



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**DANIELA FERREIRA SEVERINO NEVES**

**TEMATIZAÇÃO DA PRÁTICA NOS PROCESSOS FORMATIVOS: A INCLUSÃO  
DE ESTUDANTES COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Presidente Prudente – SP  
2025



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**DANIELA FERREIRA SEVERINO NEVES**

**TEMATIZAÇÃO DA PRÁTICA NOS PROCESSOS FORMATIVOS: A INCLUSÃO  
DE ESTUDANTES COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Elisa Tomoe Moriya Schlünzen.

Presidente Prudente - SP  
2025

### Catálogo Internacional de Publicação (CIP)

371.92  
N518t      Neves, Daniela Ferreira Severino.  
                 Tematização da prática nos processos formativos: a  
                 inclusão de estudantes com TEA na educação infantil. /  
                 Daniela Ferreira Severino Neves. – Presidente  
                 Prudente, 2025.  
                 117 f.: il.

                 Dissertação (Mestrado em Educação) -  
                 Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente  
                 Prudente, SP, 2025.  
                 Bibliografia.  
                 Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Elisa Tomoe Moriya  
                 Schlünzen.

                 1. Autismo. 2. Educação infantil. 3. Formação  
                 docente. 4 Educação inclusiva. I. Título.

UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA – UNOESTE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO

Aos vinte e seis dias do mês de março do ano de dois mil e vinte e cinco, às quatorze horas, na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Unoeste, **DANIELA FERREIRA SEVERINO NEVES**, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – Área de Concentração: “Educação”, submeteu-se à Defesa da Dissertação intitulada: **“TEMATIZAÇÃO DA PRÁTICA NOS PROCESSOS FORMATIVOS: A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”** perante a Banca Examinadora composta pelos professores doutores: Elisa Tomoe Moriya Schlünzen (orientadora), Danielle Aparecida do Nascimento dos Santos (membro interno) e Kátia de Abreu Fonseca (membro externo). Encerrada a defesa, procedeu-se ao julgamento, cujo resultado foi:

Aprovado(a)     Aprovado (a) com reformulações<sup>1</sup>     Reprovado (a)

Nada mais a tratar, foi lavrada a presente ata que, após lida e aprovada, foi assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

## Central de Assinaturas Eletrônicas

### Sobre o documento

**Assunto:** Documento eletrônico  
**Status do documento:** Concluído  
**Data de criação do documento:** 26/03/2025 17:45  
**Fuso horário:** (UTC-03:00) Brasília  
**Número de assinaturas:** 3  
**Solicitante:** LUCIANA APARECIDA POLIDO BRAMBILLA (#6074244)

### Signatários do documento

**ELISA TOMOE MORIYA SCHLUNZEN (PROFESSOR)**

tomoefct@gmail.com  
Recebido em 26/03/2025 17:45  
Assinado em 27/03/2025 08:19  
Assinatura Interna UNOESTE  
Usando endereço IP: 177.131.32.35  
ID da assinatura: 4595069

**DANIELLE APARECIDA DO NASCIMENTO DOS SANTOS (COORDENADOR DE CURSO)**

danielle@unoeste.br  
Recebido em 26/03/2025 17:45  
Assinado em 26/03/2025 17:55  
Assinatura Interna UNOESTE  
Usando endereço IP: 177.131.33.2  
ID da assinatura: 4595070

**KATIA DE ABREU FONSECA (SIGNATÁRIO EXTERNO)**

katia.fonseca@unesp.br  
Recebido em 26/03/2025 17:45  
Assinado em 26/03/2025 18:16  
Assinatura Interna UNOESTE  
Usando endereço IP: 2804:58:841c:500:54a3:38e5:3cbb:f31d  
ID da assinatura: 4595071

URL do documento: <https://www.unoeste.br/ca/cef79a08>

Assinatura digital do documento: e8aa0698e356ee2564faf468c09de3eb4101be280757dbeb2beeda36b93e955b

UNOESTE - Universidade do Oeste Paulista

Mantida pela Associação Prudentina de Educação e Cultura - APEC

Utilize o QRCode abaixo para conferir a autenticidade deste documento:



## DEDICATÓRIA

### ***Versos para um Futuro Inclusivo***

A cada criança autista que cruzou meu caminho,  
E às tantas outras que enfrentarão desafios sem ninho,  
Dedico com alma, dedico com amor,  
Este trabalho que carrega suor e fervor.

Vocês são a inspiração que me faz seguir,  
Buscar novos rumos, insistir e construir.  
Cada olhar curioso, cada passo pequeno,  
É uma lição imensa, um sonho sereno.

Cada gesto de superação,  
Ensina-me que o impossível é mera ilusão.  
Com amor, acolhimento e respeito,  
O mundo pode ser ressignificado em seu perfeito jeito.

Aos que caminharam comigo nesta jornada,  
Cada palavra, cada apoio, cada mão estendida e dedicada,  
Vocês estão aqui, em cada linha traçada,  
Nas conquistas, nas lutas, nas páginas elaboradas.

Que este estudo seja um tijolo de luz,  
Na construção de um mundo que nos conduz  
Para a justiça, o afeto e a igualdade,  
Um mundo mais humano, de verdadeira acessibilidade.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, fonte inesgotável de força, sabedoria e amor, que me sustentou em cada desafio e me guiou até esta conquista. Sua presença em minha vida me deu coragem para seguir adiante, mesmo quando o caminho parecia difícil. A Ele, toda a minha gratidão e entrega.

Ao meu esposo Fernando, meu porto seguro, que sempre esteve ao meu lado, acreditando em mim, incentivando-me e dividindo cada sacrifício dessa jornada. Seu apoio incondicional foi a base que me manteve firme nos momentos de incerteza.

Ao meu amado filho, Bernardo, que, com sua doçura e compreensão, suportou as ausências da mamãe, sem nunca deixar de me encher de amor. E à minha pequena amada Maria Laura, que, ainda no ventre, já participa desta conquista, sendo testemunha do esforço e dedicação que este momento representa.

Aos meus amados pais Délcio e Mari Sol, exemplos de dignidade e responsabilidade, que me ensinaram, mais do que qualquer livro, sobre a essência da vida e do amor. Com sua simplicidade, ofereceram-me tudo o que tinham e muito mais, renunciando a si mesmos para que eu pudesse sonhar alto. Sou eternamente grata pelo amor incondicional que me formou e me trouxe até aqui.

À minha querida orientadora, profa. Dra. Elisa Tomoe Moriya Schlünzen, uma mulher extraordinária, cuja generosidade e compaixão fazem dela não apenas uma mestra, mas uma verdadeira lapidadora de potenciais. Seu olhar atento e humanizado soube enxergar além do óbvio, incentivando-me a ir além do que eu mesma acreditava ser capaz.

Às professoras Dra. Danielle Aparecida do Nascimento dos Santos e Dra. Kátia de Abreu Fonseca que compuseram a banca examinadora, minha sincera gratidão por suas valiosas contribuições, elas foram essenciais para que este estudo se tornasse realidade, e sou eternamente grata por terem sido tão acolhedoras e dispostas a me guiar com tanto carinho e sabedoria.

Aos professores do PPGE da UNOESTE, minha imensa gratidão por compartilharem seu conhecimento e por contribuírem de forma tão significativa na construção de cada passo desta jornada acadêmica. Suas aulas, dedicação e generosidade foram fundamentais para o meu crescimento e aprendizado ao longo deste percurso.

Expresso minha profunda gratidão à CAPES pela concessão da Bolsa de Estudos, cujo apoio foi essencial para que eu pudesse seguir nesta jornada tão significativa.

Em especial, agradeço às crianças autistas e suas famílias, que são minha maior inspiração. Foi por vocês que busquei incansavelmente estratégias, soluções e caminhos para tornar a escola um lugar mais acolhedor e acessível. Cada sorriso, cada avanço, cada conquista de vocês reafirma o propósito da minha missão.

A todos os participantes da pesquisa, que confiaram em mim e colaboraram com a construção deste trabalho, minha sincera gratidão. Sem vocês, este estudo não teria vida nem significado.

Cada página desta dissertação carrega um pedaço de cada um de vocês. Obrigada por fazerem parte dessa caminhada!

*“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – (Brasil) CAPES – Código de Financiamento 001”.*

**“Porque dele, e por ele, e para ele são todas as coisas; glória, pois, a ele eternamente. Amém.” (Romanos 11:36)**

## RESUMO

### **Tematização da prática nos processos formativos: a inclusão de estudantes com TEA na educação infantil**

Esta pesquisa de mestrado insere-se na Linha de pesquisa 1: Políticas Públicas em Educação, processos formativos e diversidades do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Oeste Paulista (Unoeste), campus de Presidente Prudente. O Objetivo geral da dissertação é analisar como a tematização da prática pode contribuir para a formação continuada de professores da Educação Infantil no processo de inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Este trabalho foi constituído por três estudos complementares que investigam a formação docente e os desafios enfrentados na inclusão de estudantes com TEA na Educação Infantil, com enfoque na tematização da prática pedagógica. O primeiro estudo tem como objetivo compreender os processos formativos voltados à inclusão de estudantes com TEA na Educação Infantil e apresenta uma revisão de escopo. A pesquisa analisou 14 artigos científicos e destacou a necessidade de investimentos na formação docente, evidenciando uma lacuna na literatura sobre a tematização da prática pedagógica como ferramenta para a inclusão. O segundo estudo buscou investigar as experiências e desafios de professoras da Educação Infantil no processo de inclusão de crianças com TEA. A partir de questionários com questões abertas aplicados a 32 professoras da rede municipal localizada no interior do estado de São Paulo, identificou-se a necessidade urgente de formação continuada abordando temas como compreensão do TEA, estratégias pedagógicas, manejo de comportamentos, comunicação, interação e flexibilização curricular. A pesquisa reforça a importância da tematização da prática como abordagem formativa para promover um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor, favorecendo o desenvolvimento das competências docentes. O terceiro estudo teve como foco identificar os desafios enfrentados por professoras e tutoras na inclusão de estudantes com TEA e desenvolver intervenções formativas para aprimorar suas práticas pedagógicas. Conduzido em uma escola no interior de São Paulo, o estudo envolveu observações sistemáticas e encontros formativos com os 32 profissionais participantes. As intervenções abordaram estratégias como comunicação alternativa, estruturação de rotinas visuais, planejamento semanal e elaboração de Planos

Educacionais Individualizados (PEIs). Os resultados indicaram melhorias significativas no engajamento dos estudantes, redução de comportamentos disruptivos e maior segurança das educadoras na condução do ensino, evidenciando a efetividade da tematização da prática como estratégia para qualificação docente e aprimoramento das práticas inclusivas. Os três estudos convergem na identificação da necessidade de formação continuada para os professores da Educação Infantil, enfatizando a tematização da prática pedagógica como um recurso essencial para a transformação das práticas pedagógicas e a construção de um ambiente escolar inclusivo e equitativo para estudantes com TEA. Juntos, os estudos se complementam ao compor um programa formativo vivenciado ao longo da pesquisa, articulando mapeamento teórico, escuta das práticas e intervenções formativas que evidenciam a importância de investimentos contínuos em processos formativos. Tais ações possibilitam aos docentes lidar com os desafios da inclusão, promovendo a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral dos estudantes com TEA na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** autismo; educação infantil. formação docente; tematização da prática.

## **ABSTRACT**

### **Thematization of practice in formative processes: the inclusion of students with asd in early childhood education**

This master's research is part of Research Line 1: Public Policies in Education, Training Processes, and Diversities of the Graduate Program in Education (PPGE) at the Universidade do Oeste Paulista (Unoeste), campus of Presidente Prudente. The general objective of the dissertation is to analyze how the thematization of practice can contribute to the continuing education of early childhood education teachers in the process of including children with Autism Spectrum Disorder (ASD).

This work is composed of three complementary studies that investigate teacher training and the challenges faced in the inclusion of students with ASD in Early Childhood Education, focusing on the thematization of pedagogical practice. The first study, aimed at understanding the training processes directed toward the inclusion of students with ASD in Early Childhood Education, presents a scoping review. The research analyzed 14 scientific articles and highlighted the need for investment in teacher training, revealing a gap in the literature regarding the thematization of pedagogical practice as a tool for inclusion. The second study sought to investigate the experiences and challenges of early childhood teachers in the process of including children with ASD. Based on open-ended questionnaires applied to 32 teachers from the municipal school system in the interior of São Paulo State, the study identified an urgent need for continuing education addressing topics such as understanding ASD, pedagogical strategies, behavior management, communication, interaction, and curriculum flexibility. The research reinforces the importance of thematization of practice as a formative approach to promote a more inclusive and welcoming school environment, supporting the development of teachers' professional competencies. The third study focused on identifying the challenges faced by teachers and tutors in the inclusion of students with ASD and on developing formative interventions to improve their pedagogical practices. Conducted in a school in the interior of São Paulo, the study involved systematic observations and formative meetings with the 32 participating professionals. The interventions included strategies such as alternative communication, visual routine structuring, weekly planning, and the development of Individualized Educational Plans (IEPs). The results indicated significant

improvements in student engagement, a reduction in disruptive behaviors, and greater confidence among educators in conducting teaching activities, highlighting the effectiveness of thematization of practice as a strategy for teacher qualification and enhancement of inclusive practices. The three studies converge in identifying the need for continuing education for early childhood teachers, emphasizing the thematization of pedagogical practice as an essential resource for transforming pedagogical practices and building an inclusive and equitable school environment for students with ASD. Together, the studies complement each other by composing a formative program experienced throughout the research, articulating theoretical mapping, listening to practices, and formative interventions that demonstrate the importance of ongoing investment in training processes. Such actions enable teachers to face the challenges of inclusion, promoting meaningful learning and the holistic development of students with ASD in Early Childhood Education.

**Keywords:** autism; early childhood education; teacher education; thematization of practice.

## LISTA DE FIGURAS

### ESTUDO 1

Figura 1 - Fluxograma do processo de seleção e exclusão dos textos ..... 26

### ESTUDO 3

Figura 1 - Primeiro encontro “Práticas Transformadoras para a Escolarização de Estudantes TEA” ..... 73

Figura 2 - Fotos dos estudantes na observação sistemática engajados na Televisão ..... 75

Figura 3 - Intervenção formativa “Compreendendo o Transtorno do Espectro do Autismo” ..... 80

Figura 4 - Foto dos estudantes realizando atividades lúdicas selecionadas por eles ..... 85

Figura 5 - Intervenção formativa “Recursos e estratégias para uma Educação Inclusiva: promovendo a participação, a socialização e o aprendizado do estudante com TEA” ..... 90

Figura 6 - Intervenção formativa “Implementação e Sustentabilidade de Práticas Inclusivas: elaboração e uso de Plano Educacionais Individualizados (PEI) para promover a escolarização de estudantes com TEA” ..... 96

Figura 7 - Imagens dos estudantes TEA sendo inseridos em atividades da rotina escolar ..... 101

## LISTA DE GRÁFICOS

### ESTUDO 2

Gráfico 1 – Tempo de formação das participantes da pesquisa.....	50
Gráfico 2 – Experiência das participantes com PEE .....	51
Gráfico 3 – Participantes que receberam informação .....	52
Gráfico 4 – Experiência com estudantes com TEA.....	54
Gráfico 5 – Formação específica para atuar com estudantes com TEA .....	55

## LISTA DE QUADROS

### ESTUDO 1

Quadro 1 - Síntese das pesquisas selecionadas na Revisão de Escopo..... 26

### ESTUDO 2

Quadro 1 - Dados demográficos ..... 46

Quadro 2 - Síntese das principais categorias, desafios e possíveis impactos no trabalho pedagógico..... 58

## LISTA DE SIGLAS

AEE -	Atendimento Educacional Especializado
AH/S -	Altas Habilidades/Superdotação
BDTD -	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAA -	Comunicação Aumentativa e Alternativa
CAAE -	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES -	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCS -	Construcionista Contextualizada Significativa
CEP -	Comitê de Ética em Pesquisa
CNS -	Conselho Nacional de Saúde
CTDC -	Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES
ERIC -	Education Resources Information Center
P -	Participantes
PEE -	Público da Educação Especial
PEI -	Plano Educacional Individualizado
PNEEPEI -	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PRISMA -	<i>Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses</i>
SCIELO -	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
SGP -	Sistema Gestor de Pesquisa
SRM -	Salas de Recursos Multifuncionais
TA -	Tempo de Atuação
TCLE:	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEA -	Transtorno do Espectro Autista
TF -	Tempo de Formação
UNOESTE -	Universidade do Oeste Paulista

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>ESTUDO 1 -</b>	<b>TEMATIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO DE ESCOPO SOBRE OS PROCESSOS FORMATIVOS PARA ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM TEA.....</b>	<b>19</b>
<b>ESTUDO 2 -</b>	<b>PROCESSOS FORMATIVOS E PRÁTICAS COM ESTUDANTES COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIA E DESAFIOS.....</b>	<b>42</b>
<b>ESTUDO 3 -</b>	<b>ESTRATÉGIA FORMATIVA: TEMATIZAÇÃO DA PRÁTICA PARA PROMOVER A ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTE TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>66</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>.....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICE A -</b>	<b>TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>107</b>
<b>APÊNDICE B -</b>	<b>PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....</b>	<b>110</b>
<b>APÊNDICE C -</b>	<b>QUESTIONÁRIO ABERTO (ESTUDO 2).....</b>	<b>114</b>
<b>APÊNDICE D -</b>	<b>OBJETIVOS DO QUESTIONÁRIO ABERTO (ESTUDO 2).....</b>	<b>115</b>
<b>APÊNDICE E -</b>	<b>RESUMO DAS CATEGORIAS TEMÁTICAS (ESTUDO 2).....</b>	<b>117</b>

## INTRODUÇÃO

O interesse pela pesquisa surgiu a partir da experiência da pesquisadora em diferentes áreas relacionadas à educação inclusiva e ao trabalho com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A atuação como docente proporcionou observar de perto o processo educativo dessas crianças e compreender os desafios enfrentados nesse contexto. Além disso, como psicóloga, ao desempenhar o papel de acompanhante terapêutica dentro da sala de aula, a pesquisadora vivenciou de forma direta o processo de mediação e inclusão, estabelecendo uma conexão importante entre a criança com TEA que auxiliava, os professores, os gestores escolares, os colegas de classe e os demais envolvidos, além de vivenciar as dificuldades e limitações do contexto escolar que se transformam em barreiras impeditivas para a efetivação do processo de inclusão e assim de escolarização. A experiência clínica e o profundo conhecimento sobre o autismo, juntamente com a familiaridade nos processos de alfabetização e a habilidade no manejo de comportamento, capacitaram a pesquisadora a facilitar a inclusão educacional de crianças com autismo, reduzindo tais barreiras.

A pesquisa também foi motivada pela experiência da pesquisadora como supervisora clínica, quando teve a oportunidade de orientar e apoiar pais, cuidadores, profissionais de apoio e professores no contexto do TEA. Essa vivência permitiu uma compreensão aprofundada das necessidades e demandas desses diferentes atores envolvidos na educação de crianças com TEA, bem como das estratégias eficazes para promover a inclusão e o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Ao unir essas diversas perspectivas e experiências, a pesquisadora se sentiu motivada a investigar de forma minuciosa o tema, com o objetivo de contribuir para os processos formativos e a construção de práticas educacionais inclusivas mais embasadas e efetivas.

Dessa forma, a pesquisa surge como uma oportunidade de ampliar o conhecimento científico nessa área e fornecer subsídios para aprimorar as práticas educacionais, tanto para os profissionais que atuam diretamente com as crianças com TEA, quanto para os gestores escolares e demais envolvidos nesse processo.

A aplicação da estratégia de Tematização da Prática como uma

intervenção formativa oferece aos participantes inseridos no contexto da inclusão um entendimento mais abrangente e aprofundado sobre o autismo, suas características distintivas e as necessidades específicas associadas a ele. Esse enfoque propicia o desenvolvimento de estratégias pedagógicas flexíveis e inclusivas, capazes de adaptar-se às demandas individuais de cada estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), enquanto contribui para o aprimoramento das habilidades cognitivas de cada discente. Esse processo culmina na criação de um ambiente educacional mais acolhedor e propício ao aprendizado de todos os estudantes, fomentando um espaço reflexivo e estruturado para os profissionais da educação analisarem, refletirem, discutirem e melhorarem suas práticas pedagógicas.

O resultado desta pesquisa, que compõe a dissertação, está estruturado em três estudos complementares. O objetivo geral do trabalho foi analisar de que maneira a tematização da prática pode contribuir para a formação continuada de professores da Educação Infantil, no contexto da inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A investigação abordou, inicialmente, uma revisão de escopo sobre as estratégias formativas disponíveis na literatura científica, seguida de uma análise das experiências e desafios das professoras de apoio e tutores no contexto escolar e, por fim, os resultados de uma intervenção formativa. Cada estudo forneceu contribuições significativas para a compreensão do papel da formação de professores de apoio e tutores na promoção de uma educação inclusiva e eficaz para estudantes com TEA.

O primeiro estudo, uma revisão de escopo, revelou a carência de estratégias colaborativas e a falta de preparo dos professores de apoio e tutores para lidar com as demandas específicas dos estudantes com TEA. A análise de 14 artigos científicos destacou a necessidade de investimentos na formação, enfatizando a importância de desenvolver ferramentas e suportes que efetivamente favoreçam a inclusão.

O segundo estudo, baseado em questionário com questões abertas, investigou as vivências de professoras de apoio e tutores da Educação Infantil, evidenciando as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar e reforçando a necessidade de formação continuada. As lacunas observadas no apoio às necessidades comportamentais, na flexibilização curricular e na interação com as

famílias mostram a importância de uma abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS), que promova a inclusão de cada estudante de forma mais ampla e equitativa.

No terceiro estudo, os resultados de uma intervenção formativa foram analisados. Foram realizadas quatro palestras com temáticas definidas a partir da observação da prática dos tutores. O processo formativo colaborativo permitiu que eles ampliassem seus conhecimentos teóricos, refletissem sobre suas práticas e, como consequência, aprimorassem suas ações pedagógicas. Esse estudo demonstrou a relevância da utilização da estratégia formativa da Tematização da Prática, que possibilitou uma análise detalhada das lacunas de atuação observadas durante o exercício das tutoras e professoras de apoio dos estudantes TEA.

Essa abordagem formativa permitiu aos tutores identificar falhas e limitações em suas práticas pedagógicas e, a partir disso, buscar novos conhecimentos que ampliaram seus repertórios teóricos e práticos. Além disso, o processo reflexivo sobre a própria atuação foi crucial para que os tutores pudessem melhorar significativamente suas ações no ambiente educacional. A Tematização da Prática se mostrou uma ferramenta essencial para transformar o cotidiano pedagógico, criando oportunidades de desenvolvimento profissional e aprimoramento contínuo.

Em conjunto, os três estudos reforçam a importância de uma formação sólida e contínua para as professoras de apoio e os tutores, que não apenas atenda às suas necessidades, mas também promova a criação de ambientes mais inclusivos. A estratégia de tematizar a prática mostrou-se fundamental, pois possibilita o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes, o que melhora o atendimento aos estudantes com TEA e fortalece a inclusão escolar. Esses achados oferecem subsídios valiosos para o aprimoramento das políticas educacionais e dos programas formativos, visando a uma educação mais justa e inclusiva para todos.

## **ESTUDO 1 - TEMATIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO DE ESCOPO SOBRE OS PROCESSOS FORMATIVOS PARA ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM TEA**

### **RESUMO**

#### **Tematização da prática pedagógica na educação infantil: uma revisão de escopo sobre os processos formativos para escolarização de estudantes com TEA**

A presente pesquisa tem como objetivo investigar como foram construídos os processos formativos para educadores da Educação Infantil, baseado na tematização da prática pedagógica, para atender à demanda de incluir os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Assim, a questão central que norteia este estudo é: existem estudos que apresentam os processos formativos para educadores da Educação Infantil, a partir da tematização da prática pedagógica, para a escolarização de estudantes com TEA participantes de contextos escolares comuns? Neste sentido, o presente artigo apresenta uma revisão de escopo, em que foi realizado um levantamento sobre o processo formativo de educadores da Educação Infantil para a escolarização de estudantes com TEA, tendo o foco principal relacionado à tematização da prática pedagógica. A pesquisa buscou identificar estratégias para a construção de um processo formativo colaborativo por meio da tematização da prática, que oferece ferramentas e suporte para a inclusão desses estudantes. Tratou-se de uma revisão de escopo de literatura seguindo as recomendações do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA) (Moher *et al.*, 2010). Neste levantamento, foram selecionados e analisados 14 artigos científicos, os quais revelaram a necessidade de investimentos na formação docente para a inclusão de crianças com TEA. A falta de preparo e conhecimento específico sobre o TEA por parte dos educadores, evidenciada na literatura, configura um dos principais desafios para a inclusão. O estudo destaca a lacuna existente na literatura em relação à tematização da prática pedagógica nos processos formativos de educadores para a inclusão de crianças com TEA, indicando a necessidade de

pesquisas futuras nessa área.

**Palavras-chave:** educação Infantil; Transtorno do Espectro Autista (TEA); processos formativos; tematização da prática pedagógica; revisão de escopo.

## ABSTRACT

### **Thematization of Pedagogical Practice in Early Childhood Education: A Scoping Review on the Formative Processes for the Schooling of Students with ASD**

The current research aims to investigate how training processes for Early Childhood educators have been constructed, based on the thematization of pedagogical practice, to meet the demand for including students with Autism Spectrum Disorder (ASD). Thus, the central question that guides this study is: Are there studies that present training processes for Early Childhood educators, based on the thematization of pedagogical practice, for the schooling of students with ASD participating in common school contexts? In this sense, this article presents a scoping review, where a survey was carried out on the formative process of Early Childhood educators for the schooling of students with ASD, with the main focus related to the thematization of pedagogical practice. The research sought to identify strategies for the construction of a collaborative training process through the thematization of practice, which offers tools and support for the inclusion of these students. It was a scoping literature review following the recommendations of the Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) (Moher *et al.*, 2010). In this survey, 14 scientific articles were selected and analyzed, revealing the crucial need for investments in teacher education for the inclusion of children with ASD. The lack of preparation and specific knowledge about ASD on the part of educators, evidenced in the literature, configures one of the main challenges for inclusion. The study highlights the existing gap in the literature regarding the thematization of pedagogical practice in the formative processes of educators for the inclusion of children with ASD, indicating the need for future research in this area.

