



UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO- AFYA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA

**CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: O  
OLHAR DE DOCENTES, AGENTES DE DESENVOLVIMENTO DA  
EDUCAÇÃO BÁSICA E AGENTES DE APOIO À INCLUSÃO SOBRE  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

**GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS**



Duque de Caxias  
Dezembro/2023

# **CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: O OLHAR DE DOCENTES, AGENTES DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E AGENTES DE APOIO À INCLUSÃO SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

**GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências da Universidade do Grande Rio, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de mestre.

Área de Concentração: Ensino de Ciências na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Relações sociais e cidadania

Orientador(a)

*Dr(a). Haydéa Maria Marino de Sant'Anna Reis*

Prof(a). Adjunto(a)

Programa de Pós-Graduação em  
Ensino das Ciências  
Universidade do Grande Rio

**CATALOGAÇÃO NA FONTE**  
**UNIGRANRIO – NÚCLEO DE COORDENAÇÃO DE BIBLIOTECAS**

R175c Ramos, Giselle Romblsperger Marinho.

crianças com transtorno do espectro autista: o olhar de docentes, agentes de desenvolvimento da educação básica e agentes de apoio à inclusão sobre práticas pedagógicas / Giselle Romblsperger Marinho Ramos. – Duque de Caxias, Rio de Janeiro, 2023.

94 f.

Orientadora: Dra. Haydéa Maria Marino de Sant'Anna Reis.

Dissertação (mestrado) – UNIGRANRIO, Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências, Rio de Janeiro, 2023.

1. Formação docente. 2. Transtorno do espectro autista. 3. Trilha de aprendizagem. I. Reis, Haydéa Maria Marino de Sant'Anna. II. Título. III. UNIGRANRIO.


CDD: 370

**GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS**

**CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: O  
OLHAR DE DOCENTES, AGENTES DE DESENVOLVIMENTO DA  
EDUCAÇÃO BÁSICA E AGENTES DE APOIO À INCLUSÃO SOBRE  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Dissertação submetida à Banca Examinadora como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de mestre

Aprovada em 8 de dezembro de 2023, por:

Documento assinado digitalmente  
 HAYDEA MARIA MARINO DE SANT ANNA REIS  
Data: 14/12/2023 13:05:17-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>


---

Profa. Dra. Haydéa Maria Marino de Sant' Anna Reis  
Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências  
Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO)

Documento assinado digitalmente  
 BEATRIZ BRANDAO DOS SANTOS  
Data: 14/12/2023 15:51:56-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>


---

Profa. Dra. Beatriz Brandão dos Santos  
Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências (PPGEC)  
Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO)

Documento assinado digitalmente  
 CRISTINA MARIA CARVALHO DELOU  
Data: 14/12/2023 17:38:00-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Profa. Dra. Cristina Maria Carvalho Delou  
Programa de Pós-Graduação Universidade Federal Fluminense- UFF  
Universidade Federal Fluminense (UFF)

  
Profa. Dra. Edicléa Fernandes Mascarenhas  
Programa de Pós-Graduação Universidade Estadual do Rio de Janeiro- UERJ  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Dedico este trabalho a minha família por toda compreensão, a minha orientadora por todo apoio e aos meus colegas de trabalho por todas as reflexões, sem vocês não seria possível.

“A inclusão acontece quando se aprende com  
as diferenças e não com as igualdades”.  
Paulo Freire

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiro, meu agradecimento e gratidão a Deus, pois sem ele não chegaria até aqui. Esse momento está acontecendo para honra e glória do seu nome.

À minha família por toda dedicação e incentivo para que eu chegasse até aqui.

Aos meus filhos que, no auge da sua infância e adolescência, foram extremamente compreensivos nos momentos em que era necessário um ambiente propício aos estudos.

Ao meu esposo, pela confiança apresentada a todo o tempo e paciência nos momentos difíceis.

A minha orientadora, por toda a contribuição ao longo de todos os anos. Por ter propiciado crescimento acadêmico e pessoal.

Aos professores do PPGE, por todos os ensinamentos e provocações para meu crescimento acadêmico.

Às colegas de trabalho que participaram da pesquisa pela solicitude e recepção ao projeto.

À equipe diretiva da escola em que leciono, pela compreensão e incentivo.

Agradeço a todos pela confiança e apoio durante esse processo. Registro aqui a minha gratidão!

**RAMOS, Giselle Romblsperger Marinho. Crianças com Transtorno do Espectro Autista: O Olhar de Docentes, Agentes de Desenvolvimento da Educação Básica e Agentes de Apoio à Inclusão sobre Práticas Pedagógicas. 2023.** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Ensino das Ciências – Universidade do Grande Rio, UNIGRANRIO, Duque de Caxias. Rio de Janeiro. 2023.

## RESUMO

Professores, Agentes de Desenvolvimento da Educação Básica e Agentes de Apoio à inclusão são levados a estimular habilidades e trabalhar as máximas potencialidades dos alunos com Transtorno do Espectro Autista. A literatura vem destacando que parte desses profissionais não se sentem suficientemente preparados para receber e trabalhar com esses alunos em suas salas de aula. Deste cenário instigante, surgiu a seguinte questão de pesquisa: Quais dificuldades são enfrentadas por professores, Agentes de Desenvolvimento da Educação Básica e Agentes de Apoio à Inclusão que atendem crianças autistas? Desta questão, pretende-se alcançar o seguinte Objetivo Geral: Desenvolver um produto pedagógico em formato de trilha de aprendizagem para suporte aos professores que trabalham com crianças com Transtorno do Espectro Autista. Tendo por Objetivos Específicos: selecionar materiais de referência sobre o Transtorno do Espectro Autista; Identificar, por intermédio de questionário, como se deu a formação inicial desses profissionais; compreender por meio de questionário as expectativas, concepções e demandas dos profissionais ao receberem crianças com autismo; obter materiais de diferentes meios digitais, incluindo o canal no YouTube, o Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire da Secretaria municipal de Duque de Caxias e criar um produto educacional em formato de trilha de aprendizagem. A metodologia a ser desenvolvida será de abordagem qualitativa, mediante pesquisa colaborativa, com formação de grupos focais e o uso de questionários semiestruturados para coletar informações acerca da realidade vivida por docentes, Agentes de Desenvolvimento da Educação Básica e Agentes de apoio à Inclusão. Para a realização do presente estudo, foi escolhida a Creche e Pré-escola Graciesse Luiza Silva Lourenço, uma escola pública da rede municipal de Duque de Caxias, situada no 1.º Distrito, devido aos constantes relatos de professores, que se sentem inseguros ao atender crianças autistas e ao aumento do número de alunos com Transtorno do Espectro Autista matriculados. Conclui-se que a realização da pesquisa possibilitou a conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista, assim como colaborou com a formação dos professores que atendem crianças autistas, quando obtivemos bons resultados com relação ao uso da Trilha de aprendizagem, evidenciada no questionário semiestruturado.

**Palavras-chave:** Transtorno do espectro autista. Trilha de aprendizagem. Formação docente.



## ABSTRACT

Teachers, Basic Education Development Agents and Inclusion Support Agents are driven to stimulate skills and work on the maximum potential of students with Autism Spectrum Disorder, the literature has highlighted that some of these professionals do not feel sufficiently prepared to receive and work with these students in their classrooms. From this intriguing scenario, the following research question emerged: What difficulties are faced by teachers, Basic Education Development Agents and Inclusion Support Agents who serve autistic children? From this issue, we intend to achieve the following Primary Objective: Develop, with the support of professionals involved in the research, a pedagogical product in the format of a learning trail to support the work of teachers, Basic Education Development Agents and Support Agents for Inclusion of Education. Graciesse Luiza Municipal Nursery, from the Municipality of Duque de Caxias - RJ. Having as Secondary Objectives: Select reference materials on Autism Spectrum Disorder; Identify, through a questionnaire, how the initial training of these professionals took place; Understand, through a questionnaire, the expectations, conceptions and demands of professionals when receiving children with autism; Obtain materials from different digital media, including the YouTube channel Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire from the Municipal Secretariat of Duque de Caxias and Create an educational product in the format of a learning trail. The methodology to be developed in this research will be a qualitative approach, through collaborative research, with the formation of focus groups and the use of semi-structured questionnaires to collect information about the reality experienced by teachers, Basic Education Development Agents and Inclusion Support Agents.

**Keywords:** Autism spectrum disorder. Learning trail. Teacher training.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAI	Agente de Apoio à Inclusão
ACAE	Associação Caxiense de Assistência aos Excepcionais
ADEB	Agente de Desenvolvimento da Educação Básica
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CEB	Câmara de Educação Básica
CID	Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPFPP	Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire
DC	Duque de Caxias
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
Nº	Número
NEE	Necessidade Educacional Especial
PEI	Plano Educacional Individualizado
PME	Plano Municipal de Educação
RJ	Rio de Janeiro
SEE	Serviço de Educação Especial
SME	Secretaria Municipal de Educação
SOE	Serviço de Orientação Educativa
TCLE	Termo de consentimento e livre esclarecimento

## LISTA DE FIGURAS E ILUSTRAÇÕES

<b>Ilustração 1</b> – Qual o sexo?.....	52
<b>Ilustração 2</b> – Idade.....	53
<b>Ilustração 3</b> – Tempo de atuação no magistério.....	55
<b>Ilustração 4</b> – Quanto tempo vem recebendo aluno com TEA.....	56
<b>Ilustração 5</b> – Já ouviu falar sobre os termos CID-11 e DSM-V?.....	56
<b>Ilustração 6</b> – Por que o autismo é chamado de TEA.....	58
<b>Ilustração 7</b> – Você sabia que o TEA tem diferentes níveis?.....	59
<b>Ilustração 8</b> – Treinamento.....	62
<b>Ilustração 9</b> – Tela da trilha de aprendizagem Genially.....	69
<b>Ilustração 10</b> – Tela do tutorial Genially.....	70
<b>Ilustração 11</b> –Tela das dicas.....	70
<b>Ilustração 12</b> – Relevância dos conteúdos para sala de aula.....	73
<b>Ilustração 13</b> – Aquisição de novos conhecimentos com a trilha.....	74
<b>Ilustração 14</b> – Sugestões para melhorar a trilha.....	75
<b>Ilustração 15</b> – Acesso e busca de conteúdos na trilha.....	76
<b>Ilustração 16</b> – Recomendariam o uso da trilha para outros profissionais?.....	76

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Tabela do PME (2015).....	38
<b>Tabela 2</b> – Identificação dos participantes da pesquisa.....	42
<b>Tabela 3</b> – Fases da pesquisa: instrumentos e objetivos.....	49
<b>Tabela 4</b> – Formação Acadêmica.....	54
<b>Tabela 5</b> – Conhecimento sobre o TEA.....	57
<b>Tabela 6</b> – Características do TEA.....	59
<b>Tabela 7</b> – Principais desafios.....	60
<b>Tabela 8</b> – Sentimento de capacitação.....	61
<b>Tabela 9</b> – Curso de capacitação.....	62
<b>Tabela 10</b> – Prática pedagógica.....	63
<b>Tabela 11</b> – Solução para melhorar o atendimento.....	64
<b>Tabela 12</b> – Sugestão de conteúdo para a trilha.....	66
<b>Tabela 13</b> – Contribuição da trilha para o conhecimento do TEA.....	73
<b>Tabela 14</b> – Metodologia.....	74
<b>Tabela 15</b> – Designer.....	75

## APRESENTAÇÃO

Formei-me no ano de 2010 no curso de pós-médio normal. Em 2013, iniciei na graduação em Pedagogia na Unigranrio, o que muito contribuiu com a minha atuação profissional, mudando e muito minha prática pedagógica. Concluí minha graduação em julho de 2017 e logo entrei em um curso de Pós-graduação em Psicopedagogia e Educação Especial.

