acessível a todas as escolas do Sistema Municipal de Ensino e outros profissionais da educação interessados em conhecer, pesquisar e aprender, contribuindo para uma prática educativa de qualidade que proporcione desenvolvimento e aprendizagem as crianças com Transtorno do Espectro Autista, bem como que estimule o estudo e produções acadêmicas e científicas nesta área do conhecimento.

Este livro paradidático foi desenvolvido com o objetivo de fornecer atividades educacionais adaptáveis e sensíveis às especificidades das crianças com autismos, criando um ambiente inclusivo na educação infantil.

REFERÊNCIAS

AIELLO, A.L.R. Identificação precoce de sinais de autismo. In: GUILHARDI, H.J. et al. Sobre comportamento e cognição: contribuições para construção da Teoria do Comportamento. Santo André: ESETec Editores Associados, p. 13-29, 2002.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM IV TR. Tradução de Cláudia Dornelles. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

BRANDE, C. A.; ZANFELICE, C. C. A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens. Revista da Educação Especial, Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 43-56, jan./abr. 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CP 01, de 15 maio 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura. 2006b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 20 julho 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011. Disponível em: Acesso em: 08 de maio de 2022

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 13.415), aprovada em 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: Acesso em 24 de maio de 2012.

BRASIL. Ministério Da Saúde. Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA). Secretaria de Atenção à Saúde Departamento de Ações Programáticas Estratégicas, Brasília – DF, 2014. Disponível em: Acesso em 08 de outubro de 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n.o 9394/96). 20 de dezembro de 1996.

BRITO, M. C. Propostas de intervenção em ambiente escolar e transtornos do espectro do autismo: contribuições da fonoaudiologia. In: BRITO, M.C.; MISQUIATTI, A.R.N. (Org.). Transtornos do espectro do autismo e fonoaudiologia: atualização multiprofissional em saúde e educação. 1ed. Curitiba: editora CRV; p. 23-33, 2013.

CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. O ensino colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. Educere et Educare, , v. 2, n. 4, p. p. 113–128, 2000. DOI: 10.17648/educare. v2i4.1659. Disponível em: <https://erevista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1659>. Acesso em: 28 de outubro de 2021

CARVALHO, F. A. et al. Rastreamento de sinais precoces de transtorno do espectro do autismo em crianças de creches de um município de São Paulo. Revista Psicologia: Teoria e Prática, São Paulos, v.15, n.2, p. 144-154, maio-ago. 2013.

CARVALHO, M. F.; TAVARES, D. B. A capacitação profissional como instrumento facilitador no processo de inclusão dos indivíduos autistas na rede pública de ensino e na sociedade. X Congresso Nacional de Educação-EDUCERE, 2011.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION (CDC). US Departamento f Health and Human Services, 2016. Disponível em: Acesso em 10 de junho de 2023.

COUTINHO, J. V. S. C.; BOSSO, R. M. V. Autismo e Genética: uma revisão de literatura. Revista científica, do ITPAC, Araguaína, v. 8, n. 1, 2015.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: Acesso em: 01 agosto 2022.

GATTI, B. A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n. 119, p. 191-204, 2003.

GOMES, C. G. S.; MENDES, E. G. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 16, n. 3, p. 375-396, 2010.

KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. Nervous Child. v.2, p. 217-250, 1943.

MANUAL diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-V), em 18 de março de 2022,

MISQUIATTI, A. R. N. et al. Comunicação e transtornos do espectro do autismo: análise do conhecimento de professores em fases pré e pós-intervenção. Revista CEFAC, São Paulo, v.16, n.2, p. 479-486, 2014.

OLIVEIRA, A. F. T. M., COSTA, M. L. G., SILVA, K. C. Contribuições para se compreender a linguagem das pessoas com transtorno do espectro do autismo (TEA): uma análise da autobiografia de Nicolas Brito. Revista Educação Especial em Debate | v. 4 | n. 7 | p. 40-58 | jan./jun. 2019 Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/REED>. Acesso em: 10 de outubro de 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados à saúde: CID 10. 10a. ed. São Paulo: Edusp, 1998.

PASQUALINI, J. C.; TISUHAKE, Y. N. (Orgs.) Proposta pedagógica para Educação infantil do Sistema Municipal de Bauru- SP.,2016:Disponível em: <https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/sec_educacao/proposta_pedagogica_educacao_infantil.pdf>. Acesso em: 18 de jan. de 2021.