**Keywords:** early childhood education; Autism Spectrum Disorder (ASD); formative processes; thematization of pedagogical practice; scoping review.

## 1 INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas regulares transcende a mera questão legal, configurando-se como um imperativo de direitos humanos e igualdade de oportunidades. A sociedade como um todo se beneficia quando reconhece e valoriza a diversidade, investindo em práticas inclusivas que permitam que todas as crianças, independentemente de suas necessidades específicas, tenham acesso, permanência e participação em uma educação de qualidade e desenvolvam o seu potencial.

A Lei n. 12.764/2012 (Brasil, 2012), ao instituir a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, representa um marco fundamental nesse processo. Ao garantir o direito a acompanhantes especializados ou professores auxiliares em sala de aula, a legislação reconhece a necessidade de suporte individualizado para que estudantes com TEA possam se beneficiar do processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, como apontado por Souza Júnior (2021), a efetividade dessa inclusão depende da qualificação desses profissionais. Acompanhantes e professores auxiliares precisam ir além da mera assistência física, atuando como verdadeiros mediadores pedagógicos, capazes de implementar intervenções adaptadas às necessidades específicas de cada estudante.

Uma estratégia formativa que se apresenta como positiva para oportunizar momentos de reflexão sobre o fazer pedagógico do professor é a Tematização da Prática com o intuito de superar os desafios da inclusão de estudantes com TEA nas classes comuns, foco deste estudo. A partir da análise das experiências cotidianas dos educadores, essa estratégia permite identificar as lacunas e dificuldades enfrentadas no ambiente escolar, criando oportunidades para a reflexão crítica e o aprimoramento das ações pedagógicas. Como apontam Pimenta e Anastasiou (2002), a tematização da prática possibilita a construção de conhecimentos diretamente vinculados à prática educativa, permitindo que os profissionais ampliem seus repertórios teóricos e práticos de forma colaborativa. Dessa forma, os educadores são capazes de planejar e desenvolver soluções pedagógicas mais coerentes às necessidades individuais dos estudantes com TEA. Além disso, essa abordagem promove um processo formativo contínuo, permitindo

que os educadores reflitam sobre suas intervenções e ajustem suas estratégias, o que potencializa a inclusão e o desenvolvimento integral dos estudantes. Nesse sentido, esse processo baseado na tematização da prática, pode oferecer um caminho eficaz para transformar a assistência física em mediação pedagógica qualificada, atendendo à demanda por um suporte mais especializado e inclusivo, como previsto pela legislação vigente.

Diante do exposto, emerge a necessidade de realizar um levantamento sobre os processos formativos que abriam possibilidades para esses profissionais, fornecendo-lhes as ferramentas e o suporte para promover a escolarização de estudantes com TEA de forma efetiva e inclusiva nas classes comuns.

A presente pesquisa tem como objetivo investigar como foram construídos os processos formativos para educadores da Educação Infantil, baseado na tematização da prática pedagógica, para atender à demanda de incluir os estudantes com TEA. Assim, a questão central que norteia este estudo é: existem estudos que apresentam os processos formativos para educadores da Educação Infantil, a partir da tematização da prática pedagógica, para a escolarização de estudantes com TEA participantes de contextos escolares comuns?

## **2 METODOLOGIA**

Tratou-se de uma revisão de escopo de literatura seguindo as recomendações do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA) (Moher *et al.*, 2010). Assim, a pesquisa seguiu o seguinte protocolo:

### **2.1 Critérios de busca**

O planejamento de busca consistiu na formulação clara da pergunta de pesquisa a respeito do tema abordado: existem estudos que apresentam os processos formativos para educadores da Educação Infantil, a partir da tematização da prática pedagógica, para a escolarização de estudantes com TEA participantes de contextos escolares comuns?

As bases de dados em que foram realizadas as buscas foram: *Scientific Electronic Library Online* (ScieELO), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), *Education Resources Information Center* (ERIC) e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (CTDC). Os descritores utilizados para a busca da pesquisa foram: ("processos formativos" or "formação docente") and ("TEA" OR "autismo") and "educação infantil" and "tematização da prática". Assim, a definição das estratégias de busca foi norteadada por meio dos conectores booleanos "AND" e "OR".

## **2.2 Critérios de elegibilidade**

O delineamento dos critérios de inclusão e exclusão foram estabelecidos com base na pergunta norteadora da revisão, a fim de contextualizar a pesquisa. Foram incluídas as publicações em português; delimitadas no período de 10 anos, ou seja, de 2015 a 2024; pesquisas embasadas em estratégia de tematização da prática; pesquisas referentes à educação infantil. Os critérios de exclusão abrangeram: temas não relacionados à proposta da pesquisa; títulos duplicados; disponibilidade incompleta das pesquisas.

## **2.3 Extração e análise dos dados**

O processo de elegibilidade foi realizado por pares independentes, em colaboração com uma pesquisadora do mesmo programa de pós-graduação, que contribuiu diretamente para o processo de triagem, por meio da leitura dos títulos e resumos. Assim, a triagem dos estudos foi realizada pela leitura dos títulos, resumos e, posteriormente, dos textos completos. As informações dos trabalhos elegíveis para revisão foram extraídas mediante categorias de instrumento de coleta estruturado previamente pela pesquisadora. O instrumento abarca as seguintes categorias de análise: título; autores e ano de publicação; objetivo; tipo de estudo/desenho metodológico; e, principais resultados.

## **2.4 Análise e interpretação dos resultados**

A verificação do rigor dos resultados e determinação da qualidade dos estudos consistiu na tomada de notas e classificação das informações que contemplem os objetivos da respectiva pesquisa. A análise dos dados foi conduzida por meio da Análise Textual Discursiva, implementada após a etapa de seleção dos trabalhos. Foi definida a categorização, na qual foram criadas unidades temáticas. Subsequentemente, realizou-se a síntese durante o processo de inferência, refletindo sobre os padrões e regularidades observados entre as unidades temáticas.

## **2.5 Síntese a partir dos resultados**

A síntese das informações e dados obtidos no decorrer de todo o processo de revisão de escopo de literatura foi apresentada de maneira a evidenciar possíveis lacunas na área estudada e delimitar prioridades e necessidades para estudos futuros relacionados aos processos formativos por meio da tematização da prática pedagógica.

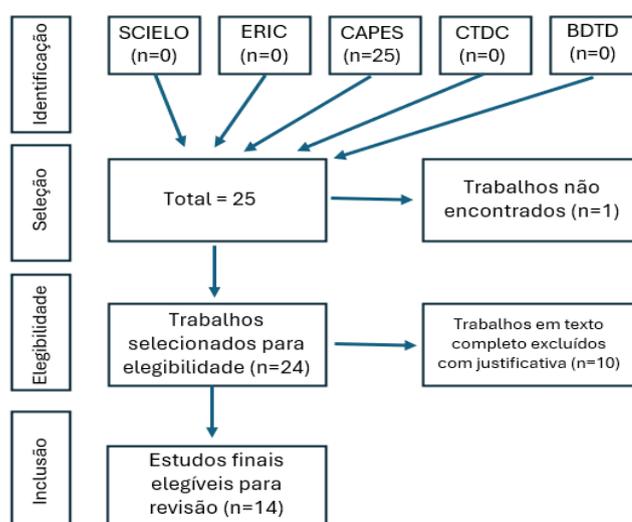
## **3 RESULTADOS**

A partir da análise sobre os artigos levantados, dissertação ou tese, não foi encontrado um que abordasse diretamente o tema central da pesquisa que tinha como foco a “tematização da prática pedagógica” de forma a promover as ferramentas e o suporte necessário para a escolarização de estudantes com TEA. No entanto, embora a tematização da prática não tenha sido especificada em nenhum dos trabalhos selecionados, as pesquisas destacam a importância da observação, reflexão e flexibilização das práticas pedagógicas às necessidades específicas de crianças com TEA. Esses elementos são fundamentais para a tematização da prática pedagógica e são fundamentais para serem integrados em um processo formativo.

O processo de elegibilidade envolveu a leitura dos títulos e resumos dos 25 estudos identificados no Portal de Periódicos CAPES, SciELO, ERIC, CTDC e

BDTD. No entanto, não foram encontradas pesquisas que atendessem aos critérios estabelecidos nesta revisão de escopo. Em seguida, uma pesquisa foi excluída por não estar disponível e 10 pesquisas foram excluídas a partir da leitura dos títulos e resumos, por não estarem em consonância com os objetivos da pesquisa. Conforme os critérios delineados, foram incluídos para compor esta revisão 14 pesquisas, do tipo artigo científico, de acordo com o fluxograma do processo descrito na Figura 1.

Figura 1 - Fluxograma do processo de seleção e exclusão dos textos



Fonte: A autora.

As informações dos trabalhos elegíveis para revisão foram extraídas mediante categorias de instrumento de coleta estruturadas previamente pela autora. O instrumento abarca as seguintes categorias de análise: a) Referências, contendo título; autores e ano de publicação; b) objetivo; c) Metodologia e; d) Resultados. Os dados essenciais dos trabalhos selecionados são apresentados no Quadro 1.

Quadro 1 - Síntese das pesquisas selecionadas na Revisão de Escopo.

Referência	Objetivos	Metodologia	Resultados
ROSA, D. J. da; CECCIM, R. B. Bebês na pandemia: distanciamento social e efeitos na educação infantil. <b>Revista Foco</b> , Curitiba (PR), v. 16, n. 11, e3568, p. 01-27, 2023.	Discutir os efeitos do distanciamento social imposto pela pandemia de COVID-19 no desenvolvimento de bebês e crianças pequenas, com foco	Abordagem qualitativa. Realizou observações e encontros mensais em quatro escolas de educação infantil, no período de agosto de 2021 e	O período de isolamento social impactou o desenvolvimento de bebês e crianças, levando a dificuldades de interação, atrasos no desenvolvimento psicomotor e na aquisição da linguagem. O retorno às escolas trouxe a preocupação

	na educação infantil e na possível emergência de classificações diagnósticas como "bebês da pandemia" e "sinais de autismo".	abril de 2022, entrevistas com educadores e coordenadores pedagógicos.	com a atribuição de rótulos diagnósticos, evidenciando a necessidade de uma "intervenção em tempo" para evitar a consolidação de tais classificações.
SILVA, C. L. da; PAZ, J. F. da. O transtorno do espectro autista: desafios e possibilidades da prática docente na educação infantil no município de Porto Velho – RO, Amazônia Ocidental. <b>Revista Caderno Pedagógico</b> , Curitiba, v. 21, n. 3, p. 01-23, 2024.	Analisar os desafios e possibilidades da prática docente na educação infantil de crianças com TEA no município de Porto Velho - RO.	Abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. Realizou entrevistas semiestruturadas com sete professoras, e os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo.	As professoras relataram não se sentirem preparadas para a inclusão de crianças com TEA, enfrentando desafios como a falta de formação inicial e continuada, salas de aula superlotadas, falta de material pedagógico e demora no diagnóstico. As possibilidades mencionadas incluem a necessidade de suporte profissional, formações e tempo para elaboração de materiais.
LIMA, M. E. A.; CASTELO BRANCO, P. de S. B.; COQUEIRO, V. M. G. Práticas pedagógicas na educação infantil: desafios dos professores no ensino de crianças com TEA em escolas da rede privada e pública. <b>Revista Caderno Pedagógico</b> , Curitiba, v. 21, n. 5, p. 01-22, 2024.	Evidenciar as vivências de docentes da rede pública e privada sobre as práticas pedagógicas na educação infantil com estudantes com TEA, e identificar os principais desafios enfrentados.	Pesquisa quanti-qualitativa. Realizou questionário on-line aplicado a dez professoras da educação infantil (cinco da rede privada e cinco da rede pública).	As principais dificuldades relatadas foram: pouco conhecimento e/ou preparação sobre o autismo, ausência de apoio pedagógico, inexistência ou carência de materiais e recursos, adaptação do currículo, e dificuldades na comunicação com os alunos e seus familiares.
SILVA, A. K. B. B.; FONSECA, G. F.; BRITO, M. L. de A. O estudante com autismo na educação infantil: concepções dos profissionais da sala de aula regular e do Atendimento Educacional Especializado (AEE). <b>Textura</b> , Canoas, v. 20, n. 43, p. 5-19, maio/ago. 2018.	Descrever as concepções de profissionais da educação infantil e do AEE sobre os processos de escolarização de crianças com autismo.	Pesquisa qualitativa. Realizou entrevistas com professoras da sala de aula regular e do AEE e observação de um aluno com TEA em uma instituição pública de educação infantil.	As concepções dos professores são permeadas por lacunas no conhecimento acadêmico sobre o TEA, incluindo questões sobre ensino, aprendizagem e desenvolvimento psicológico.
SILVA, J. S.; WOLTER, L. Rutz.; MORAES, J. C. P. de. As compreensões de professores da Educação Infantil sobre o trabalho pedagógico com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas municipais de Educação Infantil de Jaguarão. <b>Nova Revista Amazônica</b> , v. 10, n. 03, p. 7-21, 2022.	Analisar as compreensões de professores da Educação Infantil sobre o trabalho pedagógico com alunos com TEA em escolas municipais de Educação Infantil no município de Jaguarão.	Pesquisa qualitativa. Utilizou questionários aplicados a seis professoras da Educação Infantil. As questões abordaram a definição de autismo, inclusão no ensino regular e formação docente.	O estudo revelou dificuldades na inclusão de crianças autistas no ensino regular, incluindo a falta de estrutura adequada nas escolas e a necessidade de formação docente mais específica. As professoras demonstraram compreensão sobre as características do TEA, mas também insegurança em relação à sua formação para lidar com a inclusão.
SOUZA, S. C.; LOUREIRO, M. O. Conhecimentos necessários para professores que atuam com alunos com transtorno do espectro do autismo. <b>Brazilian Journal of Development</b> , Curitiba, v. 6, n. 5, p. 29102-29114, maio 2020. ISSN 2525-8761.	Apresentar conhecimentos necessários para professores que trabalham com alunos com TEA, compreendendo a inclusão na Educação Infantil e os desafios enfrentados pelos docentes.	Pesquisa bibliográfica com cruzamento de palavras-chave: "autismo X intervenção", "autismo X Educação Infantil". Artigos e livros sobre TEA foram consultados.	Os resultados mostram artigos que exploram o conceito de autismo, legislação sobre inclusão, formação e atuação de professores. Para a inclusão, é necessário conhecimentos sobre desenvolvimento humano, adaptação de atividades, ajuste de conteúdo e rotina e formação continuada. Destaca-se a necessidade de mais pesquisas sobre educação e TEA.

<p>OLIVEIRA, A. A. As práxis inclusivas de crianças autistas nas escolas de educação infantil. <b>Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento</b>, Ano 06, Ed. 08, Vol. 01, pp. 194-204. Agosto de 2021. ISSN: 2448-0959.</p>	<p>Relatar a importância da inclusão de crianças com TEA na rotina escolar e as dificuldades encontradas pelos educadores.</p>	<p>Pesquisa bibliográfica realizada entre novembro de 2020 e fevereiro de 2021. Artigos sobre "Inclusão" e "Autismo" em periódicos, independentemente do ano de publicação.</p>	<p>A inclusão escolar de crianças com autismo na educação infantil ocorre gradualmente. Educadores e práticas pedagógicas são a base para o trabalho com crianças com TEA, auxiliando na superação de dificuldades e contando com o apoio da família. O TEA exige estudos dos profissionais para aperfeiçoar o atendimento.</p>
<p>SOUZA, M. G.; NUNES, D. R. P. Consultoria Colaborativa na Educação Infantil: análise de intervenção envolvendo alunos com autismo. <b>Revista Educação Especial</b>, Santa Maria, v. 33, 2020.</p>	<p>Avaliar os efeitos de um programa de Consultoria Colaborativa nas práticas de ensino de uma professora da Educação Infantil que atendia um aluno com TEA, além de identificar os efeitos na participação do aluno durante as atividades.</p>	<p>Pesquisa qualitativa e quantitativa. Utilizou-se a Escala de Avaliação da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) para avaliar o comportamento mediador da professora, registros fotográficos e diário de campo para avaliar a participação do aluno. Formação com 16 encontros e abordou a sintomatologia do TEA e práticas de ensino.</p>	<p>Após o programa, houve aumento na frequência de comportamentos mediadores da professora e mudanças positivas na participação do aluno nas atividades escolares.</p>
<p>PRACIANO, T. T. Construindo pontes na formação docente: compreendendo e apoiando alunos com autismo na educação infantil: uma revisão de literatura. <b>Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente</b>, v. 4, n. 4, 2023. DOI: 10.51189/cinped2023/24039.</p>	<p>Analisar a literatura acadêmica sobre a importância da formação continuada na docência para a compreensão e apoio a alunos com autismo na educação infantil.</p>	<p>Revisão de literatura na base de dados da CAPES, artigos publicados nos últimos cinco anos, em português e de livre acesso, que abordassem a formação docente para lidar com alunos autistas.</p>	<p>Dos 150 artigos encontrados, 13 foram selecionados. As informações extraídas destacaram a importância da formação docente continuada e estratégias de ensino para o acompanhamento e desenvolvimento do aluno autista, com ênfase na adaptação do currículo às necessidades individuais.</p>
<p>NUNES, D.R.P.; BARBOSA, J.P.S.; NUNES, L.R.P. Comunicação alternativa para alunos com autismo na escola: uma revisão da literatura. <b>Revista Brasileira de Educação Especial</b>, Bauru, v.27, e0212, p.655-672, 2021.</p>	<p>Analisar os contextos em que a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) tem sido utilizada com estudantes com TEA em escolas do Brasil. Os autores buscam identificar os tipos de sistemas e protocolos de ensino de CAA, o contexto das interações e avaliar os aspectos da linguagem pragmática dos usuários de CAA em pesquisas nacionais,</p>	<p>Realizou uma revisão integrativa da literatura, para identificar, analisar e sintetizar resultados de estudos independentes. No portal de periódicos da CAPES e no CTDC entre 2015 e 2018. Os estudos selecionados envolviam participantes com TEA e o uso de CAA na escola, descreviam recursos e protocolos de ensino e identificavam os interlocutores.</p>	<p>A revisão identificou oito estudos nacionais que utilizaram CAA com alunos com TEA em escolas regulares. Os sistemas de CAA mais comuns foram pranchas/álbuns de CAA e pictogramas. A maioria dos estudos foi realizada em salas de aula regulares e/ou Salas de Recursos Multifuncionais, com alguns incluindo o ambiente domiciliar. Os resultados indicaram uma predominância da comunicação imperativa, com foco em solicitações, e lacunas em aspectos pragmáticos da comunicação, como comunicação declarativa e interação social.</p>
<p>STECIUK, G. A., LUCYK, V. P. K.; DALAROSA, A. A. Autismo e práticas pedagógicas na educação infantil: discussão de dados</p>	<p>Evidenciar as principais práticas pedagógicas aplicadas na Educação Infantil</p>	<p>Realizou um estudo bibliográfico, com base em autores como Cunha (2015), Alves (2007),</p>	<p>A pesquisa identificou poucos trabalhos que abordam especificamente as práticas pedagógicas para crianças autistas na Educação Infantil.</p>

<p>mediatizada pelo Portal Capes e Portal BDTD. <b>Revista Professare</b>, 13, e3287. 2024.</p>	<p>com crianças autistas, com base em dados da BDTD e de periódicos da CAPES publicados entre 2019 e 2023. O estudo também visa subsidiar o trabalho de professores da Educação Infantil que atendem crianças autistas e promover reflexões sobre a inclusão.</p>	<p>Mazzotta (2011) e Mendes (2010), entre outros. Além da uma revisão de literatura na BDTD e nos periódicos da CAPES, com os descritores "Autismo na educação infantil" e "Práticas pedagógicas na Educação Infantil com aluno autista".</p>	<p>Os trabalhos analisados sugerem a necessidade de melhorias na formação continuada de professores para que sejam implementadas práticas pedagógicas diferenciadas que auxiliem no desenvolvimento e aprendizagem da criança com TEA. O estudo também destaca a importância de discutir mais sobre o tema, uma vez que a inclusão na Educação Infantil está se tornando cada vez mais presente.</p>
<p>DIAS, R. I. R. A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na escola comum: desafios e possibilidades. <b>Revista EaD &amp; Tecnologias Digitais na Educação</b>, 7(9), 123-130. 2019.</p>	<p>Discutir, com base na literatura existente, o que pode ser oferecido por escolas de Educação Infantil para receber e atender alunos com autismo e outros transtornos do desenvolvimento. O estudo busca contextualizar os transtornos e discutir as necessidades em cada caso, concluindo sobre a importância de se ver a criança além de sua necessidade.</p>	<p>Pesquisa bibliográfica, que se baseia na análise da literatura existente sobre o tema. O autor utilizou autores para contextualizar os transtornos do espectro autista e discutir as necessidades específicas de crianças com esses transtornos na Educação Infantil.</p>	<p>O estudo destaca a importância da inclusão de alunos com autismo na escola regular desde a Educação Infantil. O autor argumenta que a escola precisa estar preparada para receber esses alunos, oferecendo condições adequadas para seu desenvolvimento e aprendizagem. O artigo também discute a importância da formação de professores para lidar com as necessidades específicas desses alunos e a necessidade de se criar um ambiente acolhedor e inclusivo na escola.</p>
<p>MARCHIORI, A. F.; FRANÇA, C. A. A. Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo. <b>Movimento</b>, Porto Alegre, v. 20, n. 38, p. 488-513, jul./dez. 2018.</p>	<p>Traçar perspectivas de trabalho pedagógico para auxiliar no processo de desenvolvimento de uma criança com autismo na educação infantil. Busca compreender as possibilidades do trabalho com autismo nessa etapa, construir práticas pedagógicas inclusivas e ampliar as possibilidades de desenvolvimento da criança.</p>	<p>Estudo de caso etnográfico e participante, acompanhando as práticas pedagógicas em um CMEI do município de Vitória, com uma turma do Grupo de crianças de 4 e 5 anos. O sujeito da pesquisa é uma criança com autismo. A pesquisa compreendeu o período de dois anos (2015-2016).</p>	<p>O estudo destaca os aprendizados da criança, como o desenvolvimento da linguagem oral, a apropriação da leitura e escrita, a interação social, a expressão artística e a autonomia. O trabalho pedagógico, baseado em interações e brincadeiras em 2015 e em uma abordagem colaborativa em 2016, contribuiu para esses avanços. A criança demonstrou maior interação com colegas e adultos, superando algumas barreiras do autismo.</p>
<p>PEREIRA, J. C.; CASTRO, E. N. H. A inclusão da criança autista na educação infantil: percepções de educadores da rede municipal de Cocal do Sul/SC. <b>Saberes Pedagógicos</b>, Criciúma, v. 2, n. 1, p. 89-108, jan./jun. 2018</p>	<p>Identificar as concepções dos educadores da educação infantil em relação à inclusão. Compreender o processo de inclusão das crianças autistas na educação infantil na rede municipal de Cocal do Sul/SC, a partir da</p>	<p>Pesquisa qualitativa e exploratória, em que se realizou entrevistas semiestruturadas com três professoras que atuam diretamente com crianças autistas em uma instituição de educação infantil da</p>	<p>As professoras entrevistadas se sentem despreparadas para lidar com a inclusão da criança autista na educação infantil. Elas apontam a falta de apoio especializado e de formação continuada como principais dificuldades. As professoras reconhecem a importância da inclusão, mas se sentem inseguras e sem suporte para colocá-la em prática de forma efetiva.</p>

	perspectiva dos docentes. Identificar as possibilidades que os educadores encontram no processo de inclusão de crianças autistas na educação infantil.	rede municipal de Cocal do Sul/SC.	
--	--	------------------------------------	--

Fonte: A autora.

Nenhum dos artigos selecionados aborda diretamente o tema central da pesquisa: processo formativo colaborativo para educadores da Educação Infantil a partir da tematização da prática pedagógica, para promover as ferramentas e o suporte necessário para a escolarização de estudantes com TEA. Entretanto, esses estudos oferecem contribuições valiosas que podem ser aproveitadas na elaboração de um processo formativo que possibilitam a escolarização dos estudantes com TEA.

O estudo de Marchiori e França (2018) explora a colaboração entre professores de diferentes áreas, como Educação Física, Artes e Educação Especial. Embora a tematização da prática não seja o foco, a pesquisa destaca a importância da observação, reflexão e adaptação das práticas pedagógicas às necessidades específicas de crianças com TEA. Esses elementos são essenciais para a tematização da prática pedagógica e podem ser integrados em um processo formativo.

Por outro lado, Souza e Nunes (2020) apresentam um estudo de caso sobre a implementação da Consultoria Colaborativa na Educação Infantil. Embora não façam referência direta à tematização da prática, a colaboração entre a consultora (pesquisadora) e a professora, com foco na observação, reflexão conjunta e construção de estratégias, resulta em práticas pedagógicas inclusivas. Essa abordagem, alinhada aos princípios da tematização da prática, pode oferecer contribuições relevantes para a formação de educadores.

Steciuk, Lucyk e Dalarosa (2024) destacam a importância da formação continuada para professores da Educação Infantil, visando ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas para crianças com TEA. Embora não aborde diretamente a tematização da prática, o artigo reforça a necessidade de contínuo aperfeiçoamento docente para garantir a inclusão desses estudantes. De modo

semelhante, Dias (2019) sublinha a relevância da formação continuada no contexto da inclusão escolar de estudantes com TEA.