No ano de 2021, iniciei o Mestrado de Ensino das Ciências na Unigranrio. No momento, participo da linha de pesquisa Relações Sociais e Cidadania, o que ocorreu devido à minha trajetória acadêmica, a minha atuação e possibilidade de melhorar a minha prática por meio da pesquisa, além de possibilitar investigar e entender como ocorre o processo de ensino aprendizagem das crianças de forma conceitual, colaborando com a formação do docente. No mestrado, vejo a oportunidade de aprimorar minha prática pedagógica e encontrar possibilidades dentro da pesquisa que melhorem a qualidade de atendimento a esse público.

Há 13 anos trabalho como docente dos anos iniciais. Comecei no ano em que concluí o curso normal na escola na qual era estagiária. Como professora da Educação Infantil, lecionei nesta escola até o ano de 2013, quando fui convocada para a prefeitura de Belford Roxo e também pude lecionar em turmas da Educação Infantil. Em 2016, fui convocada para a prefeitura de Duque de Caxias, quando fiquei lecionando concomitantemente em Belford Roxo, também em turmas de educação infantil, que é uma paixão.

No ano de 2018, participei de um processo seletivo na empresa Firjan. Fui aprovada e precisei pedir exoneração da prefeitura de Belford Roxo. Na Firjan, fui contratada para ser professora regente de turmas de 4º e 5º ano com as disciplinas de Matemática, Ciências Naturais e Educação Tecnológica. Fiquei lecionando na prefeitura de Duque de Caxias e no Sesi até o ano de 2021, quando optei por ficar apenas com a matrícula municipal e, assim, poder ter mais dedicação à pesquisa do mestrado, tendo em mente quão importante é a formação docente para a melhoria da minha prática docente.

Atualmente, sou professora de sala de recursos e educação infantil no Município de Duque de Caxias. Tenho muito interesse por conteúdos voltados à

inclusão. Por esse motivo, minha pesquisa está direcionada para essa temática e pretendo contribuir com a melhoria do ensino para as crianças com deficiência, principalmente as crianças com Transtorno do Espectro Autista.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>19</b>
2.1 Formação Docente.....	19
2.2 Breve Histórico sobre o Transtorno do Espectro Autista.....	21
2.3 Do Autismo Infantil Precoce ao Transtorno do Espectro Autista por meio dos DSM.....	23
2.4 Legislação.....	29
2.5 Trilha de Aprendizagem: Educação Personalizada e Eficiente.....	34
2.6 Genially e Padlet: Ambiente Virtual de Aprendizagem.....	36
2.7 História da educação especial em Duque de Caxias.....	36
<b>3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>39</b>
3.1 Contexto da Pesquisa.....	41
3.2 Contextualização sobre o município e escola pesquisada.....	41
3.3 Sujeitos da pesquisa.....	42
3.4 Coleta de Dados.....	43
3.5 Análise de Dados.....	45
3.6 Ética na Pesquisa.....	46
<b>4 PROCEDIMENTO.....</b>	<b>49</b>
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÕES SOBRE A PESQUISA.....</b>	<b>51</b>
5.1 Análise dos dados da pesquisa.....	66
<b>6 PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>68</b>
<b>7 VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>72</b>
7.1 Metodologia da validação do Produto Educacional.....	72
7.2 Resultados e Discussões.....	77
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>80</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>83</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>91</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho versa sobre a inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O termo inclusão, que vem sendo amplamente discutido há mais de uma década, tem suas origens nas lutas das pessoas com deficiência por acesso à educação. Nesse contexto:

Tem sido crescente a preocupação com a inserção das crianças com TEA em contextos sociais e educacionais. Estudo recente indica que o autismo é uma condição pouco conhecida pelos professores que se sentem despreparados para educar as crianças com TEA, mostrando a importância da formação continuada para melhor preparar os professores na atuação em classes inclusivas. As crianças com TEA têm chegado às escolas e precisam de um lugar e de um sistema escolar que possa acolhê-las em suas necessidades educacionais (Nunes *et al.*, 2020, p. 539).

Várias ações vêm sendo implementadas nas escolas ao longo dos anos com a finalidade de se evitar preconceitos, segregações e práticas integracionistas com vista à adoção de uma educação inclusiva com qualidade que atenda a todas as crianças, com deficiência ou não, em uma escola regular, principalmente com os discentes com o diagnóstico de TEA, visto que este aluno, muitas vezes, não consegue interação com o colega, tem dificuldade de linguagem oral e visual, não gosta de ser tocado, tem dificuldade no relacionamento com a turma. Há anos vemos o número de crianças com TEA aumentando nas escolas regulares, pois

[...] após a Lei Berenice Piana muitos alunos com autismo que estudavam nas escolas especiais ingressaram nas escolas regulares na perspectiva da educação inclusiva. Pelo já exposto, podemos levantar algumas questões que contribuem para a reflexão e a análise dos processos educacionais envolvendo a perspectiva inclusiva de alunos com TEA (Ramos, 2022, p. 14).

Aumenta a preocupação com a formação dos profissionais que trabalham com essas crianças. Muitas são as ações envolvendo a formação de todos eles, mas, ainda assim, vemos que muitos não têm conhecimento das estratégias, de como trabalhar com este discente no ambiente escolar, estando despreparados para realização de atividades com estes estudantes. Por isso, encontramos professores



desmotivados no ambiente escolar por não conhecer nenhuma ação pedagógica para trabalhar com alunos que têm necessidades especiais. É comum, no cotidiano escolar, ver professores se questionando sobre sua formação e insegurança para trabalhar com essas crianças, mesmo com ações por parte dos governos.

Inquieta-me perceber que, por vezes, determinadas ações não alcançam os profissionais, ora por falta de tempo, ora pela metodologia ser muito teórica. A formação do profissional é fundamental para o atendimento dos alunos com deficiência, em especial os alunos com TEA, com a capacitação dos docentes trazendo estratégias pedagógicas para que os referidos alunos aprendam no seu ritmo e consigam interagir na escola.

Foi então que surgiu a intenção de reunir diversas informações, propostas de ações adotadas por diferentes esferas e especialistas, em forma de uma trilha de aprendizagem, como também propor ideias de atividades e disposição de materiais que possam ser usados por profissionais da área em seu dia a dia. Para Nunes (2020), tem sido recorrente a busca por formação na atualidade, uma vez que:

A maioria dos profissionais envolvidos com a questão da inclusão educacional tem buscado formação intensiva e específica, visto que não se sentem preparados suficientemente para encarregar-se de seus trabalhos. Um fator que veio para contrabalançar essas falhas na formação foi o oferecimento pela instituição escolar de uma estrutura adequada e de receptividade às dificuldades do docente (Nunes *et al.*, 2020, p. 542).

Esta pesquisa busca como questão de partida **indagar quais desafios são enfrentados por professores, Agente de Desenvolvimento da Educação Básica e Agentes de Apoio à Inclusão que atendem crianças com TEA?** Pretende-se por Objetivo Geral: Desenvolver um produto pedagógico em formato de trilha de aprendizagem para suporte aos professores que trabalham com crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Tendo por Objetivos Específicos: selecionar materiais de referência sobre o Transtorno do Espectro Autista; identificar, por intermédio de questionário, como se deu a formação inicial desses profissionais; compreender por meio de questionário as expectativas, concepções e demandas dos profissionais ao receberem crianças com autismo; obter materiais de diferentes meios digitais, incluindo o canal no Youtube Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire da Secretaria

municipal de Duque de Caxias; e criar um produto educacional em formato de trilha de aprendizagem.

A trilha de aprendizagem proporciona dinamismo à forma de expor os conteúdos e possibilita a escolha do que se pretende estudar, assim como a flexibilidade de estudo para que o profissional possa escolher o conteúdo que mais irá contribuir com sua formação e ainda ter acesso aos recursos materiais que possam ser impressos para trabalhar em sua sala de aula.

Além disso, é oportuno que tenham acesso às atividades diversificadas que possam ser aplicadas com esses alunos, sem que seja preciso buscar em inúmeros lugares, pois os recursos estarão disponíveis todos na trilha por meio de *links*, vídeos, arquivos em PDF e demais aparatos disponíveis na internet. Essa mediação pedagógica estabelece uma aprendizagem autônoma, potencializando os benefícios da comunicação (Belloni, 2009). Em uma tradução simples,

[...] estas trilhas correspondem a “caminhos” virtuais de aprendizagem, capazes de promover e desenvolver competências no que concerne ao conhecimento, à habilidade, à atitude, à interação, à interatividade e à autonomia. Ademais, a concepção de Trilhas de Aprendizagem favorece a otimização do desempenho e da utilização do novo AVA. Podemos dizer ainda que as Trilhas de Aprendizagem são caminhos flexíveis e alternativos para o desenvolvimento intelectual (Tafner; Tomelin; Müller, 2012, p. 5).

Após a implementação da trilha, foi feita uma avaliação para entender se realmente a metodologia adotada contribuiu com a formação desses profissionais a partir de um questionário semiestruturado que servirá como instrumento de coleta de dados para uma transcrição dos resultados obtidos.

Para a escrita da dissertação, teremos o primeiro capítulo com a fundamentação teórica, que terá um breve histórico sobre o TEA, abordando desde as primeiras pesquisas até como é definida hoje segundo a legislação, usando como base a DSM-V e o CID-11. Além do histórico, abordaremos a inclusão da criança com TEA na educação infantil, entendendo sua importância, pois possibilita seu contato com outras crianças, favorecendo a interação, visto que esse espaço beneficia vivências e experiências por intermédio da troca com seus pares. Outra seção abordará a formação docente, em que o tópico trará a visão de autores conceituados versando sobre a importância dessa formação para a qualidade do atendimento e preparo profissional. Como metodologia para a formação docente,

usaremos uma trilha de aprendizagem. A dissertação tem tópicos explicando o que é a trilha de aprendizagem e sua relevância, tendo em vista a atual conjuntura vivida por profissionais cada vez mais atarefados. A trilha traz a devida versatilidade na hora de buscar formação.

Outras seções serão produto educacional e análise de dados, ao qual abordará o passo a passo de como aconteceu o processo de criação do produto e a escolha da metodologia de análise de dados e a amostra dos resultados obtidos ao longo da pesquisa.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Esta investigação contém uma revisão da literatura pertinente a temática do Transtorno do Espectro Autista, como também um produto educacional que é parte integrante da pesquisa. Conta ainda com uma breve reflexão sobre o conceito de trilha de aprendizagem, cujo objetivo é colaborar com a prática docente dos participantes da pesquisa e, posteriormente, outros profissionais que terão contato com o devido produto, que será testado e validado durante a pesquisa.

Foram encontrados diversos trabalhos de qualidade com as temáticas. Logo, buscamos utilizar como bases autores que versassem com as ideias que acreditamos.