SAMPAIO, M.; MIURA, R. K. Concepções de professores sobre pessoas com espectro do autismo. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, v. 2, n.02, p. 145-160, 2015.

SANTOS, M. A.; SANTOS, M. D. Representações sociais de professores sobre o autismo infantil. Psicologia & Sociedade, v. 24, n.02, 364-372, 2012.

ANEXO A

PARECER APROVADO PLATAFORMA BRASIL

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS CAMPUS BAURU - JÚLIO DE MESQUITA FILHO 								
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP								
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA Título da Pesquisa: PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA PARA CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS COM TEA Pesquisador: MARIA ELENA MANGIOLARDO MURINO Área Temática: Versão: 1 CAAE: 54480321.8.0000.5398 Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO Patrocinador Principal: Financiamento Próprio								
DADOS DO PARECER Número do Parecer: 5.500.627 Apresentação do Projeto: Como informado pelo pesquisador responsável no Projeto de Pesquisa e Documento de Informações Básicas, gerado por meio dos dados fornecidos no ato do preenchimento da Plataforma Brasil: "Na qualidade de início da educação básica, a Educação Infantil compreende o direito de acesso educacional da criança desde a mais tenridade. O estado em tela focaliza a criança de zero a três anos, cujas necessidades no processo de desenvolvimento implicam, de um lado, a atenção aos cuidados peculiar ao período de vida, dada a condição de dependência, como, por outro lado com as demandas de estímulos para que ocorra seu pleno desenvolvimento, nas áreas motora, cognitiva e social. No cenário educacional sob a perspectiva inclusiva, são inúmeras as lacunas existentes quanto às práticas de ensino para essas crianças, realidade que é potencializada no caso de crianças que compreendem o público alvo da Educação Especial. Sendo assim, tem-se como instigação de pesquisa: Como são realizadas as práticas inclusivas para crianças de zero a três anos no contexto da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Bauru? Para esse entendimento, busca-se como objetivo geral desenvolver um guia orientador ilustrado e digital sobre práticas inclusivas para crianças de zero a três anos em consonância com a Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru. Já os objetivos específicos são: analisar e descrever a prática educacional na perspectiva inclusiva de crianças de zero a três anos; e destacar as contribuições da Educação Especial para a								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="2">Endereço: Av. Eng. Luís Edmundo Corrêa Costa, nº 04.001</td> </tr> <tr> <td>Bairro: CENTRO</td> <td>CEP: 17122-900</td> </tr> <tr> <td>UF: SP</td> <td>Município: BAURU</td> </tr> <tr> <td>Telefone: (14) 3122-0000</td> <td>Fax: (14) 3122-9400 E-mail: cep@unesp.br</td> </tr> </table>	Endereço: Av. Eng. Luís Edmundo Corrêa Costa, nº 04.001		Bairro: CENTRO	CEP: 17122-900	UF: SP	Município: BAURU	Telefone: (14) 3122-0000	Fax: (14) 3122-9400 E-mail: cep@unesp.br
Endereço: Av. Eng. Luís Edmundo Corrêa Costa, nº 04.001								
Bairro: CENTRO	CEP: 17122-900							
UF: SP	Município: BAURU							
Telefone: (14) 3122-0000	Fax: (14) 3122-9400 E-mail: cep@unesp.br							

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Instituto de Física e Física

atende de zero a milhares das creches do Sistema Municipal de Ensino de Bauru. Para tanto, desenvolver-se-á esta pesquisa exploratória e descritiva, do tipo Estudo de Caso, de abordagem qualitativa.

Objetivo da Pesquisa:

Como informado pelo pesquisador responsável no Projeto de Pesquisa e Documento de Informações Básicas, gerado por meio dos dados fornecidos no ato do preenchimento da Plataforma Brasil: "O objetivo geral da pesquisa se concentra em desenvolver um guia, indispensável à implementação, baseado em práticas pedagógicas inclusivas

em consonância com a Proposta Pedagógica para Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru, para crianças com TGA de zero a três anos escolares comuns".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Como informado pelo pesquisador responsável no Projeto de Pesquisa e Documento de Informações Básicas, gerado por meio dos dados fornecidos no ato do preenchimento da Plataforma Brasil: "Riscos: Considerando que toda pesquisa obtém algum tipo de risco, caso participe-se esta desconfiará no sentido da pesquisa, por qualquer

motivo decorrente desse estudo, é seu direito interromper sua participação a qualquer momento, sem prejuízo. Sendo responsável das pesquisas e o acolhimento em consonância para atendimento pedagógico, se necessário. Benefícios:

Espera-se que este trabalho contribua para o fortalecimento da área pedagógica do município, bem como com o professor que está nesse contexto, oferecendo-lhe um guia pedagógico que possa contribuir no momento do planejamento das aulas, além de um livro paradidático para alunos deste ambiente".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa se mostra relevante social e cientificamente, além de apresentar, por meio do projeto de forma coerente em relação aos aspectos éticos, ou seja, em conformidade com as resoluções vigentes, a saber: 196/97 e 510/16, do CNS.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adaptados.