Adicionalmente, Pereira e Castro (2018) abordam os desafios enfrentados pelos educadores no processo de inclusão de crianças autistas, enfatizando a necessidade de um processo formativo que ofereça o suporte e as ferramentas adequadas para que os professores se sintam mais preparados e confiantes para desempenharem uma prática pedagógica inclusiva.

Dessa forma, embora nenhum dos artigos ofereça uma resposta direta à pergunta de pesquisa, eles fornecem elementos importantes que podem ser integrados na construção de um processo formativo colaborativo para educadores da Educação Infantil, no que tange à escolarização da criança com TEA. A partir dessas reflexões e resultados, é possível esboçar um processo que inclua observação, reflexão, planejamento, ação, avaliação e ajuste das práticas pedagógicas, com o objetivo de promover o desenvolvimento e a inclusão de estudantes com TEA.

#### **4 DISCUSSÃO E SÍNTESE**

A análise dos artigos científicos apresentados revela um ponto de convergência: a necessidade premente de investimentos na formação docente para a escolarização de crianças com TEA na educação infantil. As pesquisas de Rosa e Ceccim (2023), Silva e Paz (2024), Lima, Castelo Branco e Coqueiro (2024), Silva, Fonseca e Brito (2018), Silva, Wolter e Moraes (2022), Souza e Loureiro (2020), Oliveira (2021), Souza e Nunes (2020), Praciano (2023), Nunes, Barbosa e Nunes (2021), Steciuk, Lucyk e Dalarosa (2024), Dias (2019), Marchiori e França (2018) e Pereira e Castro (2018) evidenciam que a falta de preparo e conhecimento específico sobre o TEA por parte dos educadores configura um dos principais desafios para a inclusão desses estudantes.

As dificuldades enfrentadas pelos professores se manifestam em diferentes níveis. Silva e Paz (2024) e Lima e Castelo Branco (2024) apontam para a falta de formação inicial e continuada, a carência de recursos e materiais pedagógicos adaptados e a dificuldade na comunicação e interação com as crianças autistas e suas famílias. Silva, Fonseca e Brito (2018) e Souza e Loureiro (2020) corroboram

essa perspectiva, destacando as lacunas no conhecimento acadêmico dos professores sobre o TEA, incluindo questões sobre ensino, aprendizagem e desenvolvimento psicológico.

A formação continuada emerge como um elemento-chave para suprir essas lacunas e preparar os professores a lidarem com as especificidades do estudante com TEA. Dias (2019), Praciano (2023) e Steciuk, Lucyk e Dalarosa (2024) enfatizam a importância da formação docente para a compreensão das necessidades individuais das crianças autistas e o planejamento de estratégias pedagógicas que garantam seu acesso, permanência, participação e aprendizagem no ambiente escolar.

Além da formação, a pesquisa de Nunes, Barbosa e Nunes (2021) evidencia a importância da utilização de recursos como a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) para promover a inclusão e a comunicação de crianças autistas. A necessidade de adaptação dos recursos e do ambiente escolar também é destacada por Marchiori e França (2018), os quais ressaltam a importância de um trabalho pedagógico colaborativo e sensível às necessidades individuais de cada criança.

A análise dos artigos científicos revela que a formação docente continuada e a adaptação do ambiente escolar são pilares fundamentais para a inclusão efetiva de crianças com TEA na educação infantil. As pesquisas apontam para a necessidade de investimentos em formação inicial e continuada, bem como na criação de políticas públicas que garantam recursos e apoio pedagógico aos educadores. A inclusão, como mostram os estudos de Pereira e Castro (2018) e Oliveira (2021), é um processo gradual que exige preparo, conhecimento e um olhar sensível por parte dos educadores. Somente assim será possível construir um ambiente escolar inclusivo, onde todas as crianças, com ou sem deficiência, possam se desenvolver e aprender juntas.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente revisão de escopo investigou o processo formativo de educadores da Educação Infantil para a escolarização de estudantes com TEA, por meio da tematização da prática pedagógica. A pesquisa revelou a necessidade

premente de investimentos na formação docente para a inclusão de crianças com TEA na educação infantil.

A análise das 14 pesquisas selecionadas demonstrou que a falta de preparo e conhecimento específico sobre o TEA por parte dos educadores configura um dos principais desafios para a inclusão. As dificuldades relatadas abrangem desde a falta de formação inicial e continuada até a carência de recursos e materiais pedagógicos adaptados, além da dificuldade na comunicação e interação com as crianças autistas e suas famílias.

É importante ressaltar que nenhum dos estudos encontrados abordou diretamente a tematização da prática pedagógica como estratégia para a formação de educadores para a inclusão de crianças com TEA, o que evidencia uma lacuna importante na literatura. Adicionalmente, a busca realizada em outras plataformas de pesquisa, como a SciELO e a BDTD, não resultou em trabalhos que atendessem aos critérios desta revisão, o que reforça a necessidade de pesquisas a nível de mestrado e doutorado nessa área.

A formação continuada emerge como um elemento-chave para suprir essas lacunas e auxiliar os professores a lidarem com as especificidades do estudante com TEA. A adaptação da prática pedagógica e do ambiente escolar também se mostra fundamental, demandando um trabalho pedagógico colaborativo e sensível às necessidades individuais de cada criança.

Este estudo contribui para a compreensão dos desafios e possibilidades da inclusão de crianças com TEA na educação infantil, oferecendo subsídios para a construção de processos formativos que promovam a tematização da prática pedagógica e o desenvolvimento de ferramentas e suporte para a escolarização desses estudantes.

No entanto, é importante destacar que, apesar da relevância do tema, não foram encontrados estudos relacionados à tematização da prática pedagógica como suporte para a escolarização de estudantes com TEA. Essa lacuna na pesquisa ressalta a necessidade de aprofundar o conhecimento nessa área e desenvolver estratégias formativas que possibilitem aos professores utilizarem a tematização da prática de forma eficaz na inclusão de crianças com TEA.

Embora não encontremos pesquisas específicas sobre a tematização da prática pedagógica voltada para a inclusão de estudantes com TEA, é possível

identificar estudos que ressaltam a importância da reflexão crítica e da formação continuada para os professores que trabalham com esse público. Portanto, a seguir, apresentaremos os estudos selecionados, que evidenciam o potencial da tematização da prática como importante aos processos formativos para os docentes.

A inclusão de crianças com TEA no ambiente escolar demanda uma constante adaptação e aprimoramento das práticas pedagógicas. Podemos inferir que a tematização da prática se apresenta como uma forma promissora nesse contexto, ao possibilitar que os professores reflitam criticamente sobre suas ações e busquem soluções para os desafios específicos no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Moraes (2017), a tematização da prática docente é uma abordagem que encoraja os professores a refletirem criticamente sobre suas próprias práticas de ensino. O objetivo desta abordagem é promover a conscientização, permitindo que os professores entendam as razões por trás de suas escolhas e explorem alternativas, em vez de simplesmente rotular as práticas como certas ou erradas (Moraes, 2017). Por meio desse processo, a tematização da prática se torna um instrumento valioso de formação continuada, incentivando o desenvolvimento profissional e a construção de um conhecimento pedagógico mais profundo e crítico.

Para Queiroz, Almeida e Aires (2015) e Santos e Carvalho (2022), a tematização da prática pedagógica é uma abordagem de formação continuada que incentiva os professores a refletirem de forma crítica sobre suas práticas diárias, integrando a teoria ao contexto vivo da sala de aula. A partir de situações concretas vivenciadas pelos docentes, o processo promove discussões profundas que visam repensar e aprimorar as ações pedagógicas, sempre ancoradas em referenciais teóricos.

Essa reflexão pode surgir a partir de motivações, como resultados de avaliações, conversas entre colegas, desafios emergentes na escola ou demandas trazidas pela comunidade. O essencial é que esse movimento seja relevante para os participantes, promovendo a construção coletiva de conhecimentos e o desenvolvimento contínuo de suas capacidades profissionais.

Diferente de outras estratégias de formação, essa abordagem não se restringe à simples transmissão de conteúdos teóricos. Ela parte das experiências reais dos professores, possibilitando uma análise crítica que gera novos saberes e práticas (Queiroz; Almeida; Aires, 2015; Santos; Carvalho, 2022). Isso contribui para superar a dicotomia entre teoria e prática, mostrando que a teoria, quando aplicada ao cotidiano, torna-se uma ferramenta valiosa para entender e transformar a realidade da escola.

Além de impactar diretamente o desenvolvimento profissional dos docentes, essa abordagem reflete positivamente no processo de ensino e aprendizagem. Ao revisar suas ações com um olhar crítico, os professores podem identificar possíveis ajustes, melhorar suas estratégias e criar um ambiente de aprendizado mais envolvente e enriquecedor para os estudantes.

Conforme explorado por Queiroz, Almeida e Aires (2015) e Santos e Carvalho (2022), a tematização da prática vai além da formação docente, ela atua como um catalisador de mudanças na própria escola. Ao abrir espaço para a reflexão crítica, os professores têm a oportunidade de revisar suas experiências, identificar forças e fraquezas, e buscar constantemente novos caminhos para sua prática. Esse processo também permite que a teoria ganhe vida no cotidiano escolar, superando barreiras entre o saber acadêmico e a ação pedagógica.

Essa abordagem promove um espaço de troca entre os docentes, incentivando a construção de um repertório compartilhado de estratégias e conhecimentos. Ao problematizar suas ações e desafios, os professores são levados a buscar soluções inovadoras que melhorem tanto a qualidade do ensino quanto o ambiente de aprendizagem para os estudantes (Queiroz; Almeida; Aires, 2015; Santos; Carvalho, 2022). Dessa forma, a tematização da prática se torna uma ferramenta poderosa para criar uma escola mais reflexiva, colaborativa e transformadora.

A partir das discussões e reflexões suscitadas pelos textos de Queiroz, Almeida e Aires (2015), Moraes (2017) e Santos e Carvalho (2022), acerca da tematização da prática pedagógica, esta seção realiza as primeiras aproximações de como planejar um processo formativo colaborativo para educadores da Educação Infantil. A tematização da prática apresenta-se como uma ferramenta potencialmente transformadora para a formação continuada de professores,

incentivando a reflexão crítica, a construção coletiva de conhecimento e a busca por soluções inovadoras para os desafios do cotidiano escolar. Tendo em vista a Educação Infantil como importante etapa na formação integral da criança com TEA. Neste sentido, torna-se possível, a partir das necessidades, encontrar caminhos para a definição de recursos, ferramentas, materiais, CAA, visando à implementação de um processo formativo que atenda às especificidades desse segmento, promovendo o desenvolvimento profissional dos educadores e a melhoria da qualidade do ensino.

A formação continuada de professores desempenha um papel essencial no desenvolvimento profissional e na qualificação da prática pedagógica, especialmente, no contexto de inclusão de estudantes com TEA. Considerando os desafios que a inclusão impõe ao ambiente escolar, torna-se indispensável que os professores recebam suporte e oportunidades de aprimoramento, formando-se para lidar de forma competente e inclusiva com as necessidades específicas dos estudantes com TEA. Nesse sentido, a tematização da prática pedagógica surge como uma estratégia formativa fundamental, pois promove a reflexão crítica e o diálogo entre professores e formadores, enriquecendo a experiência formativa ao possibilitar a troca de conhecimentos práticos e teóricos. Essa abordagem permite que os educadores analisem profundamente as suas próprias práticas e desenvolvam competências específicas para enfrentar as adversidades e atender às particularidades de cada estudante.

Um dos primeiros passos para se implementar uma formação docente pautada na tematização da prática é realizar um diagnóstico detalhado das necessidades formativas dos professores. Esse diagnóstico pode ser feito utilizando uma série de instrumentos, como questionários, entrevistas e observações em sala de aula, que ajudam a identificar as principais dificuldades e demandas enfrentadas pelos professores. Gaiarin e Augusto (2024) defendem o uso de questionários com perguntas abertas e fechadas, que permitem captar as percepções dos professores sobre diversos aspectos, incluindo organização, métodos de ensino e interação com os estudantes. A partir dessas respostas, é possível identificar as áreas em que os professores mais precisam de apoio e orientação. Além disso, entrevistas semi estruturadas oferecem uma visão mais profunda e detalhada das necessidades formativas, permitindo que os professores

compartilhem suas experiências e desafios de forma mais aberta e contextualizada. As observações em sala de aula, por sua vez, são fundamentais para compreender como as práticas pedagógicas são aplicadas e para identificar, de forma prática, os desafios enfrentados diariamente, como também sugerem Queiroz, Almeida e Aires (2015).

Com o diagnóstico em mãos, a próxima etapa é a elaboração de um plano de formação que responda às necessidades identificadas, oferecendo um suporte formativo que seja verdadeiramente eficaz e que favoreça o desenvolvimento profissional dos professores. Esse plano de formação deve ser cuidadosamente elaborado para incluir momentos de reflexão sobre a prática e de discussão entre pares, criando um espaço seguro para que os professores possam explorar novas estratégias e metodologias sem o receio de cometer erros.

Gaiarin e Augusto (2024) ressaltam a importância de que essa formação seja contínua, acompanhando os professores ao longo de suas trajetórias profissionais, e que inclua uma variedade de estratégias formativas. Oficinas, palestras, estudos de caso, observações de aula são recursos que podem enriquecer a formação, promovendo a participação ativa dos professores e incentivando a troca de experiências e conhecimentos. A ideia é que, ao vivenciarem diferentes situações formativas, os professores desenvolvam uma visão mais ampla e aprofundada sobre sua própria prática e possam incorporá-la de forma crítica e reflexiva.

O acompanhamento e a avaliação do processo formativo são etapas fundamentais, pois permitem verificar os avanços e os impactos da formação na prática pedagógica dos professores. Para isso, é essencial observar e registrar as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, utilizando instrumentos como gravações em vídeo, registros escritos e diários de bordo. Esses registros fornecem uma base rica para a análise posterior, permitindo que os professores revisitem suas práticas e identifiquem tanto os pontos fortes quanto os aspectos que ainda precisam ser aprimorados. Queiroz, Almeida e Aires (2015) destacam que a tematização da prática pode contribuir significativamente para esse processo de avaliação, pois permite que os professores compartilhem suas experiências e reflexões em grupo, promovendo uma análise colaborativa das práticas pedagógicas. A troca de vivências com outros profissionais, sejam eles colegas ou

formadores, auxilia na construção de soluções conjuntas para os desafios enfrentados no ambiente escolar.

Compreendemos que a tematização da prática oferece possibilidades para a formação docente. Por exemplo, um professor que busca aprimorar suas estratégias de comunicação com um estudante com TEA pode gravar suas aulas e, posteriormente, analisar o vídeo com o formador, identificando os pontos fortes e os desafios em sua comunicação.

Outra possibilidade é a criação de grupos de estudos entre professores, onde possam compartilhar suas experiências e desafios em relação à inclusão de estudantes com TEA, buscando soluções colaborativas e apoio mútuo. Os formadores também podem apresentar estudos de caso sobre a inclusão de estudantes com TEA, promovendo a reflexão e a discussão entre os professores sobre as estratégias e recursos utilizados.

A tematização da prática, como estratégia formativa, contribui para a construção de uma cultura escolar inclusiva e para a qualificação da educação de estudantes com TEA. Ao promover a reflexão crítica e a colaboração entre professores e formadores, a tematização da prática auxilia na superação de desafios e no desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes para a inclusão de todos os estudantes.

A tematização da prática permite que os professores, que atuam com estudantes com TEA, compreendam as nuances do TEA, explorem estratégias de ensino eficazes e desenvolvam habilidades para lidar com os desafios comportamentais, cognitivos e afetivos que possam surgir. Ao integrar a teoria à prática, com o suporte de formações específicas, os docentes se tornam mais confiantes e preparados para promover o desenvolvimento integral das crianças com TEA, garantindo que elas alcancem seu pleno potencial em um ambiente educacional positivo e estimulante.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 12.764/2012, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Casa Civil, 2012. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 20 nov. 2023.

DIAS, Renan Italo Rodrigues. Inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na escola comum: desafios e possibilidades. **Revista EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, [S.l.], v. 7, n. 9, p. 123-130, 2019.

GAIARIN, Miriam Dal Bello Barbosa; AUGUSTO, Thaís Gimenez da Silva. A tematização da prática na formação continuada de professores de Ciências de uma escola de ensino integral. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S.l.], v. 24, e52165, p. 1-27, 2024.

LIMA, Maria Eliana Alves; CASTELO BRANCO, Priscila de Sousa Barbosa; COQUEIRO, Vitória Maria Galvão. Práticas pedagógicas na educação infantil: desafios dos professores no ensino de crianças com TEA em escolas da rede privada e pública. **Revista Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 21, n. 5, p. 01-22, 2024.

MARCHIORI, Alexandre Freitas; FRANÇA, Carla de Almeida Aguiar. Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 38, p. 488-513, jul./dez. 2018.

MOHER, David *et al.* Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. **International journal of surgery**, [S.l.], v. 8, n. 5, p. 336-341, 2010.

MORAES, Tatiane Andrade de. **A tematização da prática pedagógica como estratégia formativa: possibilidades de construção do saber docente sobre o ensino de leitura literária**. 2017. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2017.

NUNES, Débora Regina de Paula; BARBOSA, João Paulo da Silva; NUNES, Leila Regina de Paula. Comunicação alternativa para alunos com autismo na escola: uma revisão da literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 27, e0212, p. 655-672, 2021.

OLIVEIRA, Aldeny Alves de. As práxis inclusivas de crianças autistas nas escolas de educação infantil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, [S.l.], ano 6, ed. 8, v. 1, p. 194-204, ago. 2021.

PEREIRA, Juliana Costa; CASTRO, Everson Ney Hüttner. A inclusão da criança autista na educação infantil: percepções de educadores da rede municipal de Cocal do Sul/SC. **Saberes Pedagógicos**, Criciúma, v. 2, n. 1, p. 89-108, jan./jun. 2018.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. Tematização da prática pedagógica: construção de conhecimentos na prática educativa. *In*: S. G. Pimenta (Ed.), **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 127-154.

PRACIANO, Tércya Teixeira. Construindo pontes na formação docente: compreendendo e apoiando alunos com autismo na educação infantil: uma revisão de literatura. **Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente**, [S.l.], v. 4, n. 4, 2023. DOI: 10.51189/cinped2023/24039.

QUEIROZ, Lindinalva Ferreira de; ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de; AIRES, Ana Maria Pereira. A tematização da prática pedagógica como estratégia na formação continuada de professores e o papel do coordenador pedagógico. **Revista de Administração Educacional**, Recife, v. 1 . n. 2, p. 76-94, jul./dez. 2015.

ROSA, Dorisnei Jornada da; CECCIM, Ricardo Burg. Bebês na pandemia: distanciamento social e efeitos na educação infantil. **Revista Foco**, Curitiba, v. 16, n. 11, e3568, p. 01-27, 2023.

SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento dos; CARVALHO, Denise Alessi Delfim de. Pedagogia de projetos na educação infantil: significados gerados na tematização da prática. **Revista Teias**, [S. l.], v. 23, n. 71, p. 348-361, 2022.

SILVA, Anna Karina Braga Bezerra; FONSECA, Géssica Fabiely; BRITO, Max Leandro de Araújo. O estudante com autismo na educação infantil: concepções dos profissionais da sala de aula regular e do Atendimento Educacional Especializado (AEE). **Textura**, Canoas, v. 20, n. 43, p. 5-19, maio/ago. 2018.

SILVA, Charlliene Lima da; PAZ, José Flávio da. O transtorno do espectro autista: desafios e possibilidades da prática docente na educação infantil no município de Porto Velho – RO, Amazônia Ocidental. **Revista Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 21, n. 3, p. 01-23, 2024.

SILVA, Jaqueline da Silva; WOLTER, Lislei Rutz; MORAES, João Carlos Pereira de. As compreensões de professores da Educação Infantil sobre o trabalho pedagógico com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas municipais de Educação Infantil de Jaguarão. **Nova Revista Amazônica**, [S.l.], v. 10, n. 3, p. 7-21, 2022.

SOUZA JÚNIOR, Edson Vidal de. **Lei Berenice Piana**: o direito dos autistas à educação, análise das opiniões de usuários sobre a efetividade da legislação e principais desafios. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Direito) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/236413/001139007.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 nov. 2023.

SOUZA, Maria da Guia; NUNES, Débora Regina de Paula. Consultoria colaborativa na educação infantil: análise de intervenção envolvendo alunos com autismo. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, 2020.

SOUZA, Sheila Carla de; LOUREIRO, Mariana Orfão. Conhecimentos necessários para professores que atuam com alunos com transtorno do espectro do autismo. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 5, p. 29102-29114, maio 2020.

STECIUK, Grazielle Aparecida; LUCYK, Viviana Patricia Kozlowski; DALAROSA, Adair Ângelo. Autismo e práticas pedagógicas na educação infantil: discussão de dados mediatizada pelo Portal Capes e Portal BDTD. **Revista Professare**, v. 13, e3287, 2024.

## **ESTUDO 2 - PROCESSOS FORMATIVOS E PRÁTICAS COM ESTUDANTES COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIA E DESAFIOS**

### **RESUMO**

#### **Processos Formativos e Práticas com estudantes com Autismo na Educação Infantil: Experiência e desafios**

Este estudo tem como objetivo investigar as experiências e os desafios de professoras da educação infantil no processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os dados foram coletados por meio de questionário com questões abertas, aplicado a 32 professoras atuantes na rede municipal situada no interior do estado de São Paulo, desempenhando funções de professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE), de apoio e tutoras de crianças com TEA. Os resultados revelaram a necessidade premente de formação continuada para os professores, abordando temas como a compreensão do TEA, estratégias pedagógicas específicas, comunicação e interação, manejo de comportamentos, parceria com a família e flexibilização curricular. A pesquisa enfatiza a relevância da abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS) sobre a tematização da prática que, ao reconhecer as necessidades individuais de cada estudante, também abre espaço para o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais. O estudo destaca a importância de realizar processos formativos para o docente na criação de um ambiente escolar inclusivo e acolhedor, onde todos os estudantes, independentemente de suas características e necessidades, possam expandir suas capacidades, superar desafios e alcançar seu pleno potencial.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista (TEA); formação de professores, educação infantil.

## ABSTRACT

### **Training Processes and Practices with Children with Autism in Early Childhood Education: Experiences and Challenges**

This study aims to investigate the experiences and challenges of preschool teachers in the process of inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD). Data were collected through a questionnaire with open-ended questions, applied to 32 teachers working in the municipal network located in the interior of the state of São Paulo, performing the functions of teachers of Specialized Educational Assistance (AEE), support and tutors for children with ASD. The results revealed the urgent need for continuing education for teachers, addressing topics such as understanding ASD, specific pedagogical strategies, communication and interaction, behavior management, family partnership, and curricular flexibility. The research emphasizes the relevance of a Constructionist, Contextualized and meaningful approach to the thematization of practice that, by recognizing the individual needs of each student, also opens space for the development of essential skills and abilities. The study highlights the importance of carrying out training processes for teachers in the creation of an inclusive and welcoming school environment, where all students, regardless of their characteristics and needs, can expand their capacities, overcome challenges and reach their full potential.

**Keyword:** Autism Spectrum Disorder (ASD); teacher training; early childhood education.

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Especial e as políticas públicas relacionadas à inclusão têm sido amplamente discutidas no Brasil. Apesar dos avanços históricos na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, a tradução dessas conquistas em ações efetivas na prática continua sendo um desafio. Embora haja progresso significativo em termos de legislação e regulamentação destinadas a assegurar esses direitos, a implementação dessas políticas ainda enfrenta dificuldades persistentes (Glat; Ferreira, 2019; Ferreira; Silva, 2020).

A Constituição da República Federativa do Brasil, em 1988, trouxe mudanças substanciais no tratamento da questão da inclusão de pessoas com deficiência na educação. O artigo 208, inciso III, da Constituição passou a garantir o atendimento de pessoas com deficiência no ensino regular (Brasil, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Brasil, 1996), no artigo 58, assegura a presença da educação especial como uma modalidade de ensino oferecida preferencialmente em escolas regulares.

Entre as políticas, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), de 2008, estabelece diretrizes que visam promover uma educação que respeite a diversidade e garanta o direito à educação de todos os estudantes. A PNEEPEI enfatiza a importância de organizar um sistema educacional que inclua e acolha os estudantes público da educação especial (PEE), que atualmente são aqueles com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação (AH/S) na escola comum, promovendo a acessibilidade física, a adaptação curricular e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que atendam às necessidades específicas de cada estudante (Brasil, 2008).

A Política Específica para o estudante com TEA, lançada em 2012, também representa um marco importante na educação inclusiva. Essa política visa proporcionar atendimento para estudantes com TEA, reconhecendo suas particularidades e promovendo práticas que favoreçam sua inclusão no ambiente escolar regular. A Lei ressalta a necessidade de formação dos educadores e a importância da colaboração entre profissionais de diferentes áreas para atender às

demandas dos estudantes com TEA, contribuindo para sua plena participação e desenvolvimento (Brasil, 2012).

Além disso, a Lei Brasileira de Educação Inclusiva, sancionada em 2015, ao tratar do aspecto educacional, reafirma o compromisso do Estado em garantir uma educação de qualidade para todos, independentemente de suas características individuais. Essa legislação destaca a importância de políticas que promovam a formação contínua dos professores, a oferta de recursos e apoio pedagógico e a construção de um ambiente escolar que valorize a diversidade e a diferença humana. Assim, a lei busca fortalecer a atuação dos educadores na promoção da inclusão, permitindo que todos os estudantes possam desenvolver suas habilidades e competências em um contexto educativo que valorize e respeite suas singularidades (Brasil, 2015).

No entanto, ainda existem desafios a serem superados na implementação de práticas inclusivas na educação, especialmente, no que se refere às crianças com TEA. A diversidade de características e especificidades associadas ao transtorno, somada à multiplicidade de comportamentos, evidencia que tanto a sociedade em geral quanto as escolas, em particular, enfrentam dificuldades para se estruturar de maneira a compreender plenamente as necessidades individuais desses estudantes. Essa lacuna impede o alcance da equidade nas oportunidades no processo de escolarização, ou seja, no estabelecimento do processo de ensino e aprendizagem.