### **2.1 Formação Docente**

As pesquisas voltadas para reflexões sobre a formação profissional dos docentes crescem a cada dia, visto que são relevantes para a qualidade do ensino. Buscamos tratar essa temática, pois muitos professores se dizem despreparados para atender alunos com TEA. A literatura educacional tem intensificado as reflexões sobre a formação de professores, o que tem mobilizado discussões e pesquisas sobre a relevância da formação continuada na perspectiva de melhoria da qualidade de ensino. A temática abordada tem provocado diversos entendimentos que têm sido expostos em vários eventos científicos. Hammond (2013, p. 234) menciona que

[...] até gente muito inteligente e entusiasmada com o ensino não acredita na sua capacidade de ser bem-sucedida sem preparação, especialmente se é designada para dar aulas para as crianças que mais precisam de um professor capaz.

No contexto atual, não há mais espaço para uma educação bancária como no pensamento de Paulo Freire, não se aceita mais o professor pensar que vai depositar o conhecimento e o aluno vai arquivar, sem questionar. É necessário repensar a prática docente, necessitando de ações mais ativas e efetivas no cotidiano da sala de aula. Para Nóvoa (1992, p.13), “[...] a formação deve estimular

uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada.

É válido salientar que a construção da docência é um processo contínuo e inacabado. Portanto, é fundamental que os profissionais que atuam na área da educação estejam inseridos em cursos de formação, de curta ou longa duração, mesmo que estes sejam oferecidos no espaço do trabalho. Por isso, trazer em foco a formação continuada é bastante significativo, pois esse processo está interligado diretamente à melhoria das práticas pedagógicas e à profissionalização docente.

Tal como profere Cunha (2014, p. 35):

A formação continuada refere-se a iniciativas instituídas no período que acompanha o tempo profissional dos professores; pode ter formatos e duração diferenciados, assumindo a perspectiva da formação como processo; tanto pode ter origem na iniciativa dos interessados como pode inserir-se em programas institucionais.

Podemos dizer que a profissão docente requer que a aprendizagem se estenda ao longo da vida, ou seja, que busque e continue buscando seu desenvolvimento profissional. A formação possibilita meios de progresso e crescimento formativo em áreas mais específicas ou em áreas gerais.

Levando em conta a importância da formação no processo contínuo do exercício da profissão, a formação continuada é garantida aos profissionais da educação que, em conformidade com o Art. 62-A, deve ser oferecida no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

A formação de professores desempenha um papel crucial no acompanhamento do neurodesenvolvimento de seus alunos. Podemos perceber que professores bem formados têm a capacidade de identificar as diferentes necessidades de cada aluno. Isso é crucial, pois cada criança possui um perfil neurobiológico único, e as estratégias de ensino devem ser adaptadas para atender às suas necessidades específicas. Professores capacitados podem reconhecer sinais precoces de dificuldades no desenvolvimento neurológico.

Os professores com melhor formação podem ajustar suas abordagens pedagógicas. Isso inclui a utilização de métodos de ensino diferenciados, materiais

adaptados e estratégias que atendam às diversas formas de processamento de informações pelas crianças, promovendo a inclusão efetiva de alunos com TEA.

## **2.2 Breve Histórico sobre o Transtorno do Espectro Autista**

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurológica caracterizada por dificuldades na comunicação social e comportamentos repetitivos ou restritivos. A história do TEA remonta ao início do século XX, quando o psiquiatra suíço Eugen Bleuler cunhou o termo "autismo" para descrever um grupo de sintomas observados em pacientes com esquizofrenia. Bialer e Voltolini (2022) dizem que

[...] a história da conceituação do autismo imbrica a descrição e a categorização diagnóstica como uma complicação de comportamentos e características que juntos delimitam um quadro específico, distinto dos que existiam até então (Bialer; Voltolini, 2022, p. 5).

Foi somente em 1943 que o psiquiatra austríaco Leo Kanner publicou o primeiro estudo detalhado sobre o autismo infantil, descrevendo 11 crianças com dificuldades na comunicação social, comportamentos repetitivos e falta de interesse em brincadeiras com outras crianças. Kanner descreveu essas crianças como tendo um "autismo inato", sugerindo que a condição era de origem biológica e não resultante de experiências traumáticas na infância, assim como mostra o trecho a seguir:

Desse modo, com a publicação científica desse material clínico, Donald assim como as outras crianças descritas por Kanner tornaram-se parte do enredamento oficial da história do autismo como um quadro psicopatológico de distúrbio autístico do contato afetivo (Bialer; Voltolini, 2022, p. 7).

Em 1944, o psiquiatra alemão Hans Asperger publicou um estudo semelhante, descrevendo um grupo de crianças com dificuldades na comunicação social e comportamentos repetitivos, mas que apresentavam um nível normal de inteligência e habilidades linguísticas. Asperger descreveu essa condição como "psicopatia autística" e sugeriu que essas crianças tinham habilidades especiais em áreas específicas, como a matemática.

No campo da psicanálise, temos a psiquiatra e pediatra Húngara Margaret Mahler sendo a pioneira no trabalho analítico com crianças autistas. Apoiada nas pesquisas de Kanner, ela classificou o autismo de Kanner como “psicose autística precoce”, caracterizado como um déficit na função do eu, o que causa a incapacidade de perceber a mãe como representante do mundo externo.

Bettelheim (2022), debruçado na teoria de Pestalozzi e Montessori, em sua teoria acreditava que o autismo é influenciado por comportamentos desumanos em campos de concentração. Ele comparava o comportamento dos autistas com os prisioneiros, mas na parte interna, e isso vinha da falta de afeto por parte das mães

Este foi um dos enredos do autismo que teve profundas marcas não somente nessa geração, mas que impactaram relativamente e posteriormente várias manifestações de pais ressentidos por outrora serem considerados causadores do autismo por terem feito algo errado, sendo frios ou não amando suficientemente ou da maneira adequada (Bialer; Voltolini, 2022, p. 7).

Nos anos seguintes, o autismo e a psicopatia autística foram considerados como duas condições diferentes, mas em 1980 o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-III) unificou essas condições sob o termo "Transtornos Invasivos do Desenvolvimento" (TID), reconhecendo que as dificuldades na comunicação social e comportamentos repetitivos eram sintomas comuns a ambas as condições.

Em 1994, o DSM-IV especificou o Transtorno Autista como uma condição separada dos outros TID, com critérios diagnósticos claros baseados em dificuldades na comunicação social, comportamentos repetitivos e estereotipados, como também atraso ou ausência de desenvolvimento da linguagem. Desde então, ocorreram várias revisões do DSM e a mais recente, em 2013, definiu o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como uma única condição com diferentes graus de gravidade e manifestações clínicas variadas.

Mesmo que o TEA tenha sido reconhecido como uma condição separada, a história do autismo e das condições relacionadas fazem menção há mais de um século. Os estudos pioneiros de Kanner e Asperger lançaram as bases para a compreensão moderna do TEA como uma condição biológica com base genética e neurológica, e os critérios diagnósticos claros do DSM-V, que têm os déficits social e de comunicação classificados como:

a) Problemas de interações social ou emocional alternativo. Isso pode incluir a dificuldade de estabelecer ou manter o vai e vem de conversas e interações, a incapacidade de iniciar uma interação e problemas com a atenção compartilhada ou partilha de emoções e interesses com os outros; b) Graves problemas para manter relações. Isso pode envolver uma completa falta de interesse em outras pessoas, as dificuldades de jogar fingir e se engajar em atividades sociais apropriadas à idade e problemas de adaptação a diferentes expectativas sociais; c) Problemas de comunicação não verbal. Isso pode incluir o contato anormal dos olhos, postura, expressões faciais, tom de voz e gestos, bem como a incapacidade de entender esses sinais não verbais de outras pessoas. Comportamentos repetitivos e restritivos são: a) Apego extremo a rotinas e padrões e resistência a mudanças nas rotinas; b) Fala ou movimentos repetitivos; e c) Interesses intensos e restritivos. Dificuldade em integrar informação sensorial ou forte procura ou evitar comportamentos de estímulos sensoriais (Associação Americana de Psiquiatria, 2014, p. 32).

A história do TEA é uma história de avanços científicos e de mudanças na percepção pública, e continuamos a aprender mais sobre a condição e a desenvolver novas abordagens para ajudar aqueles que vivem com ela.

A Síndrome de Asperger não é mais considerada uma condição separada e o diagnóstico para autismo passa a ser definido por dois critérios: as deficiências sociais, de comunicação e a presença de comportamentos repetitivos e estereotipados.

Apesar de avanços significativos na compreensão do TEA, ainda há muito que aprender sobre essa condição complexa, incluindo as causas e melhores maneiras de tratamento.

A nova versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, a CID 11, segue o que foi proposto no DSM-V, e passa a adotar a nomenclatura Transtorno do Espectro do Autismo para englobar todos os diagnósticos anteriormente classificados como Transtorno Global do Desenvolvimento.

### **2.3 Do Autismo Infantil Precoce ao Transtorno do Espectro Autista por meio dos DSM**

Com base no que foi relatado até aqui acerca do contexto histórico do Transtorno do Espectro Autista, pretende-se agora aprofundar nos DSM, focando na



construção da ideia de TEA, passando pelas diversas classificações com as diferentes revisões de DSM.

No DSM-I, o autismo aparece como um sintoma da “Reação Esquizofrênica, tipo infantil”, categoria na qual são classificadas as reações psicóticas em crianças com manifestações autísticas. Para a Associação Americana de Psiquiatria (APA),

[...] aqui serão classificadas as reações esquizofrênicas que ocorrem antes da puberdade. O cenário clínico pode se diferenciar das reações esquizofrênicas de outras faixas etárias, porque a imaturidade e a plasticidade do paciente no momento de início da reação. Reações psicóticas em crianças, que manifestam primeiramente autismo, podem ser adicionadas ao diagnóstico manifestações sintomatológicas especiais (APA, 1952, p. 28).

Entretanto, ainda não era apresentado sendo uma doença, como continua sendo no DSM-II. Nele, o TEA passa a ser descrito como:

Esta categoria é para casos nos quais sintomas esquizofrênicos aparecem antes da puberdade. Essa condição pode se manifestar por comportamentos autista, atípico e retraído; falha no desenvolvimento de uma identidade separada da mãe; e descontinuidade, imaturidade evidente e inadequação no desenvolvimento. Esses defeitos de desenvolvimento podem resultar em retardo mental, que também deve ser diagnosticado (Essa categoria é utilizada nos Estados Unidos e não aparece na CID-8. É equivalente à “Reação esquizofrênica, do tipo infantil” no DSM-I). (APA, 1968, p. 35).

É mantido o comportamento autístico como uma das manifestações de esquizofrenia na infância, ou seja, o autismo permanece sendo um sintoma.

No DSM-III, o diagnóstico de “Esquizofrenia tipo infantil” desaparece, sob a alegação de que é extremamente raro na infância (APA, 1989), e são colocadas dentro dos Distúrbios que habitualmente se manifestam primeiro na infância ou adolescência três entidades diagnósticas: Retardamento Mental; Distúrbios Específicos de Desenvolvimento e Distúrbios Globais de Desenvolvimento (DGD), quando o autismo passa a ser nomeado Distúrbio Autista, passando pela primeira vez à condição de uma doença.