Recomendações:

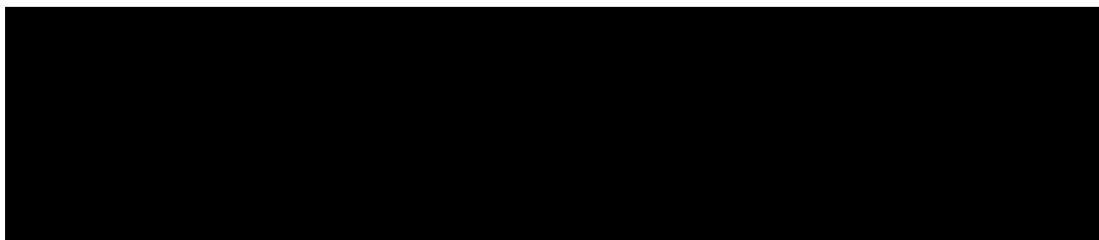
Nenhuma.

Conclusões ou Perspectivas e Lista de inadequações:

Aprovado.

Endereço: Av. Eng. Luiz Roberto Costa Costa nº 623
Bairro: CENTRO CEP: 13033-900
UF: SP Município: Bauru
Telefone: 0 11 3333-0000 Fax: 0 11 3333-0000 E-mail: nome.sobrenome@unesp.br

Assinatura: _____

ANEXO B**AUTORIZAÇÃO SECRETÁRIA MUNICIPAL**

Bauru, 15 de agosto de 2022.

AUTORIZAÇÃO FINAL

A Secretaria Municipal da Educação, por meio do Departamento de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais, Divisão de Pesquisas e Projetos Educacionais, autoriza Maria Elena Mangiolardo Marinho e Profa. Dra. Andréa Rizzo dos Santos a desenvolver o projeto intitulado **"Práticas da Educação Infantil na perspectiva inclusiva para crianças de zero a três anos com TEA"** junto a 08 professores do ensino regular, 03 cuidadores, 03 auxiliares de creche e os alunos matriculados na Emel [REDACTED] outra escola de Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino [REDACTED]. O critério para participação dos alunos é ter diagnóstico ou em processo de investigação de Transtorno do Espectro do Autismo. Estes profissionais e estudantes/família possuem autonomia para a decisão de participar do projeto, de acordo com suas disponibilidades.

Atenciosamente,

Prof. Dra. Uija Maria Remech Ramazzini
Diretora de Divisão de Projetos e Pesquisas Educacionais
Divisão de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PROFESSORES

IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA	
Pesquisa: PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS DE TRÊS A CINCO ANOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.	
Para a construção de uma educação inclusiva de qualidade a educação enfrenta-se o desafio de garantir a aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), evidenciando a necessidade de ampliação de pesquisas que abordem seu processo de escolarização. O presente trabalho propõe o desenvolvimento de um livro didático de acordo com a Proposta Municipal de Bauru e de acordo com a BNCC com práticas educativas a serem realizadas no processo de aprendizagem dos alunos com TEA de três a cinco anos matriculadas na Educação infantil .O intuito do produto consiste no ensino aprendizagem de crianças com TEA visando a promoção de sua integração com todos do seu meio .	
Obs.: Enfatizo que este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será explicado aos professores participantes em linguagem apropriada e o mesmo poderá se manifestar verbalmente se permite a observação de suas aulas e ser entrevistado pela pesquisadora responsável.	
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andréa Rizzo dosSantos	Instituição / Departamento: UNESP/ Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 31036077	Endereço Eletrônico: andrea.rizzo@unesp.br
Aluna responsável: Maria Elena Mangiolardo Mariño	Instituição / Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 99621-0035	E-mail me-marino@unesp.br
Comitê de Ética em Pesquisa: - UNESP - Faculdade de Ciências Campus Bauru -Júlio de Mesquita Filho Fone: (14) 3103-9400 E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01 Bairro: Centro Cep: 17.033-360	
Nome do Participante : Responsável: RG:	

O presente estudo visa compreender as práticas pedagógicas da aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista de três a cinco anos realizadas na Educação infantil. Você pode me ajudar participando?