Tanto os professores da sala de aula comum quanto os do Atendimento Educacional Especializado (AEE) das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e especialistas em apoio enfrentam dificuldades devido à falta de preparação para lidar com a diversidade de desafios que encontram nas suas salas de aula. A lacuna entre o que está preconizado na legislação e a realidade vivenciada por indivíduos com deficiência ilustra uma discrepância que requer contínuos esforços e reflexões para promover uma inclusão nas instituições educacionais (Saldaña; Goodley, 2017).

Diante do exposto, esta pesquisa teve como objetivo investigar as experiências e desafios de professoras da educação infantil no processo de inclusão de estudantes com TEA. A partir das respostas coletadas por meio de questionário com questões abertas junto a 32 professoras, os temas foram

organizados para servir como base na observação das práticas pedagógicas realizadas com esses estudantes.

## 2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Para dar início à pesquisa, foi estabelecido contato com a Secretaria Municipal de Educação para obter autorização formal. Após a concessão dessa autorização, a Carta de Anuência foi assinada digitalmente, possibilitando a submissão do projeto ao Sistema Gestor de Pesquisa (SGP) da UNOESTE e à Plataforma Brasil, para avaliação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Somente após a aprovação do CEP, foi dado início à pesquisa com número de Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 77143423.2.0000.5515.

A pesquisa contou com a participação de 32 professoras e tutoras<sup>1</sup> atuantes na rede de um município situado no interior do estado de São Paulo, desempenhando funções de professoras de apoio e tutoras de crianças com TEA. Para tanto, foi solicitado que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) antes do início da coleta de dados. Esse termo assegurava que todas estavam cientes dos objetivos da pesquisa e que poderiam interromper sua participação a qualquer momento, caso desejassem.

O Quadro 1 apresenta as Participantes (P) da pesquisa, identificadas por números, Formação, idade, o Tempo de Formação (TF) e o Tempo de Atuação (TA) com o estudante com TEA.

Quadro 1 - Dados demográficos

<b>P</b>	<b>Formação</b>	<b>Idade</b>	<b>TF</b>	<b>TA</b>
1	Pedagogia e Pós-graduação	45	24	2
2	Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia	51	29	4
3	Educação Física	40	18	2
4	Pedagogia	30	4	1
5	Pedagogia	25	1	0
6	Pedagogia	28	2	0
7	Pedagogia	31	2	0
8	Letras	55	31	5
9	Pedagogia	49	23	10
10	Pedagogia	39	10	5
11	Pedagogia	28	2	2
12	Pedagogia	31	4	1

<sup>1</sup> As participantes da pesquisa serão identificadas como Professora 1 (P1); Professora 2 (P2) e assim, sucessivamente.

13	Pedagogia	35	3	2
14	Letras	29	5	1
15	Pedagogia	38	13	2
16	Pedagogia	33	4	2
17	Pedagogia, pós em neuropsicopedagogia	36	5	2
18	Pedagogia	29	4	1
19	Pedagogia	26	4	1
20	Pedagogia e Psicopedagogia	36	9	1
21	Pedagogia	27	4	0
22	Pedagogia	28	3	1
23	Pedagogia	28	5	1
24	Pedagogia	31	5	2
25	Pedagogia	27	2	0
26	Pedagogia e pós-graduação	29	4	1
27	Pedagogia	41	12	5
28	Pedagogia	46	12	6
29	Pedagogia	29	4	2
30	Pedagogia	26	3	0
31	Pedagogia	30	6	2
32	Pedagogia	28	3	0

Fonte: A autora.

Os questionários com perguntas abertas foram escolhidos como principal instrumento de coleta de dados por permitirem aos participantes expressarem livremente suas percepções e experiências, proporcionando uma variedade de respostas mais detalhadas e espontâneas, garantindo o anonimato das participantes. Essa abordagem facilita a identificação de nuances e temas emergentes, essenciais para uma compreensão mais ampla dos desafios e práticas inclusivas no contexto educativo de estudantes com TEA (Gil, 2022). Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, caracterizada pela análise aprofundada de significados, percepções e vivências dos sujeitos envolvidos no fenômeno estudado.

No primeiro contato com as participantes, que ocorreu de forma presencial, a pesquisadora explicou detalhadamente os objetivos do estudo, destacando os possíveis benefícios da pesquisa para a melhoria das práticas educacionais da instituição, principalmente, no processo de ensino e aprendizagem da criança com TEA. Essa apresentação garantiu que as questões éticas relativas à pesquisa com seres humanos fossem cumpridas.

Vale destacar que o plano original da pesquisa era por meio da realização de entrevistas semiestruturadas individuais. No entanto, devido à elevada quantidade de participantes, bem como possibilitar que elas não fossem identificadas para sentirem-se mais livres para responder aos questionamentos,

foram realizadas adaptações metodológicas, resultando na adoção de questionários abertos, os quais foram distribuídos via *Google Forms*, visando garantir a privacidade das participantes. Para esclarecimento sobre o que se desejava obter com os questionamentos e evitar possíveis dúvidas, no primeiro encontro, as perguntas foram apresentadas coletivamente pela pesquisadora. A coleta de dados foi realizada de forma assíncrona, por meio de questionários abertos on-line.

O número e as professoras participantes foram definidos pela psicóloga e pela assistente social responsáveis pelos casos de estudantes da Educação Especial. Elas abriram a participação para as professoras de apoio e tutoras de todas as escolas da rede. Todos os encontros e as atividades da pesquisa ocorreram presencialmente. O questionário foi aplicado de duas formas: em formato impresso e por meio de um *link* do *Google Forms*, disponibilizado durante o encontro.

Durante a aplicação, realizamos uma leitura coletiva das perguntas, seguida de uma explicação sobre seu conteúdo, e as participantes responderam individualmente. Embora o questionário tenha permanecido disponível por duas semanas, todas as participantes responderam no mesmo dia. As perguntas do questionário, tanto na versão impressa quanto na versão digital, foram exatamente as mesmas, conforme os Apêndices A e B. A utilização do *Google Forms* teve como objetivo facilitar a compilação das respostas e garantir melhor o anonimato das participantes da pesquisa. Embora nenhuma das perguntas fosse obrigatória, todas foram respondidas pelas participantes.

As respostas das professoras foram organizadas em temas recorrentes, que pudessem orientar um olhar mais aguçado para rever as práticas pedagógicas junto às crianças com TEA. Além disso, as respostas forneceram elementos para elaboração de processo formativo a partir da tematização da prática do professor para a inclusão do estudante com TEA. A tematização da prática, conforme Silva e Sousa (2019), apresenta-se como uma estratégia formativa essencial para a melhoria da prática docente na educação infantil. Fundamentada em uma abordagem crítico-reflexiva, essa estratégia busca transformar a formação continuada dos professores ao promover a análise sistemática e documentada de suas próprias práticas.

Ao tematizar a prática, o professor não apenas identifica e problematiza os desafios do ensino, mas também ressignifica suas ações pedagógicas por meio da articulação entre teoria e prática. Esse processo, que envolve observação, reuniões formativas e seminários temáticos, favorece um ambiente colaborativo entre professores e coordenadores pedagógicos, fortalecendo a relação entre os saberes acadêmicos e a realidade da sala de aula. Dessa forma, a tematização da prática se estabelece como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento profissional docente, incentivando um olhar investigativo e inovador sobre a prática educativa

Neste sentido, foram analisadas, nesta investigação, as contribuições fornecidas pelas participantes da pesquisa, para uma maior compreensão de como deveria ser o desenvolvimento de estratégias educacionais para a inclusão dos estudantes com TEA na educação infantil.

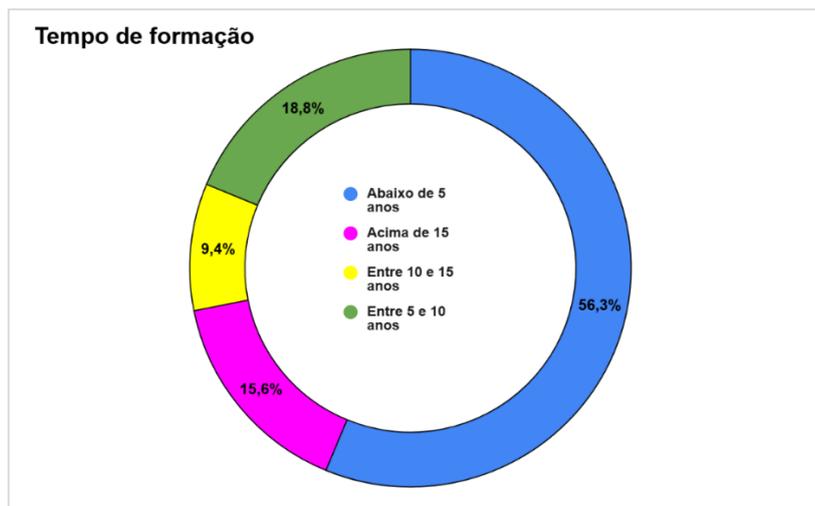
### **3 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A partir da análise realizada sobre as respostas do questionário aberto aplicado com as 32 participantes, foi possível evidenciar uma diversidade em relação ao perfil de formação acadêmica das professoras participantes. Das participantes, 24 (75%) possuem graduação em Pedagogia, enquanto uma (3,05%) tem formação em Educação Física e duas (6,3%) em Letras. Os dados revelaram que a maioria das participantes possui formação em Pedagogia, o que é esperado considerando o contexto da pesquisa.

Apenas duas (6,3%) participantes mencionaram ter concluído uma pós-graduação, sem especificar a área. No entanto, duas (6,3%) possuem tanto graduação em Pedagogia quanto pós-graduação em Psicopedagogia. Outras especializações incluem uma (3,05%) com graduação em Pedagogia e pós-graduação em Neuropsicopedagogia. A presença de pós-graduações em áreas como Psicopedagogia, Neuropsicopedagogia e Educação Inclusiva permite inferir como uma indicação de um interesse por especializações que podem contribuir para a atuação profissional, considerando o contexto desta pesquisa.

Em termos de tempo de formação das participantes da pesquisa, é possível ser visualizado no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Tempo de formação das participantes da pesquisa



Fonte: A autora.

A análise do tempo de formação dos professores participantes da pesquisa evidencia uma preocupação significativa em relação à preparação para práticas inclusivas. Com 18 (56,3%) participantes possuindo menos de cinco anos de formação (Glat; Ferreira, 2019).

Além disso, apenas seis (18,8%) professores têm entre cinco e dez anos de formação, e três (9,4%) contam com uma trajetória de dez a quinze anos. Embora cinco (15,6%) participantes tenham mais de quinze anos de experiência, a predominância de docentes com formação recente sugere uma lacuna no conhecimento e na prática pedagógica que pode impactar diretamente a inclusão escolar. Uma hipótese seria porque professores que cursaram a formação inicial antes de 2008 não tiveram em suas formações acesso a discussões sobre a política nacional vigente. Segundo Glat e Ferreira (2019), a ausência de formação continuada e de experiência prática constitui um dos principais desafios para a implementação eficaz de políticas inclusivas.

Além disso, enfrentamos uma situação desafiadora e complexa, a formação inicial dos docentes revela-se, em muitos casos, insuficiente: os professores mais jovens, apesar da formação recente, frequentemente carecem de preparo e experiência. O que se observa ainda é que os mais experientes demonstram, por vezes, posturas segregacionistas, justificando suas limitações com o argumento de que não foram capacitados para trabalhar com estudantes PEE. Nesse contexto, torna-se evidente a relevância da formação continuada, tanto

para qualificar a prática pedagógica dos novos profissionais quanto para ressignificar as práticas dos docentes mais experientes, especialmente, no que se refere à promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

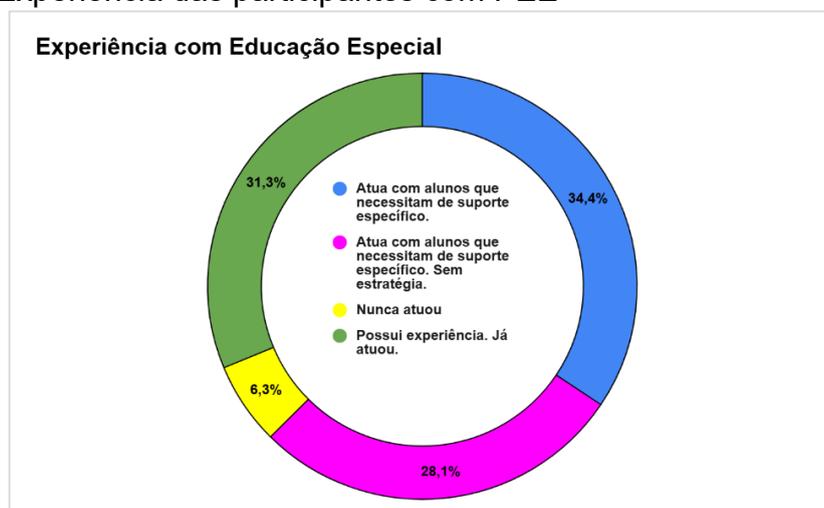
Diante desse cenário, a necessidade de investimentos em processos formativos continuados e especializados se torna urgente. Para que os educadores possam desenvolver um repertório teórico-prático mais amplo e efetivo, é fundamental proporcionar oportunidades de formação que abordem as especificidades das práticas inclusivas. Isso garantirá que todos os estudantes, independentemente de suas características, recebam um atendimento educacional adequado e de qualidade.

### 3.1 Experiência docente e a formação para trabalhar com estudantes PEE

Ao investigar a experiência das professoras e a formação recebida para trabalhar com estudantes PEE, emergem discussões significativas. A análise das respostas revela um panorama diversificado, evidenciando variações na experiência prática e na formação especializada das professoras para lidar com estudantes PEE.

Isso sugere que embora as professoras estejam dispostas a aprender e aprimorar suas práticas docentes, elas se sentem despreparadas para lidar com as necessidades específicas desses estudantes. O Gráfico 2, a seguir, mostra este aspecto: qual a experiência que você tem com estudantes PEE?

Gráfico 2 - Experiência das participantes com PEE



Fonte: A autora.

Em relação à experiência com esses estudantes, a categoria mais frequente identificada foi a de "Experiência informal". Isso indica que muitas professoras têm contato com esses estudantes em suas práticas diárias, mas esse contato não é acompanhado de uma preparação direcionada. A preparação direcionada refere-se a processos formativos específicos e qualificados que oferecem aos educadores conhecimentos e habilidades essenciais para atender às necessidades singulares de seus estudantes com TEA. Sem essa formação, as docentes podem se sentir inseguras ou despreparadas para implementar estratégias pedagógicas adequadas, o que pode comprometer a eficácia do atendimento educacional e a inclusão desses estudantes no ambiente escolar.

O Gráfico 3, a seguir, mostra este aspecto: você recebeu formação referente ao trabalho com esses estudantes?

Gráfico 3 - Participantes que receberam informação



Fonte: A autora.

Mais da metade das professoras, totalizando 18 (56,3%), afirmou não ter recebido formação específica para trabalhar com estudantes PEE. Esse dado é preocupante, pois evidencia uma lacuna na formação inicial e continuada de professores, que pode impactar diretamente na qualidade da educação oferecida a esses estudantes.

Comparando as respostas das duas perguntas, podemos observar que a falta de formação não impede que as professoras tenham contato com estudantes PEE, mas pode limitar sua capacidade de oferecer um ensino que favoreça o processo inclusivo. A formação pode instrumentalizar as professoras com

estratégias e recursos para lidar com as necessidades específicas desses estudantes, promovendo uma inclusão e também um aprendizado significativo para todos.

Conforme apontado anteriormente, as legislações apresentadas na introdução representaram marcos importantes ao assegurar o atendimento de pessoas com deficiência no ensino regular e estabelecer a presença da educação especial em escolas regulares (Gomes; Mendes, 2010). No entanto, o cenário da inclusão, especialmente para crianças com TEA, é complexo devido à falta de preparo dos professores e à desconexão entre as atividades na SRM por meio do AEE e na sala de aula comum (Garcia, 2017; Jones; Brown, 2019; Oliveira, 2020;).

Diante desse cenário, é primordial que as instituições de ensino e os órgãos responsáveis pelo processo formativo de professores invistam em programas de formação que abordem as especificidades do trabalho com o estudante PEE. Esse processo deve ser oferecido no decorrer da formação continuada, prioritariamente no ambiente escolar, de forma a garantir que todos os professores estejam preparados para lidar com a diversidade em sala de aula e promover uma educação inclusiva. Nesta perspectiva, a formação inicial deve incluir disciplinas que enfoquem estratégias pedagógicas para atender à diversidade e à diferença, ao desenvolvimento humano e às práticas pedagógicas mais direcionadas ao desenvolvimento de cada indivíduo.

Em relação à formação continuada, a oferta de oportunidades regulares de atualização e aprofundamento, por meio de *workshops*, cursos, supervisão pedagógica (para citar apenas alguns exemplos) deve principalmente possibilitar a reflexão sobre a prática, deve ser considerada para impactar o contexto escolar. Essa abordagem integrativa permitirá que os educadores não apenas compreendam as necessidades específicas de estudantes com deficiência, mas também desenvolvam competências práticas para implementar estratégias inclusivas e eficazes. Assim, fortalecerá a capacidade dos professores de criar ambientes de aprendizagem que respeitem e valorizem as diferenças, beneficiando todos os estudantes.

### 3.2 Experiência docente e a formação para trabalhar com estudantes com TEA

As respostas das professoras à pergunta sobre sua experiência com estudantes com TEA revelam um cenário diversificado, com níveis variados de contato e conhecimento. A maioria das professoras, aproximadamente 21 (65,6%), relata ter pouca ou nenhuma experiência direta com estudantes autistas. As participantes mencionam ter estudantes não diagnosticados em suas salas, indicando a possibilidade de contato com o TEA sem o conhecimento formal. Mesmo sem experiência prévia, demonstram iniciativa em buscar informações e aprendizado sobre o tema, seja por meio da educação formal, em cursos de pós-graduação, ou da informal, por vídeos e palestras.

Cerca de oito (25%) professores possuem experiência com estudantes autistas, variando desde o contato em sala de aula até a tutoria individualizada. Essas professoras destacam o aprendizado contínuo que a interação com esses estudantes proporcionou, ressaltando a importância de compreender e respeitar suas necessidades individuais, no entanto, não conseguem descrevê-las. Sem especificação, três (9,4%).

Gráfico 4 - Experiência com estudantes com TEA



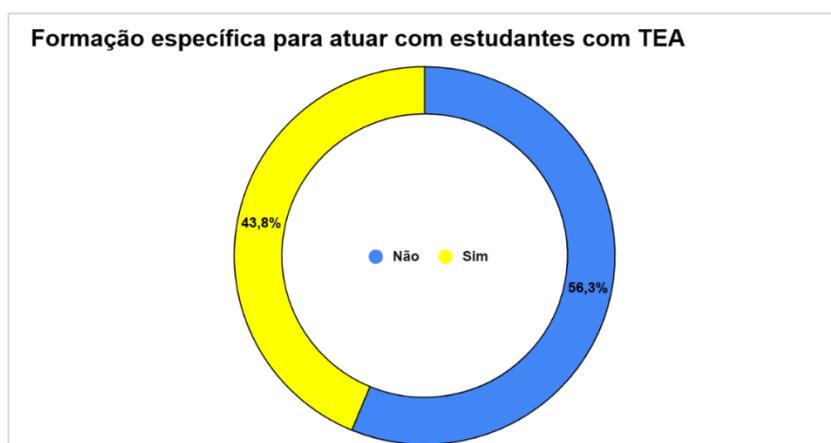
Fonte: A autora.

Os dados apresentados evidenciam uma realidade em que 24 (75%) das professoras não possuem formação sólida ou experiência significativa para trabalhar com estudantes autistas. A falta de conhecimento formal e prático revela uma necessidade urgente de formação, já que muitas educadoras estão em contato

com estudantes que podem apresentar TEA, mas não têm o diagnóstico ou preparo adequado para atendê-los de forma eficaz. Apesar disso, as professoras que dizem não ter experiência relatam buscar informações por conta própria, o que é um indicativo positivo, mas insuficiente para garantir práticas pedagógicas inclusivas que atendam às demandas atuais. Dessa forma, o investimento em formação específica e contínua é de suma importância para que essas profissionais possam oferecer uma educação que realmente atenda às necessidades dos estudantes com TEA.

O dado de que apenas 14 (43,8%) professoras receberam formação na área, reflete uma lacuna significativa na preparação para o trabalho com autistas nas escolas, conforme apresentado no Gráfico 5. Esse cenário tem um impacto direto na qualidade do ensino e no desenvolvimento dos estudantes com TEA, já que, sem a devida formação, as práticas pedagógicas tendem a ser inadequadas para atender às necessidades específicas e incluir esse público. Portanto, os dados reforçam a importância de programas de formação contínua e estruturada, garantindo que as professoras tenham as ferramentas necessárias para promover uma educação inclusiva, que respeite as particularidades e potencialize as capacidades de cada estudante autista.

Gráfico 5 - Formação específica para atuar com estudantes com TEA



Fonte: A autora.

A análise das respostas das participantes evidencia uma preocupante realidade no que tange à formação e atuação profissional no contexto do TEA. A informalidade e a prática sem formação específica emergem como desafios a

serem superados para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos os estudantes.

A informalidade se manifesta na busca por conhecimento por meios não-formais, como vídeos e palestras, representado por cinco professoras “Não, tudo o que aprendi foi vendo vídeos, lendo textos e conversando com os pais” Relato da P18, que embora valiosos, não substituem uma formação sólida e aprofundada, pois pode não possibilitar a reflexão sobre a sua prática. Há de se considerar que esta busca por informação de forma autônoma, ainda que louvável, pode levar a lacunas no conhecimento e à disseminação de práticas não embasadas em evidências científicas e práticas.

Como apontado por Oliveira (2020), a promoção de uma formação de alta qualidade para os professores é fundamental. Os educadores devem ser formados com as habilidades e conhecimentos necessários para atender às demandas da inclusão, especialmente em relação aos estudantes com TEA, que na atualidade apresentam maior dificuldade por parte dos professores. Isso inclui, conforme discutido por Oliveira (2020), o desenvolvimento de estratégias de ensino específicas, a compreensão das melhores práticas e a capacidade de lidar com os desafios que podem surgir ao trabalhar com estudantes PEE.

A atuação reduzida somente à prática, sem a devida formação teórica, também se configura como um problema. A experiência prática é fundamental, mas sem o respaldo de conhecimentos teóricos, pode levar a ações improvisadas e pouco eficazes. A falta de formação específica pode resultar em dificuldades na identificação de necessidades individuais, no planejamento de intervenções inadequadas e na avaliação do desenvolvimento dos estudantes (Garcia, 2017; Jones; Brown, 2019; Oliveira, 2020).

Essa realidade evidencia a necessidade urgente de investimentos em processo formativo continuado para os professores, com foco na inclusão dos estudantes com TEA. Esse processo deve incluir aspectos teóricos e práticos, proporcionando aos professores ferramentas para a análise crítica das práticas, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas eficazes e a construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo.

### 3.3 Dificuldades e desafios no ensino de estudantes com TEA

As respostas obtidas nos questionários abertos das professoras, referentes às dificuldades e desafios no ensino de estudantes com TEA, revelam uma ampla gama de preocupações e demandas.

A análise de seus relatos permitiu a identificação das seguintes categorias principais:

**a) Comunicação e interação:** A dificuldade de comunicação, especialmente com estudantes não verbais, é um desafio recorrente, mencionado por sete professoras (Professoras 1, 11, 17, 18, 19, 21 e 23). Isso impacta diretamente na compreensão das necessidades do estudante e no estabelecimento de uma relação efetiva.

**b) Comportamento e aprendizagem:** As dez professoras apontam desafios relacionados ao comportamento dos estudantes, como crises, falta de foco e dificuldade em socializar (Professoras 5, 6, 7, 12, 14, 16, 26, 27, 28 e 29), o que pode afetar o processo de aprendizagem, tanto do estudante com TEA quanto dos demais.

**c) Inclusão e aceitação:** A exclusão e o medo da não aceitação pelos colegas são preocupações significativas, evidenciando a necessidade de um trabalho mais amplo de conscientização e inclusão na escola (Professoras 13 e 15).

**d) Formação e recursos:** A falta de conhecimento específico sobre o TEA, a escassez de recursos e materiais adequados também são obstáculos mencionados (Professoras 2, 3, 4, 9, 10, 22 e 24). Isso reforça a importância da formação continuada e do investimento em recursos para atender às necessidades desses estudantes.

**e) Parceria com a família:** A dificuldade em estabelecer uma parceria efetiva com a família é outro desafio apontado (Professoras 8, 20, 25, 30, 31 e 32), o que pode prejudicar o acompanhamento do estudante e a continuidade do trabalho pedagógico.

O Quadro 2 apresenta uma síntese do conteúdo acima:

Quadro 2 - Síntese das principais categorias, desafios e possíveis impactos no trabalho pedagógico

<b>Categoria</b>	<b>Quantidade de Professores</b>	<b>Desafios e dificuldades</b>	<b>Possíveis impactos no trabalho pedagógico</b>
Comunicação e interação	7	Dificuldade de comunicação, especialmente com estudantes não verbais	Impacto direto na compreensão das necessidades do estudante e no estabelecimento de uma relação efetiva.
Comportamento e aprendizagem	10	Comportamento dos estudantes; crises; falta de foco e dificuldade em socializar	Impacto no processo de ensino e aprendizagem
Inclusão e aceitação	2	Exclusão e medo da não aceitação pelos colegas são preocupações significativas.	Necessidade de um trabalho amplo de conscientização e inclusão na escola
Formação e recursos	7	A falta de conhecimento específico sobre o TEA, a escassez de recursos e materiais adequados	Formação continuada e do investimento em recursos para atender às necessidades desses estudantes.
Parceria com a família	6	Dificuldade em estabelecer uma parceria efetiva com a família	Impacto no acompanhamento do estudante e a continuidade do trabalho pedagógico

Fonte: A autora.