Para Distúrbios Globais do Desenvolvimento, encontramos a seguinte descrição:

Os distúrbios nesta subclasse são caracterizados pelo comprometimento qualitativo do desenvolvimento da interação social recíproca, do desenvolvimento das habilidades de comunicação verbal e não-verbal e da atividade imaginativa. Muitas vezes há um repertório de atividades e interesses, marcadamente restritos, que frequentemente são estereotipados e repetitivos. A gravidade e a expressão deste comprometimento varia grandemente de criança para criança. (...) Vários termos diagnósticos, incluindo Desenvolvimento atípico, Psicose Simbiótica, Psicose Infantil, Esquizofrenia Infantil e outros, foram usados para descrever estes distúrbios no passado. Contudo, as descrições clínicas têm sobreposições típicas; e excluindo o Distúrbio Autista, subtipos geralmente reconhecidos não têm emergido (APA, 1989, p. 36).

Importante notar como o autismo, que era apenas um sintoma da Esquizofrenia, carente de uma descrição mais cuidadosa até as duas últimas edições antes desta, não apenas foi alçado à categoria de doença, mas foi reconhecido como único integrante de um subgrupo. A partir do DSM-III, muitas características diagnósticas no distúrbio autista vão se manter ao longo dos outros DSM variando apenas em intensidade em outras classificações, a saber: a incapacidade qualitativa na interação social recíproca, a incapacidade qualitativa na comunicação verbal e não verbal, repertório de atividades e interesses restritos, em momentos iniciais do desenvolvimento humano. Outro ponto de importante destaque nessa descrição é a noção de *atividade imaginativa*, muito embora não seja explicitado o que se entende por ela, como vemos na classificação do distúrbio autista:

As características essenciais constituem uma forma de distúrbio Global de Desenvolvimento grave com idade inicial na primeira infância ou na infância. As outras características do distúrbio são descritas abaixo: A) Incapacidade qualitativa na interação social recíproca; B) Incapacidade qualitativa na comunicação verbal e não-verbal e na *atividade imaginativa*; C) Repertório de atividades e interesses acentuadamente restritos; D) Início na primeira Infância ou infância (APA, 1989, p, 41-42).

Na quarta edição do Manual IV, o autismo se mantém como uma doença de referência para novas classificações de TGD. Fazem parte, além do Transtorno Autista, o Transtorno de Rett, o Transtorno Desintegrativo da Infância e o Transtorno de Asperger. Geralmente diagnosticados pela primeira vez na infância ou na adolescência, são descritos da seguinte maneira:

As características essenciais do Transtorno Autista consistem na presença de um desenvolvimento comprometido ou acentuadamente anormal da interação social e da comunicação e um repertório muito restrito de atividades e interesses. As manifestações do transtorno variam imensamente, dependendo do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo. O transtorno autista é chamado, ocasionalmente, de autismo infantil precoce, autismo da infância ou autismo de Kanner (APA, 2002, p. 99).

Aqui nos deparamos novamente com o comprometimento da interação social recíproca, com o comprometimento do uso de múltiplos comportamentos não verbais (p. ex., contato visual direto, expressão facial, posturas e linguagem corporal) que regulam a interação social e a comunicação; com o comprometimento da comunicação, que também seria acentuado e persistente, e que afetaria tanto as habilidades verbais quanto as não verbais, podendo haver, inclusive, atraso ou ausência total do desenvolvimento da linguagem falada; e, por último, com os padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento, interesses e atividades, como possibilidade de preocupação diagnóstica acerca de sua anormalidade, intensidade ou foco, trazendo consigo uma dificuldade e inflexibilidade a rotinas ou rituais específicos e não funcionais, movimentos motores estereotipados e repetitivos ou uma preocupação persistente com partes de objetos.

Faremos um breve relato sobre os outros transtornos que têm, além das características do TEA, outras próprias, como o Transtorno de Rett

[...] que consiste no desenvolvimento de múltiplos déficits específicos após um período de funcionamento normal durante os primeiros meses de vida. Os indivíduos têm um período pré-natal e perinatal aparentemente normal, com desenvolvimento psicomotor normal durante os primeiros cinco meses de vida (APA, 2002, p. 104).

O Transtorno desintegrativo da infância, que tem características do TEA, além das características que seriam específicas de si:

A característica essencial do Transtorno desintegrativo da infância consiste numa regressão pronunciada em múltiplas áreas do funcionamento, após um período de pelo menos 2 anos de desenvolvimento aparentemente normal (APA, 2002, p. 105).

O próximo, e último, integrante dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, o Transtorno de Asperger:

As características essenciais do transtorno de Asperger consistem num comprometimento grave e persistente da interação social e no desenvolvimento de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades. A perturbação deve causar comprometimento clinicamente importante nas áreas social, ocupacional ou outras. Em contraste com o transtorno autista, não há atrasos ou desvios clinicamente significativos na aquisição da linguagem. Além disso, durante os três primeiros anos da vida não ocorrem atrasos clinicamente significativos no desenvolvimento cognitivo (APA, 2004, p. 108).

Para finalizar, o Transtorno Global do Desenvolvimento é descrito da seguinte forma:

Esta categoria deve ser usada quando existe um comprometimento grave e global do desenvolvimento da interação social recíproca ou de habilidade de comunicação verbal ou não-verbal, ou na presença de estereotípias de comportamento, interesses e atividades, sem que sejam satisfeitos os critérios para um Transtorno Global do Desenvolvimento específico, Esquizofrenia, Transtorno da Personalidade Esquizotípica ou Transtorno da Personalidade Esquiva. Esta categoria inclui, por exemplo, “Autismo Atípico” (APA, 2002, p. 111).

Por fim, o DSM-V acaba com a categoria Transtornos geralmente diagnosticados pela primeira vez na infância e adolescência, e a substitui pelas categorias Transtornos do Neurodesenvolvimento composto pelas Deficiências Intelectuais, Transtornos de Comunicação, Transtorno do Espectro Autista, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, Transtorno Específico da Aprendizagem e Transtornos Motores.

O Transtorno do Espectro Autista, que na DSM-V englobou transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger (APA, 2015, p. 53), tem seus critérios diagnósticos divididos em 4 itens:

1. Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, conforme manifestado pelo que segue, atualmente ou por história prévia (os exemplos são apenas ilustrativos, e não exaustivos; ver o texto): 1 - Déficits na reciprocidade sócio emocional, variando, por exemplo, de abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma conversa normal a

compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais; 2 - Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal e não verbal pouco integrada a anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal. 3 Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, de dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos a dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos, a ausência de interesse por pares.

A gravidade baseia-se em prejuízos na comunicação social e em padrões de comportamento restritos e repetitivos.

B. Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme manifestado por pelo menos dois dos seguintes, atualmente ou por história prévia (os exemplos são apenas ilustrativos, e não exaustivos; ver o texto): 1 Movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos (p. ex., estereotípias motoras simples, alinhar brinquedos ou girar objetos, ecolalia, frases idiossincráticas); 2 Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal (p. ex., sofrimento extremo em relação a pequenas mudanças, dificuldades com transições, padrões rígidos de pensamento, rituais de saudação, necessidade de fazer o mesmo caminho ou ingerir os mesmos alimentos diariamente); 3 Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco (p. ex., forte apego a ou preocupação com objetos incomuns, interesses excessivamente circunscritos ou perseverativos); 4 Hiper ou hipo reatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente (p. ex., indiferença aparente a dor/temperatura, reação contrária a sons ou texturas específicas, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva, fascinação visual por luzes ou movimento).

O que pode ser percebido nessa nova forma de descrição, além da noção de espectro, é a inclusão da extensão do diagnóstico do TEA para adultos, assim como a inclusão de mais detalhes e explicação a respeito do que é trazido como prejuízo nas comunicações verbal e não verbal, na reciprocidade social, nos interesses restritos e comportamentos repetitivos.

## 2.4 Legislação

Depois de entender o transtorno do espectro do autista, é importante entender as leis que tornam esses indivíduos bem-vindos na sociedade. Portanto, não existe uma fórmula para incluir pessoas nas esferas profissional, escolar e familiar, mas é extremamente importante aceitar a heterogeneidade dos indivíduos. Dessa forma, podem ser destacados aspectos que quebram barreiras e possibilitam a inclusão.

Com base nas Diretrizes Nacionais da Educação e Lei de Bases, Lei 9.394/96, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Diretrizes Nacionais da Educação Básica para a Educação Especial (Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro, 2001), Lei nº 13.146/15 que institui a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com Deficiência e Apoio a Pessoas com Autismo, Lei nº 12.764/12 que, aliás, é considerada uma das mais importantes prioridades de inclusão no Brasil, com foco na inclusão das pessoas com TEA.

Voltando a alguns acontecimentos importantes da educação especial e da educação inclusiva, Miranda (2008) conta que no Brasil o atendimento às pessoas com deficiência teve início no período do Império com a criação de duas instituições, o "Instituto dos Meninos Cegos" (hoje "Instituto dos Meninos Cegos "Instituto Benjamin Constant") e "Instituto dos Surdos-Mudos" (atualmente "Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES"), criados por volta da década de 1850 como marcos no atendimento de pessoas com deficiência

No Brasil, porém, mostramos que, embora seja um passo importante para a inclusão, essas instituições foram criadas apenas para atender pessoas com deficiência visual e auditiva, segregando outros tipos de deficiência, como os transtornos mentais.

Em 1961, o atendimento educacional a pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 4.024/61, que se refere a pessoas com deficiência como "excepcionais". Assim, a lei trata que a educação, no que for possível deverá enquadrar os "excepcionais" no sistema geral de ensino, integrando-os à comunidade educacional. A LDBEN passou por modificações, visto que o escopo da lei não organizava o sistema como capaz de suprir as necessidades das pessoas com alguma deficiência, não efetivando, de fato, uma educação inclusiva para todos (Brasil, 2008). Só em 1996, a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96 reorganiza a concepção do ensino voltada à pessoa com Necessidade Educacional Especial e estabelece um sistema de ensino equivalente a uma educação inclusiva. O capítulo V da seção de educação especial, em seu art. 59, expõe que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com Necessidades Educacionais Especiais:

Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização, específicos para atender às suas necessidades; terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências [...], professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins [...] acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996, p. 19-20).

Diante dessas perspectivas, é visível o quanto a inclusão é crucial para o processo de reconhecimento de qualquer Necessidade Educacional Especial (NEE). Mesmo a Lei orientando as possibilidades de inclusão, é preciso sair do abstrato e levar o que se encontra no papel para a realidade condizente com a pessoa com NEE, tendo em vista o direcionamento das práticas inclusivas e efetivas no âmbito educacional e profissional.

Nos dias atuais, há uma luta constante para que sejam fortalecidas essas práticas inclusivas. As Diretrizes Nacionais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2001) relembram algumas visões estabelecidas pela sociedade nos séculos passados, quando as pessoas com alguma deficiência eram vistas como incapazes, inferiores, sendo excluídas de seus direitos sociais passando, assim, a ser vistas como pessoas que necessitavam de um apoio social. Com isso,

[...] ainda hoje se constata a dificuldade de aceitação do diferente no seio familiar e social, principalmente do portador de deficiências múltiplas e graves, que na escolarização apresenta dificuldades acentuadas de aprendizagem (Brasil, 2001, p.19).

Mesmo assim, são notáveis as nas últimas décadas, apesar da resistência, a educação inclusiva vem se consolidando e muitos avanços estão sendo alcançados.