SIM ()

NÃO ()

Bauru /SP, ____ / ____ / ____

Assinatura

Riscos: A pesquisa não oferece riscos. Entretanto, caso haja algum tipo de desconforto no decorrer da coleta de dados, os participantes possuem o direito de interromper sua participação na pesquisa a qualquer momento, sem prejuízos. Sempre haverá a possibilidade de abertura dos pesquisadores ao acolhimento dos participantes que manifestarem desconfortos não previstos no estudo e ao cuidado daqueles que eventualmente os manifestem.
Observações: Ressalta-se que não haverá qualquer forma de pagamento pela participação na pesquisa.
Objetivo: Desenvolver um livro didático com práticas de ensino e aprendizagem em consonância com a proposta para alunos com TEA
Metodologia: A presente pesquisa será uma pesquisa ação com abordagem qualitativa na primeira etapa iremos realizar a avaliação das práticas realizadas de alunos com TEA e refletir em suas implicações para o processo de aprendizagem. A segunda etapa consistirá no desenvolvimento de atividades baseadas na Proposta Pedagógica para ser utilizada com os alunos com TEA. Em seguida faremos a aplicação da proposta de intervenção na sala de aula comum. Ao final do processo iremos analisar os resultados da intervenção por meio da reavaliação dos alunos. Para coleta de dados referente ao nível de desenvolvimento dos alunos será utilizado o relato da família, da escola (professor) e observação direta da criança. O registro das sessões de intervenção será feito por meio de filmagem e posteriormente construiremos um protocolo para análise das imagens.
Metodologia: A presente pesquisa será uma pesquisa ação com abordagem qualitativa na primeira etapa iremos realizar a avaliação das práticas realizadas de alunos com TEA e refletir em suas implicações para o processo de aprendizagem. A segunda etapa consistirá no desenvolvimento de atividades baseadas na Proposta Pedagógica para ser utilizada com os alunos com TEA. Em seguida faremos a aplicação da proposta de intervenção na sala de aula comum. Ao final do processo iremos analisar os resultados da intervenção por meio da reavaliação dos alunos. Para coleta de dados referente ao nível de desenvolvimento dos alunos será utilizado o relato da família, da escola (professor) e observação direta da criança. O registro das sessões de intervenção será feito por meio de filmagem e posteriormente construiremos um protocolo para análise das imagens.
Outras informações: As identificações dos participantes desta pesquisa serão mantidas em sigilo, estando apenas presentes na publicação deste trabalho os resultados obtidos na coleta de dados, cumprindo as exigências éticas da resolução CNS 466/2012, com pesquisas envolvendo seres humanos. Explicitamos que o risco aos participantes são mínimos, entretanto esperamos trazer benefícios para a reflexão sobre as percepções dos pares sobre o Transtorno do Espectro Autista.
IDENTIFICAÇÃO DO VOLUNTÁRIO

Nome do aluno participante:	
Nome do Responsável:	
RG.:	

Declaro ter sido informado (a) de maneira clara e detalhada sobre as justificativas, os objetivos e a metodologia da pesquisa intitulada PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS DE TRÊS A CINCO ANOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA bem como as atividades envolvidas. Estou ciente de que a participação do(a) meu filho(a) consiste em se deixar ser observado em suas atividades escolares no ambiente escolar e participar das atividades de estimulação sensorial, em qualquer tipo de identificação, garantindo o anonimato do participante. o anonimato.

Estou ciente de que a privacidade do(a) meu filho(a) será respeitada, ou seja, o nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificar meu filho(a) serão mantidos em sigilo.

Estou ciente de que posso recusar a participação de meu filho(a), retirar meu consentimento ou interromper a participação dele(a) a qualquer momento, sem precisar justificar.

Estou ciente de que a participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

Estou ciente de que meu filho(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação, palestra, curso, etc., que possam resultar deste trabalho.

Declaro que concordo com a participação do meu filho(a), como voluntário(a), da pesquisa acima descrita.

Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Bauru /SP, ____ / ____ / ____

Assinatura

APÊNDICE C

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS ALUNOS

IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA	
Pesquisa: Pesquisa: PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS DE TRÊS A CINCO ANOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	
Prezado participante da pesquisa agradecemos sua atenção e participação na pesquisa Sua participação consiste em se deixar ser observado no ambiente escolar e participar das atividades, sem qualquer tipo de identificação, garantindo o anonimato do participante. Obs: Ênfase que este termo de assentimento livre e esclarecido será explicado aos alunos participantes ou responsável e poderá se manifestar verbalmente.	
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andréa Rizzo dosSantos	Instituição / Departamento: UNESP/ Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 31036077	Endereço Eletrônico: andrea.rizzo@unesp.br
Aluna responsável: Maria Elena Mangiolado Mariño	Instituição / Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 99621-0035	E-mail: me.marino@unesp.br
Comitê de Ética em Pesquisa: 5398 - UNESP - Faculdade de Ciências Campus Bauru - Júlio de Mesquita Filho Fone: (14) 3103-9400 E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01 Bairro: Centro Cep: 17.033-360	

IDENTIFICAÇÃO DO VOLUNTÁRIO	
Nome do participante:	
Responsável:	
RG:	
O presente estudo visa compreender as praticas educativas de aprendizagem para crianças com Transtorno do Espectro Autista. Você pode me ajudar participando da avaliação do perfil sensorial ? SIM () NÃO () Buuru/SP, ____ / ____ / ____ _____ Assinatura	

APÊNDICES APÊNDICE D

QUESTIONÁRIO

Assinale apenas uma alternativa.

1) Quais das características abaixo são típicas do transtorno do espectro autista?

- ☐ Isolamento social; personalidade dócil e silenciosa.
- ☐ Desenvolvimento motor lento; timidez.
- ☐ Dificuldade na interação social e em comunicação; comportamentos restritos e repetitivos.
- ☐ Pouco ou nenhum contato visual; problemas com leitura, escrita, ortografia.

2) Quais destes comportamentos são típicos de crianças com autismo?

- ☐ Dificuldades na vinculação social; manipulação sem criatividade dos objetos; preocupação com as partes de objetos; adesão a rotinas rígidas; balanço de tronco ou mãos.
- ☐ Se relacionam muito pouco com seus pares; inibição; permanece muito tempo sozinho; apresenta medo nas situações sociais e temor à avaliação negativa.
- ☐ Evitam contato social, baixa estima; déficit de atenção; muito ativo e impulsivo; deficiência intelectual.
- ☐ Irritabilidade; comportamento auto lesivo; dificuldades de aprendizagem; ecolalia; disfunção na imagem corporal.

3) Como é feito o diagnóstico do transtorno do espectro autista?

- ☐ Feito por psicólogos a partir de testes psicológicos e neurológicos, auxiliados pelo relato da história de vida fornecido pelos pais.
- ☐ Feito apenas por médicos a partir de observação clínica associada ao relato da história de vida, oferecida pelos pais ou responsáveis, auxiliados por profissionais que tem contato diário com a criança (cuidadores e professores).
- ☐ Feito por qualquer profissional de saúde (terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, psicólogos), a partir de um teste de identificação de sinais de autismo, disponível na cartilha de autismo fornecido pelo Ministério da Saúde do governo federal.
- ☐ Feito apenas por médicos a partir de exames neurológicos e genéticos, que visam identificar um desenvolvimento atípico.

4) O que é um instrumento de rastreamento de sinais de risco de autismo?

- ☐ () São instrumentos utilizados para diagnosticar algum transtorno mental no desenvolvimento da criança.
- ☐ () São instrumentos utilizados para fechar um diagnóstico de transtorno do espectro autista.
- ☐ () São instrumentos de avaliação do desenvolvimento, que identifica se a criança tem ou não tem autismo.
- ☐ () São instrumentos que sinalizam alterações importantes no desenvolvimento da criança, dentro de uma faixa etária delimitada.

5) A partir de qual idade é possível começar a perceber sinais de risco para autismo?

- ☐ () de 12 meses a 18 meses
- ☐ () de 18 meses a 36 meses
- ☐ () aos 3 anos
- ☐ () aos 5 anos

6) Porque identificar precocemente os sinais de risco de autismo?

- ☐ () Auxilia no entendimento do porque aquela criança age de maneira diferente das demais.
- ☐ () Possibilita o acesso a um tratamento adequado expondo a criança a contingências ambientais adequadas, garantindo resultados promissores.
- ☐ () Necessário para verificar quantas crianças com autismo existem em nossa região.
- ☐ () Pois, por meio do diagnóstico é possível saber tudo sobre a criança