É importante notar que em nenhum momento as professoras culpabilizam os estudantes pelos desafios enfrentados. Suas falas demonstram compreensão e preocupação com as dificuldades específicas do TEA e com a necessidade de se preparar para lidar com elas. Além disso, a busca por conhecimento e estratégias adequadas é evidente, indicando uma postura proativa e um desejo de oferecer o melhor suporte possível a esses estudantes.

As respostas das professoras revelam um cenário complexo, com desafios em diversas frentes. No entanto, também evidenciam a dedicação e o empenho desses profissionais em buscar soluções e promover a inclusão de estudantes com

TEA, ressaltando a importância de mais apoio e recursos para que essa tarefa seja realizada com sucesso.

Concordando com Oliveira (2020), faz-se necessário investir em uma formação docente de excelência para garantir a inclusão efetiva de estudantes com TEA. Os professores necessitam desenvolver habilidades e adquirir conhecimentos especializados que permitam lidar adequadamente com as especificidades que o TEA exige no processo de escolarização. Isso inclui a criação de estratégias pedagógicas individualizadas, adaptadas às necessidades e características únicas de cada estudante com TEA, bem como a familiarização com práticas educativas baseadas em evidências. Além disso, é fundamental que os docentes possuam a capacidade de identificar e superar os desafios relacionados à comunicação, interação social e comportamentos repetitivos ou restritos, que são comuns em estudantes com TEA, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz.

Essa compreensão possibilita a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos, nos quais os estudantes, incluindo os com TEA, sintam-se valorizados, apoiados e capazes de participar ativamente do processo de aprendizagem. Quando os profissionais responsáveis pela mediação do processo de inclusão de estudantes com TEA não desenvolvem adequadamente a escolarização para esse público, a condução e mediação despreparadas podem não apenas dificultar a aquisição de novas habilidades, mas também ensinar comportamentos disfuncionais e disruptivos devido ao manejo inadequado e à falta de comunicação. Como destacado por Souza e Almeida (2019), a ausência de estratégias apropriadas pode levar à intensificação de comportamentos problemáticos, comprometendo ainda mais o processo de aprendizagem e inclusão dos estudantes PEE. Portanto, é essencial que esses ambientes sejam projetados de maneira a considerar as necessidades individuais, proporcionando flexibilidade nas estratégias pedagógicas, nos recursos didáticos e no ritmo de ensino. Como afirma Mantoan (2015), a inclusão é um processo contínuo que exige construção diária, pautada no cuidado, na responsabilidade e no comprometimento de todos os envolvidos.

### 3.4 Concepções sobre a contribuição da equipe gestora

As respostas das professoras à pergunta sobre como a equipe gestora pode contribuir com sua atuação pedagógica junto a estudantes diagnosticados com TEA revelam uma demanda significativa por formação e recursos. As professoras enfatizam a necessidade de processos formativos para compreender melhor e atender às necessidades desses estudantes. Além disso, a busca por materiais e recursos pedagógicos adequados é uma preocupação recorrente.

Outro ponto destacado é a importância da comunicação e colaboração entre a equipe gestora, professores e famílias. As professoras ressaltam a necessidade de um diálogo aberto e constante com os pais, do envolvimento da família na vida escolar do estudante PEE e do suporte da gestão no contato com profissionais especializados. A Professora 3 ilustra essa necessidade ao sugerir: *"Trazendo profissionais que ajudem a esclarecer nossas dúvidas."*

As professoras também expressam a necessidade de receber suporte e orientação por parte da gestão escolar. Elas desejam direcionamento, estratégias e recursos para lidar com os desafios diários no trabalho com estudantes com TEA. A Professora 10, por exemplo, destaca essa necessidade ao afirmar: *"Direcionando, dando-nos caminhos para atuar no desempenho pedagógico, estratégias que nos ajudem no desenvolvimento do estudante."*

As professoras demonstram uma compreensão das dificuldades enfrentadas pelos estudantes com TEA e reconhecem a necessidade de formação para atendê-los de maneira mais eficaz. A busca por formação e recursos, como expressado, ao solicitar *"materiais de inclusão para cada síndrome, materiais impressos e concretos, além das orientações,"* citado pela Professora 14 evidencia a consciência da importância de aprender sobre o tema para aprimorar sua prática pedagógica.

No entanto, também foram dadas respostas genéricas e menos específicas sobre o papel da equipe gestora no apoio aos professores que trabalham com estudantes com TEA. Isso indica que, embora haja uma clara demanda por apoio, teve professoras que não conseguiram articular suas necessidades de forma mais precisa.

As respostas das professoras evidenciam a necessidade de um trabalho conjunto entre a equipe gestora e os professores para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para os estudantes com TEA. A formação continuada, o acesso a recursos adequados, o suporte da gestão e uma comunicação aberta e colaborativa entre todos os envolvidos são elementos essenciais para que os professores se sintam preparados e confiantes para atender às necessidades desses estudantes e proporcionar um ambiente de aprendizado positivo e enriquecedor para todos.

A colaboração entre professores é fundamental nesse contexto, como enfatizado por Figueiredo (2019), que considera a formação continuada dos docentes indispensável para a prática pedagógica construtivista. Um estudo de caso conduzido por Silva e Santos (2018) sobre a colaboração docente revela que a troca de conhecimentos, experiências e recursos é vital para a construção de um ambiente de aprendizagem inclusivo, sublinhando a importância da colaboração dos gestores e entre os educadores. Da mesma forma, Souza e Oliveira (2017) destacam que as práticas pedagógicas CCS ressaltam a necessidade de colaboração entre professores e gestores para aprimorar a aprendizagem dos estudantes, reforçando a relevância desse aspecto na educação.

A pesquisa contínua sobre o autismo e a formação de professores desempenha um papel fundamental no aprimoramento da inclusão na Educação Especial. À medida que novos conhecimentos são adquiridos e melhores práticas são identificadas, os educadores podem ajustar suas abordagens para atender de forma mais eficaz às necessidades em constante evolução dos estudantes com TEA.

Leis como a Lei 12.764/2012 (Brasil, 2012) e a Nota Técnica 24/2013 (Brasil, 2013) reforçam os direitos dos estudantes autistas, assegurando acompanhamento especializado quando necessário. Contudo, ainda existem lacunas entre o que está previsto na legislação e a realidade vivenciada, conforme apontam Saldaña e Goodley (2017) e também é evidenciado nesta investigação.

Nesse sentido, as políticas públicas relacionadas à inclusão na Educação Especial têm avançado ao longo do tempo, garantindo direitos às pessoas com deficiência, mas a efetiva implementação dessas conquistas continua sendo um desafio persistente (Glat; Ferreira, 2019; Ferreira; Silva, 2020). Apesar dos avanços

legais que promovem a inclusão na Educação Especial, é imperativo manter um compromisso contínuo com a compreensão das necessidades individuais dos estudantes, fomentar a colaboração entre educadores e investir na formação reflexiva e de alto nível, como abordado por Martins e Moreira (2021).

Diante desse contexto, a tematização da prática se mostra uma abordagem essencial para a formação docente, pois permite que os educadores reflitam criticamente sobre suas experiências, identifiquem desafios e desenvolvam soluções práticas colaborativas para aprimorar sua atuação pedagógica. Essa reflexão constante não apenas enriquece o processo de ensino e aprendizagem, mas também contribui para a criação de ambientes escolares mais inclusivos e adaptados às necessidades dos estudantes com TEA, promovendo uma educação de qualidade para todos.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo teve como objetivo investigar as experiências e desafios de professoras da educação infantil no processo de inclusão de estudantes com TEA. Diante disso, o presente estudo revela um panorama complexo, porém promissor, da inclusão de estudantes com TEA na educação infantil. As respostas ao questionário fornecido às professoras evidenciam desafios significativos em áreas como comunicação, comportamento, aprendizagem e inclusão social, os quais são intensificados pela falta de formação específica e de recursos adequados. No entanto, destaca-se também o comprometimento e a dedicação das professoras em buscar soluções e aprimorar suas práticas pedagógicas, evidenciando uma postura proativa e um desejo genuíno de oferecer o melhor suporte possível aos estudantes com TEA.

Diante desse cenário, é imprescindível investir em formação continuada reflexiva para os educadores, abordando temas essenciais como a compreensão do TEA, recursos e estratégias pedagógicas específicas, comunicação e interação, manejo de comportamentos, flexibilização curricular e parceria com a família. A tematização da prática, como estratégia formativa, emerge como uma abordagem eficaz para promover essa formação. Essa abordagem incentiva os professores a refletirem criticamente sobre suas experiências, a identificarem desafios

específicos e a desenvolverem soluções práticas que aprimorem sua atuação pedagógica. Diante destes pressupostos, seria de fundamental importância que pesquisas futuras busquem caminhos para realizar processos formativos que possibilitem que sejam a partir da tematização das práticas aliando a teoria e o fazer do professor para a inclusão dos estudantes com TEA, tema emergente na área da educação inclusiva.

Acreditamos que essa formação, aliada a outras ações de apoio e ao investimento em recursos, pode contribuir de forma significativa para a construção de uma escola mais inclusiva e acolhedora para todos os estudantes, especialmente, aqueles com TEA. Como evidenciado nesta investigação, a implementação da tematização da prática é fundamental para a formação de docentes, para que se sintam preparados e confiantes em atender às demandas dessa população, assegurando uma educação de qualidade e equitativa.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Específica para o Transtorno do Espectro Autista**. Brasília: Ministério da Educação, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei Brasileira de Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2015.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota técnica 24/2013**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192). Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 12.764/2012, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Casa Civil, 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996.

Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 nov. 2023.

FERREIRA, M. C.; SILVA, A. P. Políticas públicas de educação inclusiva no Brasil: avanços e desafios. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 41, p. e174096, 2020.

FIGUEIREDO, M. A. A formação continuada de professores e a prática pedagógica construtivista. **Revista de Educação**, v. 24, n. 1, p. 1-16, 2019.

GARCIA, R. M. Inclusão escolar de alunos com autismo: desafios e perspectivas. **Revista Educação em Foco**, [S.l.], v. 19, n. 3, p. 124-142, 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2022.

GLAT, R.; FERREIRA, M. C. A educação inclusiva no contexto brasileiro: avanços, desafios e possibilidades. **Revista Educação**, [S.l.], v. 42, n. 2, p. 95-106, 2019.

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**, [S.l.], v. 16, n. 3, p. 375-396, 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/redefoco/article/view/46683>. Acesso em: 20 nov. 2023.

JONES, A.; BROWN, C. Challenges in Implementing special education programs: a case study analysis. **Journal of Inclusive Education**, [S.l.], v. 45, n. 1, p. 65-80, 2019.

MANTOAN, M. T. **A inclusão escolar: O que é? Por que é? Como fazer?** São Paulo: Vozes, 2015.

MARTINS, P. C. T.; MOREIRA, M. C. Autismo e educação: as contribuições da psicologia histórico-cultural. **Cadernos de Psicologia**, Juiz de Fora, v. 3, n. 6, p. 226 - 249, jul./dez. 2021.

OLIVEIRA, F. L. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. **Revista Educação em Foco**, [S.l.], v. 19, n. 3, p. 124-142, 2020.

SALDAÑA, D.; GOODLEY, D. Politicizing disability: a critique. **Disability & Society**, [S.l.], v. 32, n. 7, p. 939-958, 2017.

SILVA, A. C.; SANTOS, M. A. A colaboração entre professores na perspectiva construtivista: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 23, p. e230013, 2018.

SILVA, F. J.; SOUSA, S. S. Formação de professores da educação infantil: A tematização da prática como estratégia formativa. *In*: ANDRADE, D. F. (org.). **Educação no século XXI: leitura, escrita, formação pedagógica**. Belo Horizonte: Poisson, 2019. v. 35, p. 13-18.

SOUZA, D. A.; ALMEIDA, R. M. **Autismo e educação**: desafios e possibilidades. Editora Moderna, 2019.

SOUZA, M. A.; OLIVEIRA, M. A. A colaboração entre professores na perspectiva construtivista: uma análise de práticas pedagógicas. **Revista de Educação**, , [S.l.], v. 22, n. 1, p. 1-18, 2017.

### **ESTUDO 3 - ESTRATÉGIA FORMATIVA: TEMATIZAÇÃO DA PRÁTICA PARA PROMOVER A ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTE TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

#### **RESUMO**

##### **Estratégia formativa: tematização da prática para promover a escolarização de estudante TEA na educação infantil**

Este estudo teve como objetivo identificar os desafios enfrentados pelas professoras de apoio e tutoras no processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil e, com base nessas dificuldades, desenvolver intervenções formativas que aprimoram as práticas pedagógicas voltadas à inclusão. Para isso, adotou-se a estratégia formativa da tematização da prática, promovendo reflexões críticas sobre o fazer pedagógico e possibilitando a ressignificação das metodologias utilizadas. A pesquisa foi conduzida em uma escola no interior de São Paulo e envolveu 32 profissionais da educação. A metodologia incluiu observações sistemáticas em sala de aula para analisar as interações pedagógicas e identificar dificuldades no atendimento aos estudantes com TEA. Com base nesses desafios, foram realizadas intervenções formativas organizadas em encontros que abordaram temas como estratégias de comunicação alternativa, estruturação de rotinas visuais, planejamento semanal e elaboração de Planos Educacionais Individualizados (PEIs). Os resultados indicaram que as professoras e tutoras enfrentavam dificuldades na mediação de interações sociais, na flexibilização curricular e na gestão de comportamentos dos estudantes com TEA, além da ausência de um planejamento estruturado. As intervenções formativas proporcionaram melhorias significativas no uso de estratégias pedagógicas inclusivas, resultando no aumento do engajamento dos estudantes nas atividades, na redução de comportamentos disruptivos e na maior segurança das educadoras na condução do ensino. Conclui-se que a tematização da prática foi um recurso essencial para a transformação das práticas pedagógicas, promovendo uma inclusão escolar mais efetiva e significativa.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista; tematização da prática; educação infantil.

## ABSTRACT

### **A formative strategy through the thematization of practice to support the schooling of children with autism in early childhood education**

This study aimed to identify the challenges faced by support teachers and tutors in the process of including students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in early childhood education and, based on these difficulties, to develop formative interventions that improve pedagogical practices aimed at inclusion. For this, the formative strategy of thematization of practice was adopted, promoting critical reflections on pedagogical practice and enabling the re-signification of the methodologies used. The research was conducted in a school in the interior of São Paulo and involved 32 education professionals. The methodology included systematic classroom observations to analyze pedagogical interactions and identify difficulties in serving students with ASD. Based on these challenges, formative interventions were carried out, organized into meetings that addressed topics such as alternative communication strategies, structuring of visual routines, weekly planning, and elaboration of Individualized Educational Plans (IEPs). The results indicated that teachers and tutors faced difficulties in mediating social interactions, curricular flexibility and managing the behavior of students with ASD, in addition to the absence of structured planning. The formative interventions provided significant improvements in the use of inclusive pedagogical strategies, resulting in increased student engagement in activities, reduced disruptive behavior, and greater confidence in educators in conducting teaching. It is concluded that the thematization of practice was an essential resource for the transformation of pedagogical practices, promoting a more effective and meaningful school inclusion.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder; thematization of practice; early childhood education.

## 1 INTRODUÇÃO

A tematização da prática tem se consolidado como uma abordagem fundamental para a formação continuada de professores, especialmente, na educação infantil. Esse processo consiste na análise reflexiva da prática docente, possibilitando a ressignificação das ações pedagógicas e a construção coletiva do conhecimento. Ao tematizar a prática, o professor transforma suas experiências cotidianas em objeto de estudo, promovendo um ensino mais crítico e eficaz (Queiroz; Almeida; Aires, 2015).

A tematização da prática é uma estratégia formativa que consiste na análise crítica e reflexiva das ações pedagógicas, permitindo que professores problematizem suas experiências e aprimorem seu fazer docente. Com base nos estudos de Queiroz, Almeida e Aires (2015) e Silva e Sousa (2019), essa abordagem se baseia na transformação da prática em objeto de estudo, possibilitando a articulação entre teoria e prática e favorecendo a ressignificação do ensino. Esta estratégia deve ocorrer em um ambiente colaborativo, no qual o diálogo entre educadores possibilita a construção coletiva de conhecimentos e a identificação de desafios e soluções para a melhoria do ensino. Essa estratégia exige que os professores adotem uma postura investigativa e reflexiva, reconhecendo que suas práticas estão fundamentadas em concepções didáticas que precisam ser constantemente avaliadas e ajustadas para garantir um ensino mais eficaz e contextualizado. Schlünzen *et al.* (2020) defendem a ideia de um processo formativo em que os dados nascem do contexto dos professores e a partir da ação e reflexão colaborativa procura possibilidades para a construção de uma prática pedagógica mais inclusiva.

A formação continuada dos professores, ao ser articulada com a tematização da prática, pode favorecer a construção de abordagens pedagógicas que atendam às especificidades dos estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). De acordo com Queiroz; Almeida; Aires (2015), a tematização possibilita um ambiente colaborativo e reflexivo, no qual os educadores podem identificar desafios e compartilhar estratégias que aprimorem sua atuação em sala de aula. Esse processo se torna ainda mais relevante na educação infantil, etapa

em que a escolarização das crianças com TEA requer especificidades da prática pedagógica, baseadas no desenvolvimento integral da criança.

A relevância da tematização da prática no contexto da inclusão educacional está vinculada à necessidade de articular teoria e prática, garantindo que os professores possam transformar suas experiências cotidianas em conhecimento sistematizado. Nesse sentido, Queiroz, Almeida e Aires (2015) enfatizam que tematizar implica dar um passo além, que é o de refletir sobre uma determinada prática, pressupõe um ambiente colaborativo, de confiança e parceria. Dessa forma, a tematização da prática não apenas favorece a qualificação do trabalho docente, mas também contribui para o desenvolvimento de um ensino mais equitativo e acessível para todos os estudantes.

Neste estudo, busca-se apresentar os resultados de uma estratégia formativa, onde a tematização da prática foi a estratégia utilizada, voltada para a promoção da escolarização de estudantes com TEA na educação infantil. A pesquisa tem como objetivo identificar os desafios enfrentados pelas professoras de apoio e tutoras no processo de inclusão desses estudantes e, com base nessas dificuldades, desenvolver intervenções formativas que pudessem aprimorar as práticas pedagógicas voltadas à inclusão.

## **2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Para dar início à pesquisa, foi estabelecido contato com a Secretaria Municipal de Educação para obter autorização formal. Após a concessão dessa autorização, a Carta de Anuência foi assinada digitalmente, possibilitando a submissão do projeto ao Sistema Gestor de Pesquisa (SGP) da UNOESTE e à Plataforma Brasil, para avaliação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Somente após a aprovação do CEP, foi dado início à pesquisa com número de Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 77143423.2.0000.5515.

A pesquisa foi desenvolvida com 32 profissionais da educação, incluindo professoras e tutoras que atuam com estudantes com TEA em uma escola de Educação Infantil, localizada no interior do estado de São Paulo. Inicialmente, foi aplicado um questionário aberto para levantar as principais dificuldades no processo de inclusão dos estudantes com TEA, os resultados da aplicação do

questionário e análise das respostas das participantes foram objeto de um estudo realizado anteriormente pela pesquisadora.

Este estudo em tela, caracterizou-se por uma pesquisa de campo que envolveu uma palestra inicial sobre questões envolvendo estudantes com TEA, em seguida foram realizadas observações sistemáticas e intervenções formativas. O objetivo foi identificar os desafios enfrentados pelas professoras de apoio e tutoras no processo de inclusão de estudantes com TEA e, com base nessas dificuldades, desenvolver intervenções formativas que pudessem aprimorar as práticas pedagógicas voltadas à inclusão por meio da observação sistemática.

Este tipo de observação é um método fundamental na pesquisa científica, caracterizando-se pelo seu planejamento rigoroso e pela coleta estruturada de dados. Diferente da observação casual ou espontânea, esse método exige a definição prévia de objetivos claros, permitindo que os dados sejam coletados de forma objetiva e organizada. Para garantir sua eficácia, a observação sistemática deve seguir critérios bem estabelecidos, reduzindo a influência de fatores subjetivos e aumentando a confiabilidade dos resultados (Gil, 2024).

Segundo Gil (2024), a observação sistemática requer o uso de instrumentos padronizados, como formulários, protocolos e fichas de registro, que possibilitam a categorização e a análise detalhada das observações coletadas. Além disso, a repetibilidade é uma característica essencial deste método, permitindo que os mesmos procedimentos sejam aplicados em diferentes momentos ou por distintos pesquisadores, assegurando a consistência dos dados coletados.

Outro aspecto relevante deste método é o controle das variáveis envolvidas na observação. Definir previamente quais aspectos serão analisados, impede a dispersão das informações e torna o processo mais preciso. Dessa forma, a observação sistemática é amplamente utilizada em diversas áreas do conhecimento, como ciências sociais, educação e psicologia, contribuindo para observações mais detalhadas e fundamentadas (Gil, 2024).

A observação sistemática foi importante para identificar os comportamentos das docentes e as lacunas nas práticas pedagógicas frente ao atendimento de crianças com TEA. Os comportamentos observados, bem como as dificuldades encontradas, serviram de base para a utilização da estratégia

formativa da tematização da prática, que foi conduzida por meio de temáticas diretamente conectadas às demandas levantadas na observação sistemática e desenvolvidas por meio da intervenção formativa.

### **3 DESENVOLVIMENTO, RESULTADOS E DISCUSSÕES**

#### **3.1 Primeiro encontro**

No dia 23 de abril de 2024, foi realizada nas dependências da referida escola uma palestra e um diálogo para um grupo de 32 profissionais da educação, incluindo professoras e profissionais que atuam diretamente com estudantes com TEA, na escola. O evento teve como tema central “Práticas Transformadoras para a Escolarização de Estudantes TEA” e teve como objetivo apresentar o projeto de pesquisa.

A palestra teve como principal objetivo explicar o escopo e as etapas da pesquisa, cujo foco era a aplicação da estratégia formativa da tematização da prática. Esta estratégia busca selecionar um estudante com TEA e a professora/tutora que o acompanha, para, a partir daí, acompanhar a prática pedagógica dessa educadora. O acompanhamento consistia em fornecer tanto embasamento teórico quanto prático, com a intenção de possibilitar a reflexão sobre a prática pedagógica e promover melhorias na atuação das profissionais envolvidas.

Ao tematizar a prática, as profissionais eram incentivadas a se engajarem em um processo reflexivo que vai além da aplicação de estratégias educacionais já conhecidas, mas que permite a identificação de aspectos da prática que podem ser aprimorados, com base na teoria e nas necessidades específicas dos estudantes com TEA (Queiroz; Almeida; Aires, 2015; Silva; Sousa, 2019).

Durante a palestra, foram apresentados os detalhes sobre a metodologia da pesquisa de campo. A estratégia de tematização da prática seria implementada por meio de um acompanhamento constante da professora/tutora e do estudante TEA selecionados. As educadoras seriam apoiadas na análise crítica e reflexiva de suas ações pedagógicas, com discussões teóricas e práticas baseadas nas necessidades do estudante TEA, com o intuito de promover mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem.

Foi realizado um convite aberto às professoras e tutoras presentes para que participassem da pesquisa, com o objetivo de envolver profissionais comprometidos com o desenvolvimento de práticas transformadoras. A participação foi voluntária, sem qualquer tipo de obrigação, e os profissionais poderiam desistir a qualquer momento, sem prejuízo.

As participantes foram, em sua maioria, pedagogas, professoras de apoio e tutoras, sendo todas do sexo feminino, profissionais que trabalham diretamente com estudantes com TEA. As professoras e tutoras mostraram-se extremamente interessadas pela temática abordada, expressando desejo de participar do projeto de pesquisa. Ao todo, 32 profissionais se inscreveram para fazer parte da pesquisa, o que demonstrou o engajamento e a preocupação com a melhoria da escolarização de estudantes com TEA.

Foi apresentado durante a palestra o cronograma das etapas do projeto de pesquisa. O cronograma incluía desde a seleção dos participantes até as fases de acompanhamento e análise das práticas pedagógicas. As etapas principais foram as seguintes:

- a) Seleção dos estudantes e professores/tutores participantes - Definição do estudante TEA e do educador responsável por seu acompanhamento;
- b) Acompanhamento das práticas pedagógicas - Observação e análise das interações entre o educador e o estudante;
- c) Sessões de reflexão e embasamento teórico - Momentos de troca de experiências, discussões teóricas e práticas pedagógicas;
- d) Avaliação do impacto da intervenção - Análise dos resultados obtidos com a reflexão e as mudanças implementadas pelas professoras/tutoras;
- e) Encerramento e relatório final - Consolidação dos dados coletados e análise dos resultados para a produção de um relatório final sobre a eficácia da tematização da prática no contexto da escolarização de estudantes com TEA.

A palestra sobre “Práticas Transformadoras para a Escolarização de Estudantes TEA”, foi positiva, como pode ser observado nas fotos da Figura 1. Este encontro durou duas horas, proporcionando um espaço para apresentação, reflexão, aprendizado e engajamento das professoras e tutoras da escola. A receptividade ao projeto foi bastante positiva, com 32 profissionais demonstrando interesse em participar da pesquisa.

Figura 1- Primeiro encontro “Práticas Transformadoras para a Escolarização de Estudantes TEA”.



Fonte: A autora.

Nota: Professoras e tutoras acompanham atentamente a palestra sobre “Práticas Transformadoras para a Escolarização de Estudantes TEA”, ampliando seus conhecimentos e estratégias pedagógicas para a inclusão ).