Com a intenção de propiciar a inclusão escolar, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007,

[...] tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação [...]” (Brasil, 2008, p.15).

Aqui, podemos identificar a preocupação da inclusão da pessoa com autismo, tendo em vista que os Transtornos Globais do Desenvolvimento abrangem vários transtornos, dentre eles, o TEA. O documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) segue orientando os sistemas de ensino para garantir a inclusão escolar dos alunos com alguma Necessidade Educacional Especial.

[...] Acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008, p. 15).

O acesso e a permanência da pessoa com Necessidade Educacional Especial ao ensino regular são aspectos cruciais para o processo de inclusão, assim como a aprendizagem e a participação ativa desse sujeito. O direito à educação, fundamental a todos os sujeitos, como cidadãos é disponibilizado a pessoa com NEE desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, conduzindo a salas regulares, com direito ao atendimento especializado para então contribuir nessa conquista inclusiva.

No Brasil, em 2012, é instituída a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, intitulada como “Lei Berenice Piana”, dando o reconhecimento e a importância da pessoa com autismo na sociedade brasileira. A lei alega que, para todos os efeitos legais, o autismo passa a ser considerado como uma deficiência.



Sancionada a Lei nº 12.764, no dia 27 de dezembro de 2012, a pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo passa a ser vista no Brasil de forma mais eloquente. O art. 3º da lei afirma que são direitos da pessoa com TEA:

- I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;
- II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;
- III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo: a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo; b) o atendimento multiprofissional; c) a nutrição adequada e a terapia nutricional; d) os medicamentos; e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;
- IV - o acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante; b) à moradia, inclusive à residência protegida; c) ao mercado de trabalho; d) à previdência social e à assistência social (Brasil, 12.764/12).

No que se refere à integridade da pessoa com TEA, pode-se perceber como são relevantes as prerrogativas que, de forma precisa, dão abertura para que a sociedade reconheça não apenas o que é o Transtorno, mas como pode abranger as peculiaridades do sujeito diante de suas singularidades. No entanto, faz-se necessário reconhecer que qualquer pessoa, com deficiência ou não, precisa ser vista como um ser capaz, com direito à saúde, educação e, principalmente, a sua integridade, seja ela física ou moral. O autista não precisa que a sociedade sinta “dó”, tão somente que a sociedade olhe com olhos de tristeza. São expressões negativas que impedem que a inclusão se efetive.

Em 2015, é aprovada a Lei nº 13.146/15 que colabora e dá suporte às ações afirmativas e inclusivas. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) busca a promoção da igualdade e o exercício dos direitos da pessoa com deficiência. Relacionando-se com o direito à educação, o Art. 28 da Lei esclarece que compete ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar questões relacionadas às ações inclusivas.

É possível perceber avanços, principalmente no que se refere ao desenvolvimento de pesquisas debruçadas para novas metodologias e/ou técnicas pedagógicas destinadas à inclusão. É preciso compreender que a inclusão consta nos aportes legais e que estamos andando para que, de fato, a inclusão ocorra na realidade da sociedade, especialmente no âmbito escolar. Não se pode fazer inclusão apenas na teoria, pois ela acontece nas trocas cotidianas que o sujeito estabelece. A LBI é precisa quando diz que não apenas as condições para o acesso

da pessoa com deficiência devem ser aprimoradas, mas também a sua permanência, ou seja, não se pode pensar no ingresso sem pensar em recursos, adaptações e na participação ativa do sujeito no âmbito educacional e profissional para uma efetivação de direitos.

No Brasil, a legislação para pessoas com TEA é composta por diversas normas e leis que buscam garantir os seus direitos. A principal delas é a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA. Essa lei define o TEA como uma deficiência, reconhecendo que as pessoas com essa condição têm direito à proteção e promoção de seus direitos, assim como as pessoas com outras deficiências.

Além disso, a Lei Berenice Piana estabelece a obrigação do poder público em promover políticas públicas para garantir a inclusão das pessoas com TEA na sociedade, como a oferta de serviços de saúde, educação e assistência social especializados. A lei também assegura o direito dessas pessoas a atendimento prioritário em serviços públicos e privados.

Outra legislação importante é a Lei nº 13.146/2015, que instituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Esse estatuto reconhece o TEA como uma deficiência e define os direitos das pessoas com deficiência em geral, como acessibilidade, educação inclusiva, trabalho e emprego, além da proteção contra qualquer tipo de discriminação.

Em 2019, foi aprovada a Lei nº 13.861/2019, que incluiu a identificação do TEA no Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Isso permitirá a coleta de dados mais precisos sobre a população com TEA, possibilitando a elaboração de políticas públicas mais efetivas para atender às suas necessidades.

Vale ressaltar também que, além das leis, existem outras normas que regulamentam a atuação de profissionais que trabalham com pessoas com TEA, como os psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais. Essas normas estabelecem diretrizes para a avaliação, diagnóstico e tratamento do TEA, buscando garantir a qualidade dos serviços prestados.

Em resumo, a legislação para o TEA no Brasil tem como objetivo garantir os direitos das pessoas com essa condição, promovendo a sua inclusão e proteção contra a discriminação. É importante que essas leis sejam amplamente divulgadas e

cumpridas para que as pessoas com TEA possam ter acesso aos serviços e direitos que lhes são assegurados por lei.

Essa parceria exposta no artigo, em que todos os setores necessitam se articular, consiste no aperfeiçoamento de ações que se interagem, promovendo uma implementação de políticas públicas voltadas para a realidade da pessoa com deficiência.

## **2.5 Trilha de Aprendizagem: Educação Personalizada e Eficiente**

As trilhas de aprendizagem surgiram em ambientes corporativos, pensando assim em diversificar a aprendizagem, pois os sujeitos são diferentes e aprendem de forma diferentes, optando por diferentes recursos de ensino e não apenas uma técnica. Dessa forma,

a trilha de aprendizagem tem como objetivo reunir as formas distintas de se aprender em um único sistema de busca pelo conhecimento (Saraiva Educação, 2022).

A diversidade de ferramentas deixa à disposição dos alunos diferentes métodos de aprendizagem como vídeos, textos, jogos e outros recursos que dão autonomia e liberdade na hora de aprender, possibilitando o desenvolvimento de diversas habilidades, tornando os alunos protagonistas de sua aprendizagem.

Trilha de Aprendizagem é uma metodologia que busca personalizar o processo de ensino e aprendizagem, levando em conta as características e necessidades individuais de cada aluno. Conforme Tafner, Tomelin e Müller (2012), às trilhas de aprendizagem

[...] podem ser comparadas como uma rota de navegação. Isso porque os navegadores têm em suas mãos as cartas geográficas, bússola e informações meteorológicas, que indicam o caminho a ser trilhado. Os navegadores têm um mapa de oportunidades disponíveis para que se escolha qual caminho seguir e onde chegar (Tafner; Tomelin; Müller, 2012. p. 5).

Tendo em vista a atual conjuntura, em que a globalização nos possibilitou um ensino mais dinâmico, ágil e tecnológico, com uma gama de conhecimentos disponíveis na Internet, com facilidade de acesso, às trilhas de aprendizagem

surtem como ferramentas que auxiliam no desenvolvimento de competências necessárias para uma organização e seus colaboradores.

Elas têm como peculiaridades ofertar variadas opções que promovam o aprendizado a respeito de um tema, assunto, conteúdo de qualquer área conhecimento, permitindo ao aprendiz a escolha do material ofertado que mais atenda suas expectativas, preferências, estilos de aprendizagem, ritmo de vida, local e tempo disponível para o estudo (Freitas; Brandão, 2006).

O objetivo da trilha de aprendizagem é fazer com que o estudante passe por uma sequência contínua de estímulos sobre um determinado conteúdo previamente selecionado e melhore assim seu nível de conhecimento sobre o tema. Nesse contexto, as trilhas conseguem reunir conteúdos que podem ser passados aos alunos com diferentes ferramentas.

Le Boterf (1999), uma das referências mundiais no tocante à definição de competências, trata a trilha de aprendizagem como um modelo de formação profissional guiado pelo próprio sujeito aprendiz, que se inscreve para estudar de acordo com seu tempo, guiando o percurso de acordo com suas necessidades, engajando-se pessoalmente na aquisição e desenvolvimento das competências que necessita para melhorar o seu desempenho no trabalho.

Na mesma lógica, Carbone (2006 apud Carvalho, 2018) recomenda que, por meio de uma trilha de aprendizagem, possa ser possível ofertar uma diversidade de opções de recursos para aprendizagem, permitindo que o profissional escolha o caminho para aprender com base nos seus próprios interesses, preferências, estilos de aprendizagem e objetivos profissionais futuros.

As trilhas de aprendizagem são configuradas como uma nova e eficaz metodologia de capacitação impulsionada por fatores como: a multiplicação vertiginosa de possibilidades de aprender disponíveis a qualquer cidadão; a diversificação de recursos educativos, principalmente os suportados por inovações tecnológicas potencializadas pelos recursos da web; e pela ênfase no autogerenciamento do desenvolvimento profissional do trabalhador, incentivando-o a buscar alternativas para o seu aprimoramento profissional e autoformação (Freitas; Brandão, 2006).

## **2.6 Padlet e Genially: Ambiente Virtual de Aprendizagem**

O produto educacional criado para a pesquisa proposta teve como ferramenta de hospedagem as plataformas Padlet e Genially, sendo o Padlet usado para hospedar os conteúdos utilizados e a Genially para fazer o designer instrucional de forma que ficasse melhor organizada a trilha. Segundo Silva e Lima (2018), o Padlet é um recurso para construção de um mural virtual, on-line, colaborativo e gratuito. Devido à sua facilidade de utilização e a possibilidade de interação com o usuário, a plataforma é muito usada como recurso educacional. Por isso

ferramentas como o Padlet, que apresentam características colaborativas, permitem a interação dos sujeitos difundindo ideias, cultura, democratizando as informações e aprendendo em um contexto diferente do presencial, ou seja, da tradicional sala de aula (Silva; Lima. 2018, p. 85).

O uso do Padlet possibilita a aprendizagem de forma dinâmica e flexível, tornando-se uma alternativa de AVA, sem invalidar plataformas tradicionais de ensino a distância com ambientes virtuais de aprendizagem.

De acordo com Silva e Lima (2018), ferramentas como o Padlet apresentam características colaborativas, que permitem a interação dos sujeitos difundindo ideias, cultura, democratizando as informações e aprendendo em um contexto diferente do presencial. O uso do padlet torna a aprendizagem participativa e colaborativa, permitindo a cada usuário escolher o melhor momento para aprender e o que mais tem necessidade.

Para Furtado (2022), o Genially permite a interação com as plataformas utilizadas por muitos dos professores como, por exemplo, Classroom, Moodle e entre outras. Esse tipo de ferramenta permite melhorar a interatividade.

## **2.7 História da educação especial em Duque de Caxias**

A cidade de Duque de Caxias no Rio de Janeiro é considerada uma pioneira nas lutas por políticas públicas inclusivas, visto seu longo período de lutas por direitos das crianças deficientes, logo após a criação do Conselho Nacional de

Educação Especial, adiantando-se até mesmo da declaração de Salamanca no final da década de 70.

Nesse contexto, a proposta pedagógica da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias (2004) afirma:

Em 1978, a Diretoria de Educação do Município de Duquesa de Caxias iniciou um projeto educativo com alunos por meio do Serviço de Gestão Educacional (SOE): uma rede municipal de ensino para pessoas com deficiência (SME, 2004, p. 116).