### 3.2 Observação sistemática e intervenção formativa

A primeira Observação ocorreu no dia 24/04/2024. Os participantes foram:

- Estudantes: A.O.L                      Tutora: G.F                      Série: Pré - I A
- Estudantes: D.C                        Tutora: V.N                      Série: Pré - I C

Objetivo: Coletar dados sobre o perfil dos estudantes A.O.L e D.C e identificar suas necessidades e potencialidades, com foco no seu comportamento em sala de aula. Foi observado dificuldade na interação com pequenas demandas e na necessidade de uso de comunicação alternativa. Estes dados subsidiaram a intervenção formativa das professoras de apoio e tutoras.

As observações levantadas foram:

1. Comportamento diante de pequenas demandas:
  - Reações dos estudantes ao serem solicitados para realizar pequenas atividades ou tarefas;
  - Comportamentos inadequados ou de resistência frente às demandas;
  - Intervenção das tutoras diante dessas reações.
2. Falta do uso de comunicação alternativa:
  - Presença ou ausência de sistemas de comunicação alternativa para os estudantes;

- Oportunidades oferecidas para que os estudantes fizessem solicitações ou interagissem com o meio;

- Estratégias usadas pelas tutoras para facilitar a comunicação.

### 3. Atividade fora do ambiente de sala de aula:

- Tipo de atividades realizadas pelos estudantes fora da sala de aula, considerando que ambos não frequentavam a sala regular;

- Observação do uso de televisão: tempo, orientações e objetivos pedagógicos;

- Nível de envolvimento dos estudantes em atividades estruturadas ou livres.

### 4. Interação e Participação geral:

- Oportunidades de interação social oferecidas aos estudantes;

- Respostas dos estudantes frente às interações com as tutoras e colegas.

- Estratégias utilizadas para promover maior participação e engajamento.

Registro de Observação: quando solicitado a pegar um brinquedo para iniciar a atividade, D.C demonstrou resistência, desviando o olhar e começando a balançar o corpo. A tutora V.N tentou repetir a solicitação verbalmente, sem utilizar qualquer apoio visual ou gestual. D.C não respondeu à solicitação e se afastou para o canto da sala.

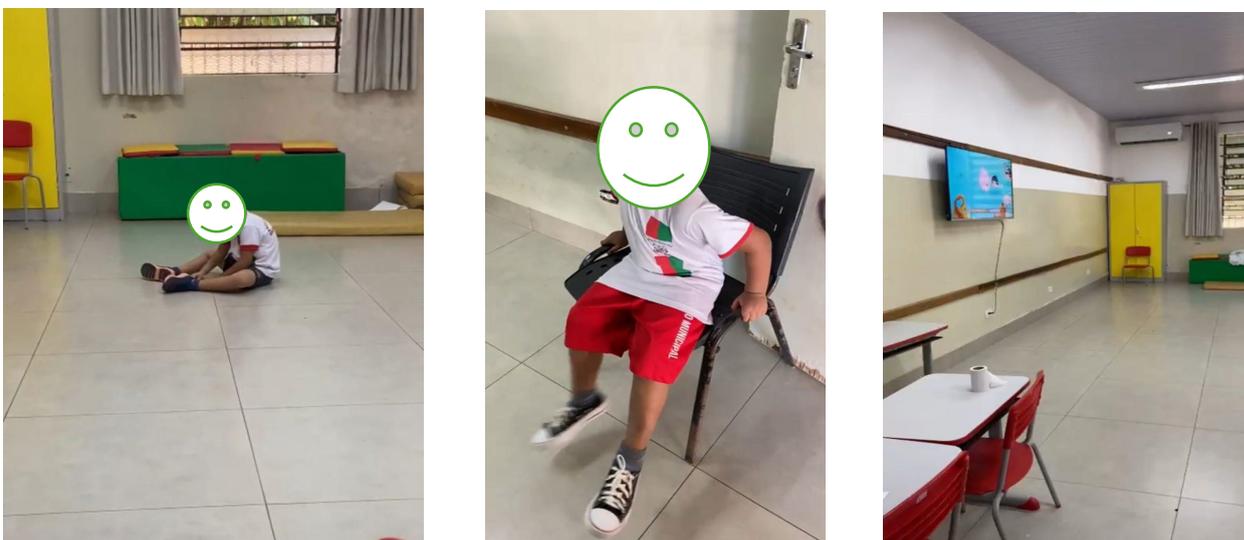
Não houve uso de sistemas de comunicação alternativa durante a observação. D.C não teve oportunidades de solicitar ou expressar suas necessidades de forma estruturada. A tutora fez poucas tentativas de interação direta e não ofereceu recursos visuais ou táteis para estabelecer a comunicação.

Durante grande parte do tempo fora da sala, D.C foi colocado em frente à televisão, assistindo a desenhos animados. Vale esclarecer que a tutora não utilizou a televisão como uma ferramenta pedagógica, nem orientou as atividades em torno do conteúdo. Aproximadamente 80% do tempo foi dedicado a essa atividade passiva, sem estímulo para interação ou solicitação

Assim, o que se observou é que D.C não se comunicou e teve poucas oportunidades de interação social. A tutora não sabia como encorajá-lo para participar de atividades com outros colegas ou a explorar o ambiente de forma ativa. As interações foram mínimas e pouco direcionadas, sendo observada uma ausência do envolvimento do estudante.

Em relação ao estudante A.O.L, foi constatado que suas tentativas de comunicação com a tutora eram bastante reduzidas, demonstrando uma significativa evasão ao contato interpessoal. Ele frequentemente desviava sua atenção e procurava se envolver com objetos e materiais disponíveis na sala, o que configurava uma estratégia de evitar interações sociais. Notou-se que A.O.L apresentava um interesse específico por letras e números, mas suas atividades durante o período escolar variavam entre desenhar no caderno da tutora e se deitar no colchonete, onde assistia à televisão ao lado do estudante D.C. Mesmo em proximidade com outro estudante, observou-se que não havia qualquer tipo de comunicação ou interação entre eles. Além disso, o estudante não respondia adequadamente aos comandos da tutora, e ocasionalmente proferia palavras ou frases relacionadas às suas ações, porém sem a intenção de engajar-se em um diálogo, limitando-se apenas a descrever suas atividades de forma isolada. Tais situações podem ser observadas a partir das fotos apresentadas na Figura 2.

Figura 2 - Fotos dos estudantes na observação sistemática engajados na televisão.



Fonte: A autora.

Nota: Registro dos estudantes demonstrando recusa e falta de interesse nas atividades mediadas pelas tutoras e professoras de apoio, com preferência por permanecer assistindo à televisão ou manipulando objetos de forma isolada, sem permitir interação ou aproximação representando 80% do tempo.

Conclusões e Reflexões sobre as observações: a observação revelou uma ausência de estratégias estruturadas para comunicação alternativa, com os estudantes, o que por vezes ocasionava comportamentos de resistência quando solicitados a realizarem pequenas tarefas. A maior parte do tempo foi dedicada ao

uso não orientado da televisão, sem proposições pedagógicas claras. As oportunidades de interação social foram limitadas, e houve uma falta de mediação efetiva por parte das tutoras.

### **3.3 Intervenção Formativa - 08/05/2024**

Tema da Formação: "Compreendendo o Transtorno do Espectro do Autismo"

Objetivo da Intervenção a partir da observação: promover a tutoras e professoras de apoio uma compreensão aprofundada das características e perfis de aprendizagem dos estudantes diagnosticados com TEA.

A intervenção formativa focou na aplicação de estratégias pedagógicas eficazes, com ênfase em técnicas de comunicação alternativa e estratégias de inclusão no contexto escolar. Além disso, foi abordado o uso de suportes visuais e reforçadores para melhorar o engajamento e comportamento dos estudantes, com o intuito de promover uma maior interação social entre os estudantes com TEA e seus colegas.

Características do Encontro:

a) Aspectos e Procedimentos da Tematização da Prática: durante os encontros de intervenção formativa, discutiu-se o perfil específico dos estudantes com TEA, incluindo as dificuldades e necessidades educacionais deles. O foco foi em como ajustar o ensino para criar um ambiente inclusivo e eficaz, promovendo a participação ativa dos estudantes com TEA. Foram abordados os seguintes tópicos e procedimentos:

- Compreensão do estudante com TEA: foi proporcionada uma visão detalhada sobre as características do TEA e como essas influenciam o processo de aprendizagem, o comportamento e a interação social dos estudantes;
- Estratégias de Comunicação Alternativa: as participantes aprenderam sobre técnicas como o uso de pranchas de comunicação, gestos e sistemas de apoio visual, com o objetivo de facilitar a comunicação com os estudantes que apresentam dificuldades verbais e barreiras na comunicação;

- **Gestão de Comportamentos:** a formação discutiu como os comportamentos desafiadores podem ser gerenciados e direcionados por meio de abordagens positivas, com foco em reforços e estratégias comportamentais;
  - **Interação Social e Inclusão:** foi abordada a importância de promover atividades que favoreçam a socialização entre os estudantes com TEA e seus colegas, como jogos colaborativos, grupos de discussão e projetos de sala de aula que incentivem a interação.
- b) **Materiais Utilizados:** os materiais pedagógicos foram empregados para ilustrar as técnicas e estratégias discutidas, incluindo:
- **Pranchas de Comunicação e fichas visuais:** exemplos de recursos visuais usados para facilitar a comunicação com estudantes com dificuldades de comunicação;
  - **Apresentação do conceito de reforçamento:** materiais que demonstram como usar reforçadores positivos para gerenciar e incentivar comportamentos adequados;
  - **Materiais de Avaliação de Preferências:** ferramentas para identificar e utilizar reforçadores baseados nas preferências individuais dos estudantes;
  - **Dramatização de situações:** exemplos de situações reais que ilustram como as estratégias de comunicação alternativa e gestão de comportamentos podem ser eficazes.

A intervenção com esta temática foi realizada em um único encontro de duas horas, dividido entre exposições teóricas e discussão sobre o material de apoio, análise da prática das tutoras que acompanhavam os estudantes D.C e A.O.L, focando na tematização da prática. Para tanto, foi realizado um diálogo sobre as estratégias apresentadas, desenvolvidas práticas em grupo, análise de casos e discussões sobre estratégias específicas. As participantes tiveram a oportunidade de praticar as novas abordagens e refletir em grupo sobre as dificuldades que poderiam surgir ao aplicá-las nas suas salas de aula com seus respectivos estudantes.

**Análise do Encontro:** para tematização da prática foram usadas as seguintes questões norteadoras:

- Como as tutoras estão aplicando as estratégias de comunicação alternativa e quais dificuldades encontraram na implementação dessas técnicas?

- Quais reforçadores têm sido mais eficazes na gestão do comportamento dos estudantes com TEA, e como as preferências individuais estão sendo avaliadas e utilizadas?
- Quais atividades têm favorecido a interação social dos estudantes com TEA e seus colegas, e como essas atividades estão sendo estruturadas?

Essas questões guiaram o acompanhamento das práticas pedagógicas das participantes, ajudando a refinar as abordagens e a promover a inclusão efetiva dos estudantes com TEA no ambiente escolar.

Desafios Identificados: apesar do grande interesse e empenho das participantes, os principais desafios que surgiram durante as reflexões sobre a tematização da prática foram:

- **Resistência à Adoção de Novas Estratégias:** doze profissionais relataram dificuldades para adotar novas estratégias, especialmente, no uso de comunicação alternativa em sala de aula, considerando as dificuldades de comunicação de seus estudantes TEA;
- **Uso de Reforçadores:** houve dúvidas em relação à utilização de reforçadores para engajamento comportamental, particularmente, no processo de avaliação das preferências individuais de cada estudante, pois cinco professoras relataram que aparentemente seus estudantes TEA nível 3 de suporte demonstravam não ter interesse e motivação por nenhum item ou material específico.

Análise das práticas: as práticas das Professoras de Apoio e das Tutoras foram analisadas e foi levantado o seguinte:

- **Compreensão das Necessidades de Estudantes com TEA:** a intervenção formativa possibilitou sensibilizar as participantes sobre as necessidades específicas de estudantes com TEA, proporcionando uma melhor compreensão das dificuldades e potencialidades desses estudantes, pois muitos comportamentos que os estudantes TEA apresentavam eram vistos a priori como falta de interesse e preguiça;
- **Importância das Estratégias de Comunicação Alternativa:** as técnicas de comunicação alternativa foram destacadas como essenciais para a inclusão e para melhorar a interação entre os estudantes com TEA e seus colegas, criando um ambiente de aprendizagem mais acessível e participativo. A partir dos recursos apresentados como as pranchas de comunicação, as tutoras puderam ampliar o

acesso aos estudantes com TEA conseguindo iniciar a comunicação e possibilitar a eles a oportunidade de expressar seus desejos e desconfortos;

- **Gestão de Comportamentos e Reforços:** as estratégias de reforço e a avaliação de preferências foram eficazes para promover comportamentos positivos, criando um ambiente mais organizado e motivador para os estudantes. As tutoras relataram que à medida que refinavam a observação sobre os seus respectivos estudantes e percebiam o que eles gostavam e se interessavam, podiam utilizar esses itens como reforçadores aumentando a motivação e interesse para se engajarem em outras atividades.

#### Conclusões da Intervenção Formativa a partir da Tematização da Prática:

- **Compreensão das Necessidades de Estudantes com TEA:** houve maior compreensão por parte das participantes para entender melhor as necessidades dos estudantes com TEA, aumentando a conscientização sobre suas dificuldades e também sobre suas potencialidades;
- **Estratégias de Comunicação Alternativa:** as técnicas de comunicação alternativa foram consideradas fundamentais para promover a inclusão e a melhoria da interação dos estudantes com TEA, facilitando a comunicação e participando ativamente nas atividades;
- **Gestão de Comportamentos e Reforços:** o uso de reforços positivos e a avaliação das preferências dos estudantes se mostraram eficazes na promoção de comportamentos adequados e na criação de um ambiente mais motivador para os estudantes.

Observou-se que as atividades formativas atingiram seus objetivos principais, possibilitando às participantes entenderem melhor as características do TEA e a aplicarem estratégias de comunicação alternativa e gestão de comportamentos. As tutoras e professoras de apoio se mostraram mais preparadas para lidar com os estudantes com TEA de maneira inclusiva, promovendo maior interação social e o desenvolvimento de habilidades específicas.

Figura 3 - Intervenção formativa “Compreendendo o Transtorno do Espectro do Autismo”



Fonte: A autora.

Nota: As fotos retratam as professoras de apoio e as tutoras de estudantes com TEA participando da intervenção formativa, utilizando recursos pedagógicos e estratégias inclusivas, simulando situações de sala de aula para aprimorarem suas práticas.

### 3.4 Análise e discussão

A intervenção formativa teve como objetivo principal promover a tutoras e professoras de apoio uma compreensão aprofundada das características e perfis de aprendizagem dos estudantes diagnosticados com TEA.

A intervenção foi fundamentada na Tematização da Prática como estratégia formativa, que conforme discutido por Queiroz, Almeida e Aires (2015), permite problematizar o cotidiano pedagógico, transformando-o em objeto de reflexão e análise para promover avanços no ensino. Esse processo implica em uma formação continuada que emerge das experiências concretas dos professores, permitindo-lhes ressignificar suas ações e práticas à luz de referenciais teóricos e estratégias pedagógicas inovadoras.

A intervenção formativa foi estruturada em torno do tema “Compreendendo o Transtorno do Espectro do Autismo”, abordando aspectos fundamentais que influenciam a comunicação, o aprendizado e a socialização dos estudantes com TEA. Durante o encontro, foi discutido a respeito das particularidades do TEA, enfatizando a importância de reconhecer a individualidade de cada estudante e as variações em seus estilos de aprendizagem. Segundo Wing (1997), o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é um transtorno altamente heterogêneo, o que implica que cada criança com TEA tem um perfil único, exigindo uma abordagem personalizada. Como pode ser observada a partir da fala de uma das professoras.

A parte sobre a individualidade dos estudantes foi incrível para mim. A formação me fez perceber que cada aluno com TEA é único, e eu preciso ajustar a minha abordagem de acordo com o que ele precisa, não tentar aplicar uma única estratégia para todos. (Professora 18).

A Tematização da Prática favoreceu a reflexão e a compreensão sobre as diferenças individuais e as estratégias pedagógicas mais adequadas. Como indicam Queiroz, Almeida e Aires (2015) e Silva e Sousa (2019), tematizar significa analisar criticamente as práticas em sala de aula, permitindo que os professores e tutores compreendam melhor suas ações e as modifiquem conforme as necessidades dos estudantes.

Uma parte significativa da formação foi dedicada a discutir estratégias eficazes de comunicação. Os participantes foram introduzidos ao uso de técnicas de comunicação alternativa, que incluem o emprego de suportes visuais e outras formas de representação que podem facilitar a interação. A familiarização com essas estratégias é importante para que tutoras e professoras de apoio possam interagir de maneira mais efetiva com os estudantes, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo. Conforme Ganz (2014) e Schlosser e Wendt (2015), os sistemas de comunicação alternativa, como as pranchas de comunicação e símbolos visuais, têm se mostrado eficazes para melhorar a comunicação entre os estudantes com TEA e seus educadores, especialmente, aqueles que enfrentam dificuldades verbais. Este fato é ilustrado pela fala de uma participante.

Eu nunca tinha pensado que a comunicação alternativa poderia ser tão eficaz para ajudar um aluno que não fala. Durante a formação, aprendi que podemos usar pranchas de comunicação, símbolos e gestos para facilitar o entendimento dele. Isso vai mudar muito a forma como me comunico com ele em sala. (Professora 2)

A intervenção formativa também abordou o gerenciamento de comportamentos no contexto da sala de aula. Foram apresentadas estratégias para identificar e responder a comportamentos desafiadores, além de discutir o uso de reforçadores positivos e a avaliação de itens de preferência dos estudantes. O entendimento sobre como motivar os estudantes a partir do seu campo de interesse, habilidades e competências, modificar as abordagens educativas para atender às suas necessidades específicas foi uma parte central das discussões. Segundo Cooper, Heron e Heward (2020), a utilização de reforçadores positivos e a avaliação das preferências individuais são práticas essenciais no gerenciamento

de comportamentos em estudantes com TEA, pois ajudam a aumentar a motivação e a participação nas atividades educacionais.

A intervenção formativa foi conduzida com base em um processo reflexivo e dialógico, conforme sugerem Freire (1997) e Nóvoa (1997), em que as professoras e tutoras foram estimuladas a compartilhar suas experiências e desafios, colaborando na construção coletiva do conhecimento. Essa abordagem permitiu a emergência de um aprendizado significativo, onde os profissionais puderam analisar criticamente suas práticas, propor soluções e reformular estratégias de ensino com base nos conhecimentos adquiridos. Tal fato é percebido a partir da seguinte fala:

Percebi que, para ajudar os alunos com TEA a interagir, precisamos dar mais oportunidades para eles estarem em grupo. Não é só o que ensinamos, mas como fazemos o ambiente ser bom para eles conviverem com os colegas.(Professora 22).

Já a professora 12 acrescenta:

Eu não sabia que os reforçadores poderiam ser tão específicos, como os itens de preferência de cada aluno. Agora vejo que, ao identificar o que realmente motiva o estudante, posso adaptar melhor as atividades e tornar o aprendizado mais interessante para ele.

As professoras e tutoras demonstraram um engajamento significativo ao longo da intervenção formativa. Tiveram participação ativa nas discussões e atividades práticas refletindo um compromisso em aprimorar suas práticas pedagógicas. Elas compartilharam experiências pessoais, o que enriqueceu o aprendizado coletivo e possibilitou a troca de *insights* sobre a implementação das estratégias discutidas. Além disso, foram incentivadas a formular perguntas e discutir sobre os seus casos reais que pudessem ser analisados durante o encontro, possibilitando um processo formativo de acordo com a abordagem Construcionista Contextualizada Significativa (CCS) de Schlünzen (2000). De acordo com Hume (2017), a troca de experiências e a colaboração entre educadores são fundamentais para criar uma formação mais rica e orientada para a prática, permitindo que os profissionais apliquem as novas estratégias de forma eficaz em seus contextos específicos.

Com base no processo formativo, esperava-se que as tutoras e professoras de apoio se sentissem mais preparadas para se comunicarem melhor com os estudantes com TEA, promovendo uma maior inclusão e interação social no ambiente escolar. As estratégias tematizadas contribuíram para o desenvolvimento das habilidades dos estudantes, aumentando seu engajamento e favorecendo um contexto educacional mais acolhedor e adaptado às suas especificidades. A promoção da interação social e a inclusão efetiva de estudantes com TEA, conforme discutido por Kohl (2009), é um dos principais objetivos na educação desses estudantes, e o processo formativo de educadores para este fim é fundamental.

A intervenção formativa foi um passo fundamental para desenvolver habilidades e encorajar as participantes da pesquisa a desenvolverem práticas educativas mais inclusivas e eficazes para estudantes com TEA. Por meio do aprofundamento nos conhecimentos sobre o transtorno e das estratégias de comunicação e gerenciamento de comportamentos, esperou-se que essas profissionais oferecessem um suporte mais efetivo, favorecendo o progresso e a participação ativa de todos os estudantes no ambiente escolar.

### **3.5 Observação sistemática e Intervenção Formativa - 07/05/2024**

Objetivo: identificar se há planejamento estruturado e previsibilidade no comportamento dos estudantes com TEA e levantar dados para a elaboração de estratégias de intervenção baseadas em rotinas estruturadas e visuais.

As observações levantadas foram:

#### 1. Planejamento e Estruturação das Atividades:

- Presença ou ausência de um planejamento claro das atividades;
- Reações dos estudantes à falta de organização e previsibilidade;
- Intervenção das tutoras diante da falta de estruturação.

#### 2. Comportamento dos Estudantes em Situações Sem Previsibilidade:

- Reações dos estudantes quando as atividades não são previamente organizadas;
- Sinais de irritabilidade, desorganização ou frustração;

- Tentativas de auto-organização dos estudantes e como lidam com a ausência de rotina.

### 3. Tentativas de Intervenção das Tutoras:

- Intervenções das tutoras para reorganizar as atividades e suas tentativas de controle do comportamento;

- Reações dos estudantes a essas tentativas;

- Eficácia das intervenções para reduzir a desorganização e promover engajamento.

### 4. Uso de Ferramentas de Rotina Visual:

- Presença ou ausência de rotina visual no ambiente;

- Consequências da falta de recursos visuais para guiar os estudantes;

- Comportamento dos estudantes quando não há clareza nas tarefas e atividades.

### Registro de Observação:

Durante a primeira hora, foi observado que não havia um planejamento claro das atividades. Ambos os estudantes estavam desorientados quanto às tarefas a serem realizadas, ou o que era esperado deles. As tutoras não apresentaram uma rotina estruturada, o que gerou confusão. D.C frequentemente andava pela sala de forma desorganizada, enquanto A.O.L tentava iniciar atividades de hiperfoco por conta própria. D.C mostrou sinais de irritabilidade, batendo repetidamente objetos na mesa, emitindo resmungos ou pequenos sinais de choro.

Com a falta de previsibilidade nas atividades, D.C começou a demonstrar maior irritabilidade, recusando-se a participar de qualquer proposta da tutora. Ele se afastou da mesa e foi para o canto da sala. A.O.L também começou a apresentar comportamentos inadequados, como gritar ou sair correndo quando a tutora tentava se aproximar para propor a realização do caderno de atividades da sala regular. A desorganização era visível, com as crianças tentando determinar suas próprias atividades, sem qualquer orientação clara.

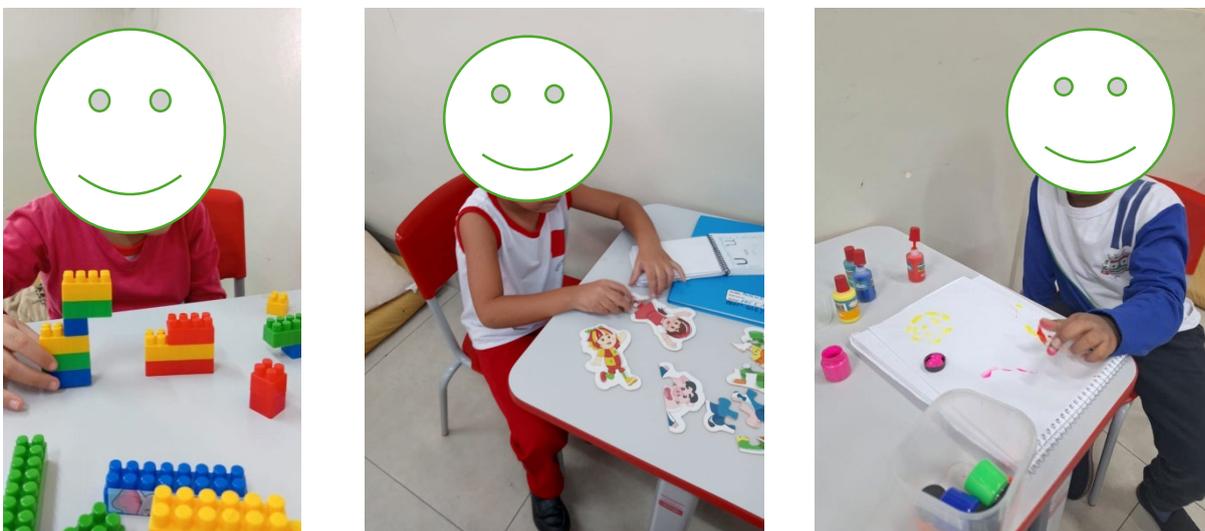
A tutora V.N tentou intervir, solicitando que os estudantes participassem de uma atividade de leitura, mas a ausência de rotina ou organização prévia fez com que as crianças resistissem às propostas. As tentativas de intervenção da tutora não foram bem-sucedidas, e D.C permaneceu afastado, sem participar, ficando

com a atenção presa à televisão. Foi então, que a tutora G.F usou as pranchas de comunicação alternativa para aproximar os estudantes.

Não foi observado o uso de rotina visual ou qualquer suporte visual para ajudar os estudantes a entender as atividades e suas sequências. A ausência desses recursos contribuiu para a desorganização geral. A.O.L, que costuma reagir melhor a comandos e instruções verbais, também continuou afastado, demonstrando desconforto e frustração. Os estudantes, em geral, permaneciam desorientados sobre o que era esperado deles.

Nesse contexto, a tutora G.F. decidiu organizar atividades lúdicas no chão da sala, com o objetivo de possibilitar que os estudantes expressassem suas preferências, conforme abordado na intervenção formativa anterior. À medida que os estudantes se aproximavam das atividades, as tutoras começaram a se parear com eles de maneira gradual, promovendo interações e iniciando pequenos controles instrucionais. Essa estratégia visou estimular a participação ativa dos estudantes e facilitar a compreensão de suas escolhas e interesses. Conforme apresentado abaixo na Figura 4:

Figura 4 - Foto dos estudantes realizando atividades lúdicas selecionadas por eles.



Fonte: A autora.

Nota: Foto dos estudantes engajados em atividades de preferência, ilustrando a interação e o envolvimento dos estudantes durante a realização de tarefas lúdicas. Essa imagem destaca a importância de proporcionar experiências que atendam às preferências individuais, conforme abordado na intervenção formativa.

### Conclusões e Reflexões sobre as observações:

A observação revelou ausência de planejamento estruturado e de rotinas visuais, o que resultou em desorganização e aumento da irritabilidade entre os estudantes, especialmente D.C. As intervenções das tutoras foram pouco eficazes devido à falta de estratégias claras e previsíveis, o que gerou um ambiente de confusão e resistência. Houve uma clara necessidade de introduzir ferramentas de organização visual para auxiliar no controle do comportamento e engajamento dos estudantes.

### **3.6 Intervenção Formativa – 22/05/2024**

Tema da Formação: "Recursos e estratégias para uma Educação Inclusiva: promovendo a participação, a socialização e o aprendizado do estudante com TEA"  
Objetivo da Intervenção Formativa a partir da observação: promover às tutoras e professoras de apoio o uso de rotinas estruturadas e ferramentas visuais para criar um ambiente de aprendizagem mais previsível e organizado para os estudantes com TEA. A intervenção também buscou apresentar e refletir sobre como planejar e organizar atividades de forma antecipada, a fim de reduzir a desorganização na sala de aula e aumentar o engajamento e a participação ativa dos estudantes. A ênfase foi em estratégias que favorecem a inclusão, a socialização e o aprendizado de estudantes com TEA, promovendo práticas pedagógicas adaptadas às suas necessidades específicas.

#### Características do encontro

a) Aspectos e Procedimentos da Tematização da Prática: a formação abordou práticas pedagógicas voltadas para tornar o ambiente escolar mais inclusivo, com a utilização de ferramentas visuais e a organização de atividades previamente planejadas.

Foram abordados os seguintes tópicos e procedimentos:

- Rotinas Estruturadas: foi discutido como implementar rotinas diárias para proporcionar previsibilidade e segurança aos estudantes com TEA. As participantes aprenderam que uma estrutura clara e consistente pode reduzir a ansiedade e favorecer a adaptação dos estudantes ao ambiente escolar;

- Ferramentas Visuais: as participantes foram orientadas sobre como utilizar pranchas de comunicação, cronogramas ilustrados e lembretes visuais, para apoiar a compreensão dos estudantes sobre as atividades do dia;
- Planejamento prévio das Atividades: a formação enfatizou a importância de planejar atividades com antecedência, organizando-as de forma lógica e adaptada às necessidades dos estudantes com TEA, com o objetivo de proporcionar clareza nas expectativas e objetivos pedagógicos;
- Adaptação e Estratégias pedagógicas: a formação também abordou estratégias para o cumprimento dos conteúdos curriculares para garantir que as atividades sejam acessíveis e significativas para os estudantes com TEA, respeitando suas particularidades.

b) Materiais Utilizados: foram apresentados materiais pedagógicos utilizados para ilustrar as possibilidades de estratégias necessárias. Entre os materiais estavam:

- Pranchas de Comunicação e Cronogramas Visuais: exemplos de recursos visuais que podem ser usados para estruturar o dia dos estudantes, facilitar sua comunicação e ajudar na compreensão das atividades propostas como, por exemplo, rotina visual individual e rotina visual coletiva;
- Modelos de Planejamento de Atividades: ferramentas para apoiar as tutoras a planejar as atividades de forma clara, com objetivos específicos e adequados ao perfil dos estudantes com TEA;
- Modelo Prático de Adaptação de Estratégias Pedagógicas: exemplos de como flexibilizar os conteúdos e atividades para atender às necessidades de cada estudante, promovendo uma aprendizagem mais inclusiva.

A Intervenção Formativa com esta temática foi realizada em um único encontro de duas horas, dividido entre exposições teóricas e reflexões sobre o material de apoio, análise da prática das tutoras que acompanhavam os estudantes alvos da tematização da prática, discussão sobre as estratégias apresentadas, práticas em grupo, análise de casos e discussões sobre estratégias específicas. As participantes tiveram a oportunidade de praticar as novas abordagens e discutir em grupo as dificuldades que poderiam surgir ao aplicá-las nas suas salas de aula com seus respectivos estudantes.

Análise do Encontro: para a tematização da prática foram usadas as seguintes questões norteadoras:

- Como as tutoras estão implementando rotinas estruturadas para os estudantes com TEA e quais desafios elas enfrentam?
- Quais ferramentas visuais têm se mostrado mais eficazes na promoção da compreensão das atividades para os estudantes com TEA?
- De que forma o planejamento antecipado das atividades tem impactado o engajamento dos estudantes com TEA?
- A adaptação de estratégias pedagógicas está sendo realizada de forma adequada para garantir a inclusão dos estudantes com TEA nas atividades escolares? Quais profissionais têm feito parte deste processo?

Desafios Identificados: durante a formação, as tutoras relataram suas dificuldades em implementar rotinas estruturadas e no uso de ferramentas visuais, principalmente, devido à resistência de seus estudantes em adotar essas novas abordagens. Também foi apontado que, apesar de ser essencial, as estratégias pedagógicas continuam sendo um desafio adicional, especialmente, pela necessidade de ajustes contínuos nas atividades para atender às necessidades de cada estudante com TEA.

Análise das práticas: as práticas das Professoras de Apoio e das Tutoras foram analisadas e foi levantado o seguinte:

- **Necessidade de Implementação de Rotinas Estruturadas:** observou-se que 60% das professoras começaram a implementar rotinas estruturadas, mas 40% delas enfrentaram resistência de estudantes que ainda não estavam adaptados a essas novas abordagens ou cujo tempo de engajamento e interesse por realização de tarefas ainda era mínimo;
- **Importância do uso de Ferramentas Visuais:** as professoras utilizaram pranchas de comunicação e cronogramas visuais em 80% das atividades, o que facilitou a compreensão das atividades pelos estudantes. No entanto, a eficácia dessas ferramentas ainda foi limitada pela adesão dos estudantes e pelo processo, ainda, de aprendizagem das professoras e tutoras, as quais, por estarem se familiarizando com os materiais, não apresentavam fluência e domínio no uso, o que acabava fazendo os estudantes perderem o interesse e se dispersarem;

- Eficácia do Planejamento Antecipado: 70% das participantes começaram a usar o planejamento prévio, mas 30% ainda encontraram dificuldades em estruturar atividades suficientemente adaptadas para os diferentes níveis de necessidade dos estudantes com TEA.

Conclusões da Intervenção Formativa a partir da Tematização da Prática:

- Implementação de Rotinas Estruturadas: a introdução de rotinas diárias foi vista como uma ferramenta essencial para criar previsibilidade e reduzir a ansiedade dos estudantes com TEA. As tutoras relataram que a estruturação do tempo ajuda a promover um ambiente mais calmo e organizado;
- Uso de Ferramentas Visuais: a utilização de pranchas de comunicação e cronogramas visuais se mostrou eficaz para apoiar a compreensão dos estudantes sobre as atividades e reforçar o processo de aprendizagem. Porém, praticamente 90% das professoras e tutoras relataram a necessidade de praticar e ter domínio sobre as pranchas de comunicação para melhorar a fluência e comunicação com os estudantes TEA;
- Planejamento Antecipado: o planejamento prévio das atividades foi identificado como um ponto-chave para reduzir a desorganização e promover maior engajamento dos estudantes com TEA, permitindo que as expectativas fossem claras e compreendidas desde o início;
- A adaptação das estratégias pedagógicas se mostrou fundamental para garantir que os conteúdos fossem acessíveis aos estudantes com TEA, permitindo-lhes participar plenamente das atividades de aprendizagem. As professoras relataram a necessidade de participação e contribuição das professoras regentes e da equipe gestora da escola na construção destas adaptações.

Observou-se que a proposta da Intervenção Formativa conseguiu atingir seus objetivos principais, proporcionando às tutoras e às professoras de apoio uma compreensão mais aprofundada das necessidades dos estudantes com TEA. As participantes ficaram mais preparadas para implementar rotinas estruturadas, usar ferramentas visuais e planejar atividades de forma eficaz, a fim de aumentar o engajamento e a socialização dos estudantes.

Figura 5 - Intervenção formativa "Recursos e estratégias para uma Educação Inclusiva: promovendo a participação, a socialização e o aprendizado do estudante com TEA"



Fonte: A autora.

Nota: As imagens apresentam professoras de apoio e tutoras de estudantes com TEA aprimorando suas práticas na intervenção formativa, utilizando estratégias inclusivas e recursos pedagógicos em simulações de sala de aula.

### 3.7 Análise e discussão

O encontro da intervenção formativa foi ofertado a professores e tutores de estudantes diagnosticados com TEA. A formação foi desenvolvida em resposta às observações que evidenciaram a ausência de planejamento estruturado e de rotinas visuais, o que resultou em desorganização e aumento da irritabilidade entre os estudantes, em particular, D.C. Essa intervenção visou promover a inclusão, a socialização e o aprendizado de estudantes com TEA por meio da implementação de ferramentas e estratégias específicas.

A temática central da formação foi "Recursos e Estratégias para uma Educação Inclusiva: promovendo a Participação, a Socialização e o Aprendizado do Estudante com TEA". Durante o encontro, foi discutido a respeito das necessidades específicas dos estudantes com TEA e a importância da organização visual e do planejamento prévio das atividades para garantir um ambiente de aprendizado mais previsível e estruturado.

A formação incluiu a introdução de rotinas visuais e ferramentas organizacionais, fundamentais para o controle do comportamento e o engajamento dos estudantes com TEA. As participantes foram formadas para o uso de quadros visuais, cronogramas e outros suportes que ajudaram os estudantes TEA a

entender melhor a sequência das atividades e a prever o que acontecia a seguir. Essas ferramentas foram apresentadas como soluções para mitigar a desorganização e a resistência observadas nas aulas anteriores.

Segundo Fialho (2018), estabelecer uma rotina estruturada é essencial para crianças com autismo, pois aumenta a previsibilidade do dia a dia, reduzindo a desorganização sensorial e a ansiedade. Essa previsibilidade favorece a participação efetiva da criança em contextos terapêuticos, acadêmicos e sociais. Além disso, o uso de pistas visuais, como quadros com imagens das atividades diárias, contribui significativamente para o controle da ansiedade e para o desenvolvimento de uma comunicação mais eficaz.

Este apontamento é reforçado pela fala de uma professora:

Eu nunca pensei que algo tão simples, como colocar um quadro de rotinas, fosse fazer tanta diferença. Agora, já consigo ver que eles ficam mais calmos, porque sabem o que vai acontecer depois. (Professora 10)

Já a professora 15 reforçou dizendo:

Quando mostrei o quadro de atividades para o aluno, ele pareceu mais tranquilo. Eu vi que ele entendeu o que estava por vir, e isso ajudou muito a reduzir a agitação dele.

As tutoras demonstraram um envolvimento significativo durante a formação, participando ativamente das discussões e atividades práticas. Elas compartilharam experiências e desafios enfrentados em suas rotinas de trabalho, o que enriqueceu o processo de aprendizado coletivo. O intercâmbio de ideias permitiu que as tutoras refletissem sobre suas práticas atuais e considerassem a importância de implementar as estratégias discutidas para melhorar a dinâmica em sala de aula. Conforme a professora 7:

Eu percebo que os alunos ficam mais seguros e mais dispostos a participar quando sabem o que vem depois. Antes, não sabia como isso ajudava, mas agora vejo que faz toda a diferença.

Com a implementação das rotinas visuais e o planejamento prévio das atividades, esperou-se que as tutoras estivessem mais preparadas para oferecer um ambiente educacional que favoreça a inclusão e a participação ativa dos estudantes com TEA. A intervenção formativa possibilitou reduzir a desorganização

e a irritabilidade, promovendo um clima mais positivo e produtivo nas aulas. De acordo com Fialho (2018), antecipar mudanças na rotina por meio de um quadro visual ajuda crianças com autismo a compreenderem alterações sem se desorganizar, facilitando a noção temporal e as negociações com os adultos, podendo assimilar as mudanças de forma mais clara.

A intervenção formativa foi um passo fundamental para aprimorar as práticas pedagógicas das tutoras e professoras de apoio no atendimento a estudantes com TEA. A introdução de rotinas estruturadas e ferramentas visuais foi determinante para a criação de um ambiente de aprendizado mais inclusivo e adaptado às necessidades dos estudantes, favorecendo sua participação e socialização. O compromisso demonstrado pelas tutoras durante a formação é um indicativo positivo para a implementação das estratégias discutidas, que visam contribuir para o progresso e a satisfação dos estudantes no ambiente escolar.

### **3.8 Observação Sistemática e Intervenção Formativa – 21/05/2024**

Objetivo: Identificar os desafios relacionados à ausência de planejamento semanal estruturado, à falta de Planos de Ensino Individualizados (PEIs) específicos e à ausência de adaptações de estratégias pedagógicas para o cumprimento dos currículos, para subsidiar o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas e planejamento mais eficaz. As observações levantadas foram:

#### 1. Planejamento e Estruturação das Atividades:

- Presença ou ausência de planejamento semanal estruturado;
- Dificuldades observadas pelas tutoras na organização das atividades diárias;
- Impacto da ausência de um planejamento claro no comportamento dos estudantes.

2. Adaptações de Estratégias pedagógicas para o cumprimento do currículo para estudantes com TEA.

- Presença ou ausência de adaptações pedagógicas para atender às necessidades específicas dos estudantes com TEA;
- Reações dos estudantes diante da falta de adaptações e suporte pedagógico.

### 3. Plano de Ensino Individualizado (PEI):

- Presença ou ausência de PEIs para os estudantes com TEA;
- Observação de como a falta de PEIs impacta a aprendizagem e o comportamento;
- Tentativas das tutoras de realizar intervenções sem o suporte de um PEI estruturado.

#### Registro de Observação:

Com o uso das pranchas de comunicação, as tutoras conseguiram iniciar pequenas interações com os estudantes, o que contribuiu significativamente para a redução dos comportamentos disruptivos. Essa abordagem possibilitou que os estudantes, especialmente D.C, começassem a responder melhor às instruções e demandas da sala de aula, já que agora as tutoras estavam utilizando rotinas visuais e assim criando um ambiente mais estável e com menos episódios de frustração. Outro ponto positivo foi a adoção de atividades baseadas nos interesses e preferências dos estudantes, o que favoreceu uma aproximação maior entre os aprendizes e as tutoras, aumentando o engajamento nas tarefas propostas. No entanto, a ausência de um PEI foi um entrave considerável para o avanço nas atividades e no desenvolvimento de um currículo flexível.

Foi observada a falta de um planejamento semanal estruturado, o que dificultou a organização das atividades diárias pelas tutoras. As tarefas eram frequentemente decididas de forma improvisada, sem qualquer sequência lógica ou preparo antecipado, o que causou confusão entre os estudantes. D.C. e A.O.L. apresentaram dificuldades em compreender as expectativas, resultando em desatenção e desinteresse. A falta de uma rotina clara gerou frustração, especialmente em D.C., que, devido ao nível 3 de suporte, demonstrava sinais de desconforto e uma notável dificuldade em seguir instruções.

Além disso, não foram observadas flexibilidades curriculares específicas para atender às necessidades de D.C. e A.O.L. As atividades propostas não correspondiam às suas demandas, o que resultou em um engajamento limitado. D.C, em particular, parecia confuso durante as tarefas, sem o suporte visual ou adaptativo necessário para facilitar sua compreensão das instruções. Embora a tutora V.N. tenha tentado adaptar as atividades verbalmente, tais esforços não

foram bem-sucedidos, pois D.C. apresentava dificuldades em manter o foco e seguir as orientações sem o uso de recursos pedagógicos adequados.

A ausência de um PEI foi um fator crítico que limitou a eficácia das intervenções. Sem um plano individualizado, as tentativas de intervenção pedagógica das tutoras foram generalizadas e desconsideraram as especificidades de cada estudante, resultando em abordagens inconsistentes e pouco eficazes. A falta de um planejamento específico também acarretou na perda de oportunidades para aplicar intervenções mais direcionadas e assertivas, o que comprometeu o desenvolvimento dos estudantes e a possibilidade de criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e adaptado às suas necessidades.

#### Conclusões e Reflexões sobre as observações:

A observação revelou a necessidade urgente de implementar um planejamento semanal estruturado e um Plano de Ensino Individualizado (PEI) para os estudantes com TEA. A ausência dessas ferramentas contribuiu para a desorganização das atividades e a falta de flexibilização curricular, o que resultou em confusão, baixa participação e perda de oportunidades de intervenção adequada. As tutoras demonstraram dificuldades em organizar as atividades e promover um ambiente de aprendizagem inclusivo sem essas orientações claras.

### **3.9 Intervenção Formativa - 25/07/2024**

Tema da Formação: “Implementação e Sustentabilidade de Práticas Inclusivas: elaboração e uso de Planos Educacionais Individualizados (PEI) para promover a escolarização de estudantes com TEA”

Objetivo da Formação: a formação teve como objetivo preparar as tutoras para a elaboração e implementação de Planos Educacionais Individualizados (PEI) para estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). O foco foi na criação de planejamentos semanais estruturados que atendam às necessidades específicas de cada estudante, promovendo uma abordagem pedagógica inclusiva. A formação também abordou a importância de flexibilizar o currículo para atender às demandas individuais e fornecer suporte contínuo para garantir a eficácia das práticas inclusivas.

Características Do Encontro

a) Aspectos e Procedimentos da Tematização da Prática: a formação centrou-se no desenvolvimento de Planos Educacionais Individualizados (PEI) e nas práticas pedagógicas inclusivas. Foram abordados os seguintes tópicos e procedimentos:

- **Elaboração de PEIs**: a formação abordou como criar Plano de Ensino Individualizados (PEIs) eficazes, baseados nas necessidades individuais dos estudantes com TEA, e como esses planos podem promover a escolarização inclusiva. Foram discutidas as etapas de construção dos PEIs, desde a identificação das necessidades dos estudantes até a definição de objetivos pedagógicos claros e acessíveis;
- **Flexibilização Curricular**: foram exploradas estratégias de flexibilização curricular para garantir que os estudantes com TEA possam participar ativamente das atividades educacionais, com a modificação de conteúdo e metodologias conforme necessário. No entanto, foram levantados quem são os profissionais que precisam ser responsáveis por esta construção como a professora regente da sala, a coordenadora pedagógica, os professores de AEE e os tutores;
- **Planejamento Semanal Estruturado**: a importância de planejar as atividades de forma antecipada e estruturada foi enfatizada, com o objetivo de organizar o tempo de aula e fornecer previsibilidade para os estudantes com TEA, reduzindo a ansiedade e favorecendo o engajamento;
- **Acompanhamento Contínuo**: a formação também discutiu a necessidade de acompanhamento contínuo das práticas inclusivas e a importância da avaliação periódica do progresso dos estudantes, para ajustar o ensino conforme as necessidades emergentes.

b) Materiais Utilizados: durante a formação, diversos materiais foram utilizados para ilustrar as estratégias discutidas. Entre os materiais estavam:

- **Modelos de PEIs**: exemplos de Planos Educacionais Individualizados para orientar as tutoras na criação dos seus próprios planos;
- **Ferramentas de Planejamento Semanal**: modelos de planejamento de atividades semanais, para organizar as tarefas e garantir que todas as necessidades dos estudantes fossem atendidas de forma eficiente;
- **Relatórios de Acompanhamento**: exemplos de como acompanhar o progresso dos estudantes com TEA ao longo do tempo, permitindo ajustes

contínuos nas práticas pedagógicas. Exemplos apresentados de construção de portfólio para apresentar as atividades de desempenho dos estudantes com TEA.

A formação com esta temática foi realizada em um único encontro de duas horas, dividido entre exposições teóricas e reflexão sobre o material de apoio, análise da prática das tutoras que acompanhavam os estudantes alvos da tematização da prática, discussão sobre as estratégias apresentadas, práticas em grupo, análise de casos e discussões sobre estratégias específicas. As participantes tiveram a oportunidade de praticar as novas abordagens e discutir em grupo as dificuldades que poderiam surgir ao aplicá-las nas suas salas de aula com seus respectivos estudantes, conforme ilustrado na Figura 6

Figura 6 - Intervenção formativa “Implementação e Sustentabilidade de Práticas Inclusivas: elaboração e uso de Planos Educacionais Individualizados (PEI) para promover a escolarização de estudantes com TEA”



Fonte: A autora.

Análise do Encontro: para a tematização da prática foram usadas as seguintes questões norteadoras:

- Como as tutoras estão criando e implementando os PEIs para os estudantes com TEA?
- Quais dificuldades as tutoras enfrentam ao adaptar o currículo para atender às necessidades de cada estudante com TEA?
- A estruturação do planejamento semanal está sendo eficaz para promover um ambiente previsível e organizado para os estudantes com TEA?
- Como o acompanhamento contínuo pode ser melhorado para garantir que os estudantes com TEA recebam o suporte necessário de forma consistente?

Desafios Identificados: Durante as discussões, 80% das tutoras relataram dificuldades na flexibilização do currículo para estudantes com diferentes níveis de TEA, especialmente, em relação ao planejamento de atividades, reforçando a importância da participação de toda a equipe escolar no processo de construção. Também foi apontada a necessidade de mais apoio para o acompanhamento contínuo dos estudantes, visto que sem uma estrutura adequada, esse acompanhamento pode ser desorganizado.

Análise das práticas: as práticas das Professoras de Apoio e das Tutoras foram analisadas e foi levantado o seguinte:

- **Elaboração de PEIs:** as professoras envolvidas estavam em processo de criação e implementação dos PEIs. Cerca de 20% das professoras estavam mais avançadas na flexibilização e personalização dos planos para os estudantes com TEA, enquanto outras enfrentavam dificuldades em definir metas claras e acessíveis para a necessidade de seu estudante TEA;
- **Flexibilização Curricular:** as práticas observadas indicaram um esforço contínuo para ajustar o currículo, mas a flexibilização nem sempre foi eficaz. A falta de recursos e materiais apropriados para todos os níveis de TEA foi uma das dificuldades identificadas, bem como o acompanhamento e suporte da equipe escolar.
- **Planejamento Semanal Estruturado:** 40% das professoras já estavam aplicando planejamento semanal estruturado de forma eficaz, enquanto outras ainda precisavam de mais suporte para organizar melhor suas atividades e garantir que os objetivos pedagógicos fossem atingidos.

Conclusões da Intervenção Formativa a partir da Tematização da Prática:

- **Elaboração de PEIs:** A criação de PEIs individualizados foi reconhecida como uma ferramenta poderosa para garantir que as necessidades de cada estudante com TEA sejam atendidas de forma eficaz. As tutoras agora se sentem mais confiantes na construção e implementação desses planos;
- **Flexibilização Curricular:** esta ação é essencial para promover a inclusão dos estudantes com TEA, e a formação forneceu as ferramentas necessárias para que as tutoras possam flexibilizar as atividades para abordar os conteúdos e estratégias pedagógicas conforme as necessidades dos estudantes e também as empoderou

a solicitar a participação de toda a equipe escolar tendo em vista a extrema importância da flexibilização no processo de escolarização do estudante TEA;

- Planejamento Semanal Estruturado: a intervenção destacou a importância de um planejamento claro e antecipado das atividades, que ofereça previsibilidade aos estudantes e facilite a organização das tutoras. Esse planejamento ajuda a garantir que todos os estudantes participem ativamente das atividades;
- Acompanhamento Contínuo: O acompanhamento constante dos estudantes e a avaliação de seu progresso são fundamentais para garantir que as intervenções pedagógicas sejam eficazes e que as práticas inclusivas sejam sustentadas ao longo do tempo.

A formação atingiu seus objetivos, possibilitando às tutoras elaborar e implementar PEIs eficazes para os estudantes com TEA. As participantes compreenderam a importância de flexibilizar o currículo, de planejar semanalmente as atividades e de realizar um acompanhamento contínuo das práticas inclusivas.

### **3.10 Análise e discussão**

No encontro, a intervenção foi desenvolvida a partir de observações que identificaram a necessidade urgente de implementar um planejamento semanal estruturado e a elaboração de PEIs para os estudantes. A falta dessas ferramentas resultou em desorganização nas atividades, dificuldades de flexibilização curricular e a baixa participação dos estudantes nas atividades escolares.

A formação teve como tema principal "Implementação e Sustentabilidade de Práticas Inclusivas: elaboração e Uso de Planos Educacionais Individualizados (PEI) para Promover a Escolarização de Estudantes com TEA". O foco foi embasar os profissionais no desenvolvimento e na aplicação de PEIs que atendam às necessidades específicas de cada estudante, além de enfatizar a importância de um planejamento curricular flexível e contínuo para garantir um ambiente escolar inclusivo, acessível e estruturado. Conforme pode ser observado na fala de uma participante da pesquisa:

Antes, eu não sabia como planejar as atividades de forma que todo mundo participasse. Agora, com o PEI, consigo focar mais no que cada aluno precisa e isso tem feito a diferença. (Professora 12)

A implementação de PEIs personalizados é fundamental para atender às necessidades específicas de cada estudante com TEA, promovendo um ambiente de aprendizagem mais eficaz e inclusivo. Como destacado por Schmidt e Camargo (2023), o PEI orienta a prática pedagógica dos professores em direção às necessidades educacionais desses estudantes, com base em um trabalho colaborativo com a equipe escolar, os pais e a equipe multiprofissional.