Em 1989, o sistema educacional do município passou por uma transformação teórica que mudou sua educação especial. Tendo em vista os estudos construtivistas e sociointeracionistas, a rede percebeu o quanto a metodologia adotada colaborava com o fracasso escolar desses alunos. Logo, foram necessárias mudanças drásticas, a fim de romper com a classificação e rotulação dessas crianças.

Tais estudos também foram importantes, pois apontaram que a maioria dos alunos matriculados em turmas especiais, incluindo aqueles com deficiência intelectual, apresentaram na verdade dificuldades de aprendizagem.

Assim, Leite (2002) afirma que em 1989 sala de recursos multifuncional da Escola Municipal Castelo Branco (atual Escola Municipal Olga Teixeira) passou a atender apenas alunos com deficiência auditiva, mas em 1990 foi inaugurada uma sala de recursos para alunos com deficiências físicas, deficiências mentais e visuais.

Na década seguinte, a Educação Especial de Duque de Caxias ampliou seu leque de serviços para alunos com necessidades educacionais especiais, abrindo novas salas de recursos, turmas especiais (para cegos, surdos, autistas, deficientes intelectuais graves e deficientes) e recebeu a ajuda de lideranças importantes do ensino superior como Carlos Skliar, Rosana Glat, Maria Teresa Mantoan, Edicléia Mascarenhas e Mariângela Monteiro.

Hoje, a educação especial no município de Duque de Caxias é fundamentada nas legislações nacionais e tem atendimento em educação especial com o suporte de sala de recursos e classe especial nos 4 distritos.

Para o plano municipal de educação (PME, 2015), além de oferecer esses serviços, a SME oferece também programas como: educação de surdos, autismo e

demais transtornos globais de desenvolvimento, classe hospitalar, entre outros, no âmbito da secretaria municipal de educação.

A meta central da educação especial do município é (PME, 2015) proporcionar acessibilidade e permanência como princípio e prática para a redução das barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais aos estudantes com deficiência.

Pode-se perceber o aumento de inclusão de crianças com TEA de acordo com a Tabela retirada do PME-2015 de Duque de Caxias.

Tabela 1 - Tabela do PME (2015)

Estudantes com transtornos globais do desenvolvimento atendidos na escola/instituição...	Escolas Municipais	Escolas Estaduais	Escolas Privadas	Instituições de Ensino Supletivas	Total Geral
Creche e Educação Infantil	16				17
Primeiros Anos Iniciais do Ensino Fundamental	238				238
Últimos Anos Finais do Ensino Fundamental	16				16
Ensino Médio					0
<i>Subtotal</i>	270				270

*Tabela - Estudantes com necessidades especiais -- Transtornos Globais do Desenvolvimento - Dados 2011.*

Fonte: PME - 2015-2025 Duque de Caxias.

Na época, dados informavam que existiam 17 crianças com Transtorno Global do Desenvolvimento, o que, de acordo com o CID-10, era a denominação das crianças com TEA. No momento, só na creche em que a pesquisa foi realizada existem 19 crianças com laudo de TEA.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia utilizada nesta pesquisa é de abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa ocorre tendo em vista que,

[...] a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques (Bardin, 1977, p. 70).

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 287), “a abordagem qualitativa requer que os investigadores desenvolvam empatia para com as pessoas que fazem parte do estudo e que façam esforços concertados para compreender vários pontos de vista”.

A investigação segue os pressupostos de pesquisa participante, que consiste em uma investigação efetivada a partir da inserção e na interação do pesquisador no grupo, comunidade ou instituição investigado (Peruzzo, 2017, p. 163) com formação de grupos focais e questionários semiestruturados.

Com o uso da temática sobre a formação de professores, com o propósito de entender quais os conceitos que eles entendiam sobre o TEA, foi preciso construir um diagnóstico do referido contexto. Com isso, foram criados grupos focais, pois, como menciona Gatti (2005), o grupo focal é bastante utilizado na pesquisa social, mas há ocasiões em que essa técnica pode ser utilizada como única possibilidade para a coleta de dados ou como um procedimento exploratório para conferir significação na etapa inicial e final da pesquisa.

Logo, o instrumento de pesquisa diagnóstica foi um questionário semiestruturado, levando em conta que: Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo (Marconi; Lakatos, 2003, p. 201). Por intermédio do primeiro questionário elaborado a partir de um formulário do Google Forms, foi encaminhado um Link usando o WhatsApp. O objetivo era traçar o perfil dos participantes da pesquisa e entender seus conhecimentos sobre o TEA.



Assim, foram coletados dados e analisados seus resultados com a finalidade de construir um produto educacional no formato de trilha de aprendizagem com a temática.

No primeiro grupo focal, foi aproveitado o momento do grupo de estudos para apresentação da pesquisa e convidá-los a participar como voluntários, sendo todos os professores, Agentes de Desenvolvimento da Educação Básica (ADEBs) e Agentes de Apoio à Inclusão (AAI) convidados a participar, ficando a participação de cada um por livre escolha.

Após a exibição da pesquisa a todos os presentes que atendiam aos critérios de perfil do participante, eles puderam assinar o Termo de Livre Esclarecimento e Consentimento e os direitos do uso da imagem. Estavam presentes 42 profissionais, sendo que 22 assinaram os termos e decidiram participar da pesquisa. Após a assinatura e com os dados de cada participante, foi criado um grupo no WhatsApp quando foram passadas todas as informações, bem como os links dos formulários e da trilha de aprendizagem.

A construção de uma trilha de aprendizagem e sua validação entre os professores, ADEBs e Agentes de Apoio à inclusão (AAI) teve a finalidade de colaborar com a formação dos participantes da pesquisa, como também melhorar a aprendizagem dos alunos com TEA.

As Trilhas de Aprendizagem podem ser comparadas como uma rota de navegação. Isso porque os navegadores têm em suas mãos as cartas geográficas, bússolas e informações meteorológicas que indicam o caminho a ser trilhado. Os navegadores têm um mapa de oportunidades disponíveis para que se escolha qual caminho seguir e onde chegar (Tafner; Tomelin; Müller, 2012).

O segundo grupo focal foi feito para a validação do produto educacional, quando os participantes puderam avaliar a trilha e responder ao questionário disponível no Google Forms. A participação dos respondentes ocorreu somente após as assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO 1), sendo que todo o público-alvo foi convidado, mas participaram apenas as pessoas que tiveram interesse, autorizaram o TCLE, o Termo de Autorização de Uso de Imagem e os Depoimentos (ANEXO 2).

### **3.1 Contexto da Pesquisa**

O desenvolvimento do estudo é de caráter qualitativo, concebendo a pesquisa científica não somente como uma prática reflexiva e crítica, mas também como prática social. A pesquisa é de temática altamente pertinente e de relevância social, uma vez que envolve um tema que causa muita insegurança nos profissionais. Por isso, o projeto tem o propósito de diminuir essa angústia e colaborar com a formação desses profissionais para causar transformação na qualidade de atendimento ao público com TEA.

Vale frisar que a creche escolhida para a pesquisa apresenta um alto índice de inclusão de crianças com TEA. Portanto, o produto educacional tem seu índice de significado para os envolvidos na pesquisa.

### **3.2 Contextualização sobre o município e a escola pesquisada**

O município de Duque de Caxias (RJ) fica situado na Baixada Fluminense e abriga atualmente quase um milhão de habitantes em seus 465 km<sup>2</sup>. Seus limites estendem-se aos municípios de Miguel Pereira, Petrópolis, Magé, Rio de Janeiro, São João de Meriti e Nova Iguaçu, segundo dados do site da Câmara Municipal.

De acordo com o IBGE, dados de 2021, o município conta com 110.340 matrículas no Ensino Fundamental, com 5.941 docentes distribuídos em 178 escolas.

A Creche e Pré-Escola Municipal Graciesse Luiza Silva Lourenço, fundada em outubro de 2008, está localizada na Avenida Leandro da Mota, 159 – 1º Distrito – Doutor Laureano.

A unidade escolar funciona em regime integral (das 7h30min às 16h30min) para crianças de 1 a 3 anos, e em dois turnos para os alunos de 4 a 5 anos de idade. No ano letivo de 2023, teve 295 alunos, entre creche e pré-escola. No quadro funcional, possui 70 profissionais. No quadro de docentes, possui 13 professores atuando em sala de aula como professor regente, 30 ADEBS e 7 AAI. A creche tem sala de recursos com uma professora formada em Psicopedagogia e Educação Especial, que atende 18 crianças, sendo 4 crianças com 2 anos, 4 crianças com 3 anos e 10 crianças com 4 anos de idade.

Tabela 2 - Identificação dos participantes da pesquisa

<b>Identificação do participante</b>	<b>Função</b>
A	PROFESSORA
B	PROFESSORA
C	PROFESSORA
D	PROFESSORA
E	PROFESSORA
F	PROFESSORA
G	PROFESSORA
H	PROFESSORA
I	ADEB
J	ADEB
K	ADEB
L	ADEB
M	ADEB
N	AGENTE DE APOIO À INCLUSÃO

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Como observado, podemos perceber um índice maior de professores participando da pesquisa que os demais profissionais que atendem a criança com TEA, sendo que 100% dos participantes são do sexo feminino, pois a realidade da creche apresenta quase em sua totalidade meninas, tendo apenas um agente de Apoio à inclusão (AAI) do sexo masculino.

### **3.3 Sujeitos da Pesquisa**

A investigação proposta foi realizada na Creche Municipal Graciesse Silva Lourenço em Duque de Caxias, Município do Estado do Rio de Janeiro com a participação de professores, ADEBs e AAls, não ocorrendo uma seleção mais restrita dos participantes, levando em conta a grande quantidade de alunos com TEA na creche.

Os docentes são professores devidamente qualificados conforme a legislação vigente, em regime estatutário ou de contrato temporário, tendo entre suas atribuições promover a aprendizagem dos alunos, planejar e executar o planejamento pedagógico. Os ADEBs têm a mesma função de estimular, mas com distinção na forma de contrato de trabalho que é terceirizado, ao passo que o

estimulador é estatutário. Os AAls são os profissionais que trabalham diretamente com os alunos incluídos, apoiando nas atividades, contribuindo com o oferecimento de espaço físico e de convivência adequados à segurança e ao desenvolvimento dos alunos com deficiência.

Todos os profissionais puderam ser favorecidos com a pesquisa, pois quem se enquadra no perfil foi convidado a participar, totalizando 42 profissionais presentes na primeira reunião do grupo focal. A adesão à pesquisa foi livre e, dos 42 convidados, 22 optaram pela colaboração.

### **3.4 Coleta de Dados**

#### **a) Pesquisa Colaborativa**

Trata-se de um estudo a ser desenvolvido com referenciais da metodologia de pesquisa colaborativa com o envolvimento entre os sujeitos responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem, em que compreender a realidade e saber por que determinadas situações ocorrem são aspectos essenciais para projetar mudanças que melhorem a situação. A pesquisa colaborativa caracteriza-se pelo envolvimento ativo dos participantes no processo de pesquisa, transformando o docente em um agente prático. Segundo Desgagné:

A ideia sobre o docente-prático, em seu contexto de ação e no processo de construção de conhecimentos ligados ao exercício profissional, é parte constitutiva dos postulados sobre os quais repousa o conceito de pesquisa colaborativa (Desgagné, 2007, p. 9).

A pesquisa colaborativa pode ser definida como “um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou ainda resolução de um problema coletivo, onde todos os pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo e participativo” (Gil *apud* Thiollent, 1985, p. 14).

## b) Grupo Focal

Foram realizados dois grupos focais, sendo o primeiro para apresentação do pesquisador, divulgação da pesquisa e da metodologia que seria utilizada. Foi disponibilizado aos participantes um protótipo do produto, os objetivos da pesquisa e a metodologia utilizada para a coleta de dados, que seria por meio de Forms com questionário semiestruturado, sendo o primeiro para a coleta de dados dos participantes para conhecer suas necessidades e o segundo questionário aplicado após a construção e utilização da Trilha de Aprendizagem sobre o TEA.

O primeiro grupo focal aconteceu antes do início do grupo de estudos, sendo reservado um tempo para apresentação do projeto. Na referida apresentação, foi utilizado um slide com a exibição da pesquisa e sua importância para a formação dos profissionais que atendem crianças com TEA. A explicação de como se daria a participação de cada sujeito da pesquisa e a mostra do protótipo do produto, reservando momento para que todos pudessem fazer perguntas e tirarem suas dúvidas.

Nesse primeiro grupo focal, todos os profissionais que se enquadram no perfil dos participantes da pesquisa foram convidados a colaborar, sendo livre o interesse em participar ou não da pesquisa.

Os profissionais que se interessaram assinaram o TCLE e o Termo de uso de imagem, a partir de então sendo incluídos em um grupo do WhatsApp que teve a finalidade de comunicação e divulgação de cada passo da pesquisa. Todos receberam o *link* do questionário e, posteriormente, o *link* da trilha de aprendizagem por meio do qual puderam utilizar e testar cada conteúdo preparado de acordo com as respostas obtidas no questionário 1 (APÊNDICE A).

Após o link da trilha de aprendizagem ser divulgado, foi estipulado um prazo de 7 dias para utilização, mas, devido às respostas dos participantes relevarem que ainda não haviam usado, esse prazo foi estendido por mais 10 dias.

O segundo grupo focal também foi realizado antes de um grupo de estudos da creche, e teve por objetivo dar uma devolutiva dos dados coletados e estatísticas sobre o produto. Com isso, foi informado que as solicitações que eles deixaram no questionário foram atendidas e, assim, foi gerada uma nova versão do produto que seria disponibilizada a todos após a finalização dos estudos como, por exemplo, a defesa da dissertação.

Foi um momento no qual poderemos agradecer aos participantes pela dedicação e comprometimento em contribuir com a pesquisa.

Para Caplan (1990), os grupos focais são “pequenos grupos de pessoas reunidas para avaliar conceitos ou identificar problemas”. Serão destinados a informar os participantes sobre cada etapa da pesquisa, seus objetivos e sanar qualquer dúvida que possa vir a surgir por parte dos participantes.

### c) Questionário Semiestruturado

Questionários são uma ferramenta valiosa para coletar dados em pesquisas científicas. Uma das vantagens dos questionários semiestruturados, é que eles permitem que os entrevistados forneçam respostas mais detalhadas e contextualizadas, ao contrário dos questionários totalmente estruturados, em que os entrevistados têm que escolher entre opções predeterminadas. Os questionários semiestruturados permitem que os entrevistados expressem suas opiniões e ideias de maneira mais livre e aberta. Isso pode ajudar a fornecer uma compreensão mais aprofundada do tema em questão. Para Oliveira (2016, p. 83):

O questionário pode ser definido como uma técnica para obtenção de informações sobre sentimentos, crenças, expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisador (a) deseja registrar para atender os objetivos de seu estudo.

Os questionários semiestruturados são frequentemente utilizados em pesquisas científicas que buscam obter uma compreensão mais profunda das experiências e opiniões dos entrevistados. Esses questionários são particularmente úteis em pesquisas qualitativas, visto que o objetivo é obter informações detalhadas e contextualizadas sobre um determinado tema.

## **3.5 Análise de Dados**

Os resultados foram analisados de forma qualitativa, por meio da análise de conteúdo, considerada uma técnica de pesquisa projetada para formular, com base em certos dados, inferências reproduzíveis e válidas que podem ser aplicadas ao seu contexto.

Os dados foram obtidos a partir de questionários semiestruturados destinados a obter indicadores (quantitativos ou não) por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, permitindo a inferência de conhecimentos relacionados às condições de produção/recepção dessas mensagens (Bardin, 2011).

Inferir é explicar, é deduzir o que está em um texto. A análise de conteúdo busca algumas conclusões ou tirar inferências (explicações) contidas de forma explícita ou implícita no próprio texto. Para Bardin (2011), existem três elementos básicos no processo inferencial: as variáveis de inferência, o material analisado e a explicação analítica.

A análise qualitativa de conteúdo consiste em um conjunto de técnicas de interpretações sistemáticas do significado oculto dos textos, partindo da leitura como meio de produção de dados. Os questionários disponibilizados tiveram a intenção de obter informações a respeito da percepção, crenças e situações vivenciadas pelos professores, ADEBs e agentes de apoio à inclusão acerca do uso da trilha de aprendizagem sobre TEA.

### **3.6 Ética na Pesquisa**

O início da pesquisa ocorreu mediante a autorização da Secretaria Municipal de Educação (SME) (ANEXO 5), e posterior submissão do projeto da pesquisa à Plataforma Brasil, sendo encaminhado e aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Unigranrio, sob Parecer nº 6.022.772 (ANEXO 3). Serão convidadas a participar da pesquisa todas as docentes, ADEBs e agentes de inclusão da creche Graciesse Luiza, totalizando em torno de 60 convidadas.

Após o convite, foi feito um grupo focal em que foram informados os objetivos da pesquisa, o modo de participação de cada voluntário e os riscos e benefícios da participação. Após isso, os colaboradores que decidissem participar da pesquisa puderam assinar o Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisa contou com pontos positivos para o pesquisador e participantes, pois buscou contribuir com uma investigação científica de qualidade para, assim, favorecer a formação profissional. Ademais, pode impulsionar uma melhor qualidade no atendimento aos alunos com TEA.

Além dos benefícios, a pesquisa tem riscos como falta de energia elétrica, conexões interrompidas, gravações interrompidas, pois o uso de tecnologia é uma constante na vida acadêmica, visto que muitas vezes somos surpreendidos por imprevistos gerados por falhas de equipamentos e outros riscos que poderão ocorrer nos obrigando a refazer trabalhos, adiar os encontros. Contudo, a pesquisa oferece riscos mínimos para os colaboradores.

Com vistas à preservação da identidade dos participantes, as respostas serão utilizadas na exibição dos dados obtidos, com identificação por letras do alfabeto de forma sequencial, impedindo a utilização das informações em prejuízo de terceiros.

Foi garantido a todos os participantes o direito de sigilo, a participação voluntária e a interrupção da participação sem prejuízo, de acordo com a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Para a coleta dos dados, foi utilizada a técnica de questionário semiestruturado, uma vez que essa modalidade permite ao entrevistado expressar livremente suas dúvidas, seus desafios, suas dificuldades e experiências ocorridas na rotina diária com o aluno autista.

Como instrumento de coleta de dados, foram disponibilizadas questões norteadoras que dão conta de extrair relatos pertinentes aos objetivos da pesquisa.

As questões foram sobre os seguintes eixos: dados pessoais (idade, sexo); titulação e formação dos participantes; qualificação geral da experiência (avaliação da experiência atual) com alunos com autismo; dificuldades e desafios encontrados diariamente no processo de ensino-aprendizagem com o aluno com autismo; e estratégias, práticas, materiais e recursos que utilizam para lidar com tais dificuldades, além de perguntas que buscam validar o produto.

Para análise dos dados, foi empregada a metodologia qualitativa de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), que consiste em percorrer os núcleos de sentido nos relatos dos participantes a partir do levantamento e categorização dos temas frequentemente abordados nos enunciados em relação ao assunto investigado.

Assim, as falas das participantes foram agrupadas por respostas e sinalizadas por letras do alfabeto, observando-se os critérios de recorrência do conteúdo, a pertinência e a homogeneidade.



Foi possível identificar e analisar aspectos comuns na experiência dos participantes da pesquisa em relação aos alunos com TEA e coletar dados para a construção da trilha de aprendizagem.

## 4 PROCEDIMENTOS

O início da pesquisa começou com a escolha da temática, que tivesse haver com as dificuldades encontradas na escola em que leciono. Tendo em vista o alto índice de inclusão de crianças com TEA, fez-se pertinente a abordagem da temática. Com a escolha do tema, começou-se a busca por materiais que pudessem embasar a pesquisa. Após a escolha do tema do projeto e escrita do pré-projeto, a pesquisa foi submetida.

Esta investigação foi submetida para aprovação do projeto e a devida autorização de pesquisa emitida pelo setor responsável, Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire (CPFPF/SME-DC), emitido em dezembro de 2022 e assinatura da carta de anuência por parte da responsável pela Creche e Pré-escola Graciesse Luiza Silva Lourenço (ANEXO 4). Em seguida, foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, sendo aprovada.

Após o aceite de todos os órgãos envolvidos, a pesquisadora agendou uma reunião para divulgar o início, informar os objetivos e todo percurso metodológico, convidando a todos a participar. Os profissionais que se voluntariaram receberam explicações e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Após o aceite das professoras, foi criado um grupo do WhatsApp para facilitar a comunicação e divulgação de cada etapa de forma clara, objetiva e também ser um canal de esclarecimento de dúvidas.

Após essa etapa, foram iniciados os procedimentos de coleta de dados. Para essa fase da pesquisa, os meios de comunicação foram os digitais (WhatsApp). O início da investigação foi realizado seguindo as fases descritas a seguir:

Tabela 3 - Fases da pesquisa: instrumentos e objetivos

<b>Fase</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Objetivo</b>
<b>1</b>	Grupo Focal	Divulgar a pesquisa, bem como seus objetivos e forma de participação. Assinatura do TCLE e documento do direito do uso de imagem.
<b>2</b>	Envio do Questionário de identificação por meio do grupo criado no WhatsApp (ANEXO 5).	Saber qual a formação dos professores, assim como o conhecimento e dificuldade encontrada para atender crianças com TEA.

<b>3</b>	Criação da trilha de aprendizagem	Fazer a análise dos dados e coletar materiais para a criação da trilha.
<b>4</b>	Envio da Trilha de aprendizagem para os participantes da pesquisa por meio do grupo de WhatsApp	Após análise dos dados obtidos no questionário 1 e criação da trilha, os participantes da pesquisa utilizaram a trilha.
<b>5</b>	Envio do questionário 2 (APÊNDICE B), para avaliação da trilha de aprendizagem	Avaliar a relevância, designer e método de ensino da trilha.
<b>6</b>	Grupo focal para divulgação dos resultados e agradecer a participação de todos	Finalizar a pesquisa divulgando os dados obtidos e agradecer a participação.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES SOBRE A PESQUISA

A pesquisa teve início com um levantamento bibliográfico sobre o contexto histórico da educação das crianças com TEA. Foi possível constatar o quanto tivemos avanços quando se fala da inclusão das crianças com TEA nas escolas, mas que, mesmo com tantos avanços na legislação e conquistas, muitos profissionais da educação ainda se sentem despreparados ao receber uma criança com TEA em sua sala de aula, o que possibilitou discussões sobre o que poderia ser feito para colaborar com a formação desses professores e como poderia ser feito, no sentido de que ajudasse de uma forma prática e de acordo com a realidade de cada profissional.

Desse levantamento surgiu a ideia de se criar uma trilha de aprendizagem, pois com ela os profissionais podem encontrar diversos tipos de materiais e em um único lugar e podendo acessar na hora e onde quiser.

Assim sendo, após apresentação da pesquisa e adesão dos profissionais em participar da pesquisa, começou-se o processo de coleta de dados através do formulário do Google. Neste capítulo, construímos reflexões com base nas respostas dos profissionais da educação e traçamos o perfil dos professores, nossos sujeitos da pesquisa, visando a relacionar as respostas obtidas com nosso propósito que é tornar a educação institucional mais inclusiva e acessível.

O projeto iniciou com uma reunião com todos os funcionários da creche que estavam dentro do perfil de público-alvo para participar da pesquisa, que eram os professores, agentes de desenvolvimento da educação básica (ADEB) e os agentes de apoio à inclusão (AAI). Desse modo, estiveram presentes 42 funcionários, bem como foram evidenciados os objetivos da pesquisa e os critérios para participar do projeto. Dentre esses 42 funcionários, 29 pessoas optaram por participar e assinar o termo de livre esclarecimento e o uso direto de imagem, sendo esses a quantidade de cada funcionário descrito no quadro abaixo.

Foi criado um grupo no WhatsApp para que cada passo da pesquisa fosse informado e todos pudessem ter acesso. Com a criação do grupo, foi disponibilizado o primeiro link do formulário do Google Forms, visto que o objetivo era traçar o perfil de cada um dos participantes e entender qual a maior demanda e dificuldade enfrentada no dia a dia em sala de aula, quando se fala em atender crianças com TEA. No Quadro 2, apresentamos as perguntas que compuseram o questionário.

Buscando compreender as respostas oriundas deste questionário aplicado, utilizamos como instrumento de interpretação a Análise de Conteúdo.

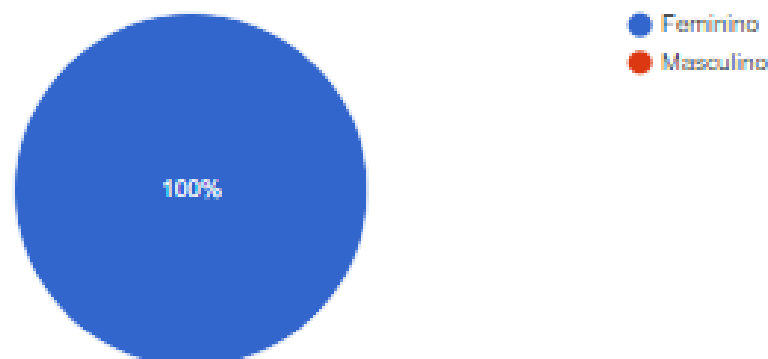
Para Bardin (1977), a Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que busca obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Neste sentido, o procedimento de Análise de Conteúdo estruturou-se na divisão conforme a seguinte ordem: uma breve análise das respostas, construção de gráficos e quadros com as respostas e, por último, as conclusões da análise.

A seguir, mostraremos a discussão dos resultados da pesquisa, dividida em três etapas: análise do questionário referente à pesquisa diagnóstica, exibição do produto educacional e análise dos dados obtidos no segundo questionário com exame da importância e relevância do produto educacional.

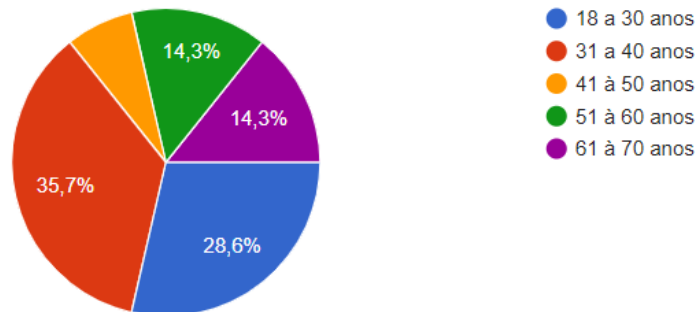
Com base no questionário 1, que busca levantar o perfil dos profissionais da Creche e Pré-escola Graciesse Luiza Silva Lourenço, é oportuno compreender a sua formação inicial e qual o seu conhecimento sobre o TEA. De acordo com as Figuras a seguir.

Ilustração 1 - Qual seu sexo?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Ilustração 2 - Idade



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Podemos analisar que 100% dos participantes são mulheres, confirmando as estatísticas na temática. Del Priore (2007) ressalta que, com a entrada das mulheres no magistério, a profissão passa a ser descrita como atividade que requer paciência, minúcia, doação e cuidado.

Os estereótipos de que as mulheres possuem perfil para professora, uma vez que nasceram para cuidar, além do magistério continuar sendo uma porta de entrada para as mulheres no mercado de trabalho. Silva (2010, p. 96) considera que a feminização do magistério ocorreu como luta das mulheres para se estabelecerem profissionalmente.

Na análise da idade, a maioria tem entre 31 e 40 anos, sendo representado por 35,7% do total; entre 18 e 30 anos temos 28,6%; empatados com 14,3 estão as mulheres com faixa etária entre 51 a 60 anos e 61 a 70 anos; seguindo de 7,1 as profissionais entre 41 a 50 anos.

Para Abreu (2009, p. 40), “no Brasil, a maior concentração se dá na faixa etária de 35 a 44 anos, seguida pela faixa etária de 25 a 34 anos”. A escola pesquisada está na média deste padrão da estatística

Tabela 4 - Formação Acadêmica

<b>Identificação do participante</b>	<b>Formação Acadêmica</b>
A	Cursando mestrado
B	Especialização
C	2º grau completo – Magistério
D	Licenciatura em História
E	Graduada em Serviço Social
F	Pós-graduação em Matemática
G	Pós-graduação
H	Ensino médio
I	Segundo Grau Completo
J	Pós-graduação
K	Formação de professores
L	Superior Completo
M	Assistente social
N	Magistério

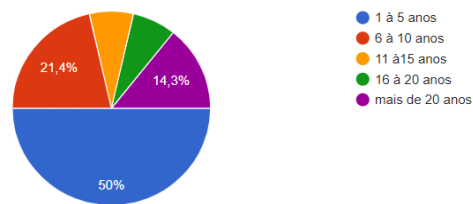
Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Com base na Tabela anterior, podemos observar que muitos profissionais têm magistério, que é tido como formação de nível médio, e sendo eles os funcionários com cargo de ADEB ou AAI, uma vez que a alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/1996 (Brasil, 2017), permite a atuação na educação infantil em nível médio.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na Educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 2017).

Notamos também que todos os professores têm formação em nível superior e alguns ADEBS, porém em diferentes áreas, algumas até fora da área educacional, como, por exemplo, formação em Assistência Social. Alguns professores possuem formação continuada em nível de pós-graduação.

Ilustração 3 - Tempo de atuação no magistério



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Quanto ao tempo de atuação na educação, 50% dos respondentes têm de 1 a 5 anos de trabalho; de 6 a 10 anos temos 21,4%, empatados com 7,65% estão os profissionais que têm entre 11 a 15 anos e 16 a 20 anos de atuação e temos também profissionais com vasta experiência que apresentam mais de 20 anos de trabalho na área da educação.

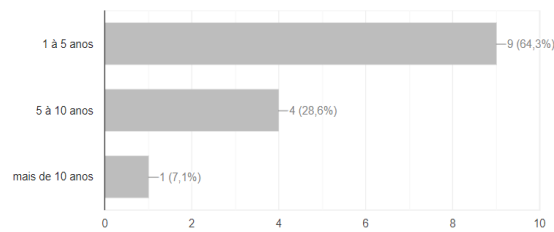
Comparando o tempo de atuação desses profissionais na educação aos dados na pergunta sobre quanto tempo atuam com crianças com TEA, percebemos que o tempo que elas têm em contato com essas crianças é bem menor, evidenciando as pesquisas que apontam o aumento do número de inclusão de crianças autistas nas escolas. Quase que 80% desses profissionais relatam que a apenas uma média de 5 anos vêm recebendo alunos com TEA em sua sala de aula.

O aumento do número de alunos com deficiência nas escolas é resultado de muita luta que culminou em leis que garantem o direito desses alunos estarem nas escolas, pois antes eram excluídos, hoje podendo ter seus direitos garantidos, mesmo ainda precisando de mais avanços. Para Ribeiro, Simões e Paiva (2017, p. 222):

Ser inclusivo é romper com isso. É abolir isso, é lutar por exterminar essa "ideologia". É ver na criança com deficiência a criança e não o cego, o surdo ou usuário de cadeira de rodas. Todas as crianças são crianças e têm o direito de serem vistas e tratadas como tais (Ribeiro; Simões; Paiva, 2017, p. 222).



Ilustração 4 - Quanto tempo vem recebendo aluno com TEA

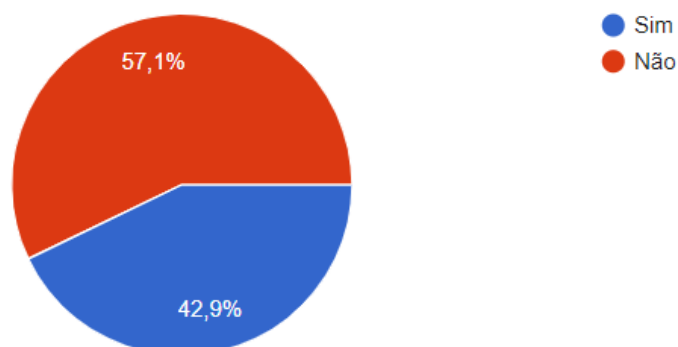


Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Podemos associar o aumento do número de autista nas escolas com a maneira como o diagnóstico hoje é feito, e isso passa pelas mudanças nas Leis e principalmente com a criação da DSM-V e, conseqüentemente, o CID-11, pois com a mudança na forma de diagnóstico, muitas crianças recebem seu laudo e podem começar e ter acesso a seus direitos, o que antes era mais difícil.

Para saber se os profissionais tinham conhecimento dessas novas resoluções, tivemos a pergunta: “Já ouviu falar sobre os termos CID-11 E DSM-V?”. E dessa pergunta tivemos os dados que 57,1% nunca haviam ouvido falar sobre o assunto e 42,9% já haviam ouvido falar sobre o assunto. Essa pergunta diz muito sobre uma das dúvidas mais recorrentes nos corredores das escolas, porque tem aumentado tanto a inclusão dos alunos com TEA nas escolas, e esse conhecimento ajudaria a entender o porquê do aumento desse número.

Ilustração 5 - Já ouviu falar sobre os termos CID-11 E DSM-V?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Dentro dessa realidade e traçando o perfil profissional desses atores que atendem as crianças autistas na creche onde a pesquisa foi realizada, buscamos

também informações sobre o conhecimento de cada profissional acerca do tema tratado, buscando dados para a criação do produto educacional.

Quando perguntamos sobre a definição de Transtorno do Espectro Autista para eles, deparamo-nos com visões diversas.

Tabela 