Além disso, a adoção de um planejamento semanal estruturado contribui para a organização das atividades, proporcionando previsibilidade e segurança para os estudantes, o que é essencial para o desenvolvimento de habilidades sociais e acadêmicas. Conforme enfatizado por Pletsch e Glat (2012), a concepção de deficiência intelectual e outros transtornos como o autismo devem ser revistas, reconhecendo as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento desses indivíduos, especialmente, quando apoiados por ferramentas como o PEI. A professora 8 afirma:

Eu achava que precisava de um planejamento mais detalhado, mas não sabia como fazer. Agora com o planejamento semanal, vejo como as atividades ficam mais organizadas e os alunos mais calmos, porque sabem o que vai acontecer.

Foram apresentadas estratégias para a promoção de um ambiente inclusivo, em que os estudantes pudessem se sentir confortáveis e engajados nas atividades. A formação incluiu a preparação das tutoras para trabalhar com as ferramentas de organização visual e suportes pedagógicos, que auxiliam na redução da confusão e aumentam a participação dos estudantes em atividades planejadas e adaptadas às suas necessidades. Neste sentido, a participante aponta:

Eu percebi que quando uso os quadros visuais, eles ficam mais tranquilos e entendem melhor o que fazer. Agora sei como adaptar as atividades para que o meu aluno participe. (Professora 17)

As tutoras participaram de forma ativa durante a formação, demonstrando grande interesse em melhorar suas práticas pedagógicas. Elas compartilharam os desafios diários que enfrentam, especialmente, na organização de atividades sem

um planejamento estruturado e sem diretrizes específicas para atender às demandas individuais dos estudantes com TEA. Durante a formação, as tutoras também participaram de exercícios práticos, que simularam a elaboração e a implementação de PEIs, bem como a flexibilização curricular para promover um aprendizado mais eficaz. Uma das participantes comenta:

Foi difícil no começo porque não sabia por onde começar, mas agora com o PEI, sinto que posso ajudar mais os alunos, porque sei o que cada um precisa e como posso apoiar melhor. (Professora 2)

A falta de PEIs para os estudantes com TEA gerava inconsistências nas intervenções pedagógicas. A ausência de um planejamento semanal claro dificultava a organização das atividades, resultando em confusão tanto para os estudantes quanto para as tutoras. Outro desafio observado foi a dificuldade em adaptar as atividades de forma adequada às necessidades específicas dos estudantes, o que resultava em baixa participação e falta de engajamento.

A implementação dos PEIs e de um planejamento semanal estruturado possibilitou que as tutoras estivessem melhor preparadas para organizar as atividades e adaptar suas práticas pedagógicas de maneira mais eficaz. A utilização de estratégias inclusivas, como flexibilização curriculares e ferramentas visuais, deve proporcionar um ambiente de aprendizagem mais estruturado e acessível, aumentando a participação e o engajamento dos estudantes com TEA nas atividades escolares. De acordo com a pesquisa de Pletsche e Glat (2012), o uso de ferramentas como o PEI, elaborado de forma colaborativa, pode contribuir significativamente para o ensino e aprendizagem e o desenvolvimento integral de crianças com TEA.

A intervenção formativa foi uma oportunidade essencial para preparar as tutoras e as professoras de apoio a trabalhar de forma mais eficaz com estudantes com TEA. A introdução de Planos de Ensino Individualizados e de um planejamento semanal estruturado proporcionará maior clareza e organização para as atividades diárias, garantindo que as necessidades dos estudantes sejam atendidas de maneira mais adequada. Essa intervenção promoveu um ambiente escolar mais inclusivo, que favoreceu o desenvolvimento e a participação ativa dos estudantes, refletindo diretamente na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, conforme pode ser visualizado na Figura 7. Nas fotos, é possível observar a

evolução com os estudantes utilizando a rotina visual para auxiliar na previsibilidade e sequência de atividades e o aumento do engajamento com as tarefas propostas. As imagens retratam a interação gradual dos estudantes com a turma, evidenciando a eficácia do uso de suporte visual para promover a inclusão e a participação, mesmo que por períodos curtos. Também é destacada a autonomia dos estudantes em momentos como comer sozinhos, refletindo os avanços nas habilidades de independência, o que antes era feito com total dependência da tutora.

Figura 7 - Imagens dos estudantes TEA sendo inseridos em atividades da rotina escolar.



**Fonte:** A autora.

**Nota:** Foto dos estudantes participando das atividades na sala regular, utilizando a rotina visual para auxiliar na entrada e engajamento nas tarefas propostas. A imagem retrata a interação gradual dos estudantes com a turma, evidenciando a eficácia do uso de suportes visuais para promover a inclusão e a participação, mesmo que por períodos curtos. Também é destacada a autonomia dos estudantes em momentos como comer sozinhos, refletindo os avanços nas habilidades de independência, o que antes era feito com total dependência da tutora.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo identificar os desafios enfrentados pelas professoras de apoio e as tutoras na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil, propondo intervenções formativas que aprimorassem suas práticas pedagógicas. Utilizando a estratégia da tematização da prática, foi possível promover uma análise crítica e reflexiva das experiências pedagógicas das educadoras, o que possibilitou tanto a identificação de lacunas no processo de ensino quanto a ressignificação de práticas e metodologias adotadas no cotidiano escolar.

As observações sistemáticas realizadas evidenciaram desafios significativos, como a ausência de estratégias estruturadas de comunicação alternativa, a falta de planejamento semanal, de rotinas visuais e de flexibilizações curriculares, além da escassez de Planos Educacionais Individualizados (PEIs). Observou-se também a dificuldade das educadoras em promover a interação social dos estudantes com TEA e em manejar comportamentos desafiadores de maneira mais eficaz. A tematização da prática se mostrou essencial, permitindo que as educadoras transformassem suas dificuldades em objetos de estudo, refletindo sobre suas ações pedagógicas e desenvolvendo soluções mais adequadas às necessidades dos estudantes.

As intervenções formativas realizadas ao longo da pesquisa contribuíram significativamente para qualificar as práticas inclusivas. Temas fundamentais, como o uso de comunicação alternativa, a estruturação de rotinas visuais e a implementação de PEIs, foram abordados, o que resultou em um aumento da segurança das educadoras na condução do ensino e aprendizagem. Como resultado, observou-se avanços na interação dos estudantes com TEA com seus colegas, maior engajamento nas atividades e redução de comportamentos disruptivos.

Em relação ao objetivo geral do estudo, ele foi alcançado, uma vez que foi possível identificar os desafios enfrentados pelas educadoras e desenvolver intervenções que promoveram avanços significativos nas práticas pedagógicas. No entanto, após realizar os três estudos, algumas sugestões para futuras investigações podem ser destacadas. Primeiramente, seria interessante ampliar os encontros formativos, considerando que a tematização da prática envolve questões complexas que podem ser exploradas de forma mais profunda em diversas oportunidades. A troca de experiências e a reflexão constante entre as educadoras têm grande impacto no desenvolvimento das práticas pedagógicas e pode tornar as intervenções mais eficazes.

Outro ponto relevante seria a implementação de uma fase de *follow-up*, que permita avaliar a continuidade das práticas e intervenções realizadas, assegurando que o aprendizado perdure ao longo do tempo. Além disso, sugerimos a inclusão da tematização da prática no projeto político-pedagógico das escolas, incentivando as equipes pedagógicas a adotar essa estratégia em suas formações internas. Essa estratégia pode promover uma reflexão constante e colaborativa, resultando em práticas mais integradas e consistentes, fundamentais para um ambiente escolar inclusivo e acolhedor.

Embora os resultados da pesquisa tenham sido satisfatórios, a investigação não abordou a fase de acompanhamento a longo prazo da aplicação das práticas, o

que poderia oferecer uma visão mais aprofundada sobre a sustentabilidade das estratégias implementadas. Adicionalmente, em função de uma solicitação da equipe gestora, as professoras regentes das salas de aula foram retiradas da intervenção formativa, permanecendo apenas as professoras de apoio e as tutoras. No entanto, é essencial que as professoras titulares da sala participem ativamente desse processo. Elas precisam estar aptas a manejar os comportamentos desafiadores dos estudantes com TEA, além de promover um ambiente que favoreça sua escolarização plena. Sua formação contínua é indispensável para garantir a adaptação do planejamento curricular e a flexibilização das estratégias, de modo a atender adequadamente as necessidades dos estudantes.

Em uma pesquisa posterior, seria relevante ampliar o número de participantes, incluindo educadores de diferentes contextos e realidades escolares, a fim de verificar a aplicabilidade e os desafios das práticas inclusivas em cenários educacionais diversos. A coleta de dados qualitativos de diferentes regiões e tipos de escolas enriqueceria a análise, permitindo uma compreensão mais ampla das nuances das práticas pedagógicas inclusivas. Em estudos futuros, pode-se focar também na necessidade de formação continuada mais robusta e integrada, envolvendo todos os atores da escola — gestores, professores regentes e educadores de apoio — para promover uma transformação efetiva e sustentável nas práticas pedagógicas. A tematização da prática pode ser explorada como uma estratégia central, pois favorece a construção de um ambiente escolar inclusivo, que valorize a diversidade e assegure oportunidades equitativas de aprendizado, especialmente, para os estudantes com TEA. A continuidade do acompanhamento das práticas pedagógicas e a ampliação das experiências formativas são essenciais para garantir que a inclusão seja genuína e possibilite o pleno desenvolvimento de todos os estudantes, independentemente de suas necessidades.

Dessa forma, a tematização da prática demonstrou ser uma estratégia potente para a transformação do ensino inclusivo, reafirmando a necessidade de formação contínua e a construção de um ambiente escolar cada vez mais acessível e equitativo para todos os estudantes.

## REFERÊNCIAS

COOPER, John O.; HERON, T. E.; HEWARD, W. L. **Applied behavior analysis**. 3. ed. New York: Pearson, 2020.

FIALHO, Juliana Palma de Godoi. Uso de pistas visuais. *In*: DUARTE, Cintia Pérez; SILVA, Luciana Coltri; VELLOSO, Renata de Lima (orgs.). **Estratégias da**

**análise do comportamento aplicada para pessoas com transtornos do espectro do autismo.** São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2018. p. 205-206.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, ed. Paz e Terra, 1997.

GANZ, Jeffrey. The use of augmentative and alternative communication (AAC) with individuals with autism spectrum disorder. **Augmentative and Alternative Communication**, [S.l.], v. 30, n. 3, p. 244-255, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2024.

HUME, Kara. Effective practices for children with autism. **International Journal of Early Childhood Special Education**, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 1-10, 2017.

KOHL, Heather. **Teaching children with autism to communicate: strategies and approaches.** Baltimore: Brooks Publishing, 2009.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PLETSCH, A.; GLAT, R. O plano educacional individualizado como aliado no ensino de estudantes com autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.l.], v. 18, n. 3, p. 389-402, 2012.

QUEIROZ, Lindinalva Ferreira de; ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de; AIRES, Ana Maria Pereira. A tematização da prática pedagógica como estratégia na formação continuada de professores e o papel do coordenador pedagógico. **Revista de Administração Educacional**, Recife, v. 1, n. 2, p. 76-94, jul./dez. 2015.

SCHLOSSER, Ralf W.; WENDT, Oliver. Effects of augmentative and alternative communication intervention. **American Journal of Speech-Language Pathology**, [S.l.], v. 17, n. 3, 2015.

SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya. **Mudanças nas práticas pedagógicas do professor: criando um ambiente construcionista, contextualizado e significativo para crianças com necessidades especiais físicas.** 2000. 212 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontífca Universidade Católica, São Paulo, 2000.

SCHMIDT, C.; CAMARGO, S. P. H. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], v. 28, 2023.

SILVA, Francisca Janice; SOUSA, Sidneia Santos de. Formação de professores da educação infantil: A tematização da prática como estratégia formativa. In: ANDRADE, Darly Fernando (org.). **Educação no século XXI leitura, escrita, formação pedagógica.** Belo Horizonte: Editora Poisson, 2019. v. 35. p. 13-18.

WING, Lorna. **The autistic spectrum**: a guide for parents and professionals.  
London: Jessica Kingsley Publishers, 1997.

**APÊNDICES**

## APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título da Pesquisa:** “TEMATIZAÇÃO DA PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE DOCENTES: PROMOVENDO A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”.

**Nome do (a) Pesquisador (a):** DANIELA FERREIRA SEVERINO NEVES

**Nome do (a) Orientador (a):** ELISA TOMOE MORIYA SCHLÜNZEN

**1.Natureza da pesquisa:** o sra (sr.) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar a atuação do trabalho de escolarização com crianças diagnosticadas com o transtorno do espectro autista.

**2.Participantes da pesquisa:** gestores, professores da Educação Infantil e profissionais de apoio a crianças diagnosticadas com transtorno de espectro autista.

**3.Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que o (a) pesquisador (a) conduzida a pesquisa por meio da coleta de dados utilizando entrevistas semiestruturadas, observação sistemática, filmagem das aulas, intervenção formativa e criação de um grupo focal. A Sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda pode recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa ou esclarecer dúvidas através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa, que é o órgão que avalia se não há problemas na realização de uma pesquisa com seres humanos.

**4.Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, contudo, não exclui a possibilidade de haver riscos mínimos ao participante que toda pesquisa está sujeita (por exemplo, vazamento de dados), sendo que os pesquisadores responsáveis tomarão todos os cuidados necessários para evitá-los. Desse modo, as possibilidades de riscos giram em torno de alguns aspectos atinentes ao processo da pesquisa tais como ansiedade dos participantes, desconforto em disponibilizar parte do tempo para a entrevista, a formação e o grupo focal, além da preocupação se haverá divulgação dos dados pessoais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução n. 466/2012 e na Resolução CNS n. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

**5.Assistência em virtude de danos:** no que se refere às complicações e aos danos decorrentes da pesquisa, o pesquisador responsável se compromete a proporcionar assistência imediata, bem como responsabilizar-se pela assistência integral da sra. (sr.).

**6.Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

**7.Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) terá a oportunidade de participar de uma formação docente. Esperamos que este estudo traga informações importantes sobre o processo e escolarização de crianças com transtorno de espectro autista, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa instrumentalizá-lo(a) no que tange ao processo educativo inclusivo, onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

**8.Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

**9.Indenização:** caso a sra (sr.) venha a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação em qualquer fase da pesquisa ou dela decorrente, a sra (sr.) tem o direito a buscar indenização. A questão da indenização não é prerrogativa da Resolução

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

***Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.***

## DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, \_\_\_\_\_, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Orientador

**Pesquisadora:** DANIELA FERREIRA SEVERINO NEVES

Endereço: Rua Oscar Motta, 334 – Bairro: CONCÓRDIA III – Araçatuba, SP, Brasil, CEP 16013-383

EMAIL: [psi.daniracatuba@hotmail.com](mailto:psi.daniracatuba@hotmail.com)

Telefone: (18) 996362607

**Orientador:** ELISA TOMOE MORIYA SCHLÜNZEN

Endereço: Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE – Sala 102, Bloco B2, Campus II. Rodovia Raposo Tavares, Km 572 - Bairro Limoeiro-Presidente Prudente, SP, Brasil, CEP 19067-175

EMAIL: [elisa.tomoe@unesp.br](mailto:elisa.tomoe@unesp.br)

Telefone: (18) 991020261

**CEP/UNOESTE** - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNOESTE: Coordenador: Prof. Dr. Crystian Bitencourt Soares de Oliveira/ Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Maria Rita Guimarães Maia. Endereço do CEP: Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE – Sala 102, Bloco B2, Campus II. Rodovia Raposo Tavares, Km 572 - Bairro Limoeiro-Presidente Prudente, SP, Brasil, CEP 19067-175 - Telefone do CEP: (18) 3229-2079, Ramal 2110. E-mail: [cep@unoeste.br](mailto:cep@unoeste.br) - Horário de atendimento do CEP: das 8h às 12h e de 13h30 às 17h.

O Sistema CEP/Conep tem por objetivo proteger os participantes de pesquisa em seus direitos e contribuir para que as pesquisas com seres humanos sejam realizadas de forma ética.

## APÊNDICE B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** TEMATIZAÇÃO DA PRÁTICA NOS PROCESSOS FORMATIVOS: A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Pesquisador:** Elisa Tomoe Moriya Schlünzen

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 77143423.2.0000.5515

**Instituição Proponente:** UNOESTE - Universidade do Oeste Paulista

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.644.005

#### **Apresentação do Projeto:**

É uma revisão sistemática com meta análise e uma pesquisa-ação visando explorar e aprofundar a prática pedagógica de forma reflexiva e problematizadora do processo formativo de educadores. Para tanto, será utilizado uma base sólida de contextualização teórica, histórica e bibliográfica.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Desvelar como aprimorar práticas educativas inclusivas para a escolarização de estudantes com TEA, da Educação Infantil, por meio da estratégia de Tematização da Prática e a da abordagem CCS (Construcionista, Contextualizada e Significativa) em uma escola na região do interior de São Paulo.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos e benefícios do projeto foram bem descritos de acordo com a metodologia proposta.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão.

O questionários a ser aplicado foi verificado.

O pesquisador garantiu o retorno dos resultados.

O pesquisador responsável tem adequado conhecimento na área de estudo.

O tema é relevante para a sociedade.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

1. Folha de rosto: ok

2. TCLE: ok

3. Termo de assentimento: NA

4. Autorização do responsável pelo local a ser desenvolvida a pesquisa: ok

5. Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD): NA

6. Declaração de Pesquisadores (Termo de compromisso): ok

7. Ofício do HR: NA

8. HRCPP: NA

9. Termo de anuência institucional (Declaração da Instituição e de Responsabilidade do Custo da Pesquisa): ok

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

“O presente estudo não apresenta pendências ou adequações a serem realizadas.”

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em reunião realizada no dia 05/02/2024, o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Oeste Paulista (CEP-UNOESTE), concordância com o parecerista, considerou o projeto APROVADO.

**Solicitamos que sejam encaminhados ao CEP:**

1. Relatórios anuais, sendo o primeiro previsto para 28/02/2025;

2. Comunicar toda e qualquer alteração do Projeto e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Nestas circunstâncias a inclusão de participantes deve ser temporariamente interrompida até a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa;

3. Comunicar imediatamente ao Comitê qualquer Evento Adverso Grave ocorrido durante o desenvolvimento do estudo;
4. Os dados individuais de todas as etapas da pesquisa devem ser mantidos em local seguro por 5 (cinco) anos, após conclusão da pesquisa, para possível auditoria dos órgãos competentes;
5. Este projeto está cadastrado na CPDI-UNOESTE sob o número 8561.

Obs.: O PROJETO SÓ PODE SER INICIADO (EXECUTADO) QUANDO RECEBER O PARECER FINAL APROVADO TANTO NO CEP QUANTO NO COMITÊ ASSESSOR INSTITUCIONAL DE PESQUISA (CAPI).

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2256012.pdf	29/01/2024 17:25:27		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2256012.pdf	07/12/2023 15:09:08		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	delcaracao_infra_daniella.pdf	07/12/2023 15:08:45	Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2256012.pdf	01/12/2023 10:18:44		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declarao_anuencia.pdf	01/12/2023 10:18:35	Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Infra_Daniela.pdf	01/12/2023 10:18:17	Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_Pesquisadores.pdf	01/12/2023 10:18:10	Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2256012.pdf	30/11/2023 10:37:30		Aceito
Declaração de Pesquisadores	Infra_Daniela.pdf	30/11/2023 10:37:04	Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_DANIELA_FERREIRA_SEVERINO.pdf	29/11/2023 16:43:58	Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2256012.pdf	28/11/2023 20:55:24		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_Daniela.pdf	28/11/2023 20:54:55	Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	28/11/2023 20:54:33	Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_DANIELA_FERREIRA_SEVERINO.pdf	28/11/2023 20:41:59	Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_DANIELA_FERREIRA_SEVERINO.pdf	28/11/2023 20:41:59	Elisa Tomoe Moriya Schlünzen	Recusado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PRESIDENTE PRUDENTE, 08 de Fevereiro de 2024

---

**Assinado por:**  
**Crystian Bitencourt Soares de Oliveira**  
**(Coordenador(a))**

### APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO ABERTO (ESTUDO 2)

1. Qual sua formação e o tempo de atuação na educação infantil?
2. Qual a experiência que você tem com estudantes público-alvo da educação especial?
3. Você recebeu formação referente ao trabalho com estudantes público-alvo da educação especial?
4. Qual a experiência que você tem com estudantes diagnosticados com transtorno de espectro autista?
5. Você recebeu formação referente ao trabalho com estudantes diagnosticados com transtorno de espectro autista?
6. Na sua concepção, quais são as principais dificuldades e desafios enfrentados na prática educativa junto a estudantes diagnosticados com TEA?
7. Você já recebeu algum suporte, de quem? Qual suporte você acha necessário para instrumentalizar sua atuação pedagógica junto a estudantes diagnosticados com TEA?
8. Como a equipe gestora pode contribuir com sua atuação pedagógica junto a estudantes diagnosticados com TEA?
9. Gostaria de acrescentar algo que não tenha sido perguntado relacionado a este tema?

## APÊNDICE D – OBJETIVOS DO QUESTIONÁRIO ABERTO (ESTUDO 2)

### 1. Formação e Experiência Profissional

**Pergunta 1:** "Qual sua formação e o tempo de atuação na educação infantil?"

**Objetivo:** Investigar a formação acadêmica e a experiência profissional do entrevistado, focando na atuação na educação infantil.

**Pergunta 2:** "Qual a experiência que você tem com estudantes público-alvo da educação especial?"

**Objetivo:** Explorar o grau de experiência prática do entrevistado com estudantes que necessitam de apoio especializado, isto é, público-alvo da educação especial.

Essas duas perguntas têm a finalidade de entender o contexto profissional do respondente, buscando estabelecer sua base de conhecimento e experiências na educação infantil e com alunos que demandam apoio especial.

### 2. Formação Específica em Educação Especial

**Pergunta 3:** "Você recebeu formação referente ao trabalho com estudantes público-alvo da educação especial?"

**Objetivo:** Avaliar se o entrevistado teve formação específica sobre as necessidades de estudantes com deficiências ou outras demandas especiais.

**Pergunta 5:** "Você recebeu formação referente ao trabalho com estudantes diagnosticados com transtorno de espectro autista?"

**Objetivo:** Identificar se o respondente recebeu treinamento ou cursos focados especificamente no transtorno do espectro autista (TEA), o que é uma área relevante dentro da educação especial.

Essas perguntas abordam a preparação profissional em termos de formação acadêmica ou treinamento específico voltado para as necessidades de alunos com características especiais, incluindo TEA.

### 3. Experiência com Estudantes com TEA

**Pergunta 4:** "Qual a experiência que você tem com estudantes diagnosticados com transtorno de espectro autista?"

**Objetivo:** Investigar a experiência prática do entrevistado com alunos diagnosticados com TEA, buscando identificar situações reais vivenciadas no ambiente escolar.

Esta pergunta está especificamente focada na experiência com alunos autistas, fornecendo um insight sobre o nível de contato direto com essa condição.

#### **4. Dificuldades e Desafios na Prática Educativa**

**Pergunta 6:** "Na sua concepção, quais são as principais dificuldades e desafios enfrentados na prática educativa junto a estudantes diagnosticados com TEA?"

**Objetivo:** Obter uma visão do entrevistado sobre as dificuldades que ele percebe no trabalho pedagógico com estudantes autistas. Essa pergunta busca destacar os obstáculos enfrentados e as limitações do processo educacional com esse público.

Essa questão aborda os desafios cotidianos enfrentados por educadores que trabalham com alunos diagnosticados com TEA, oferecendo uma perspectiva sobre os pontos críticos na aplicação das práticas pedagógicas.

#### **5. Suporte Necessário e Apoio**

**Pergunta 7:** "Você já recebeu algum suporte, de quem? Qual suporte você acha necessário para instrumentalizar sua atuação pedagógica junto a estudantes diagnosticados com TEA?"

**Objetivo:** Investigar se o entrevistado já recebeu algum tipo de suporte (formação, orientação, apoio institucional) no seu trabalho com alunos autistas e qual suporte adicional ele considera necessário.

Essa pergunta explora a necessidade de apoio externo (da gestão, especialistas ou outros profissionais) e busca compreender se o entrevistado sente que tem os recursos necessários para desempenhar uma educação de qualidade para alunos com TEA.

#### **6. Contribuição da Equipe Gestora**

**Pergunta 8:** "Como a equipe gestora pode contribuir com sua atuação pedagógica junto a estudantes diagnosticados com TEA?"

**Objetivo:** Investigar de que maneira a equipe gestora da escola pode apoiar o educador no atendimento a alunos com TEA, seja por meio de estruturação, recursos, formação contínua ou outras ações.

Esta pergunta foca na colaboração e no papel da gestão escolar em fornecer condições para que o educador realize um trabalho pedagógico adequado para estudantes com necessidades especiais.

## **APÊNDICE E – RESUMO DAS CATEGORIAS TEMÁTICAS (ESTUDO 2)**

### **1. Formação e Experiência Profissional:**

- o Perguntas 1 e 2.

### **2. Formação Específica em Educação Especial:**

- o Perguntas 3 e 5.

### **3. Experiência com Estudantes com TEA:**

- o Pergunta 4.

### **4. Dificuldades e Desafios na Prática Educativa:**

- o Pergunta 6.

### **5. Suporte Necessário e Apoio:**

- o Pergunta 7.

### **6. Contribuição da Equipe Gestora:**

- o Pergunta 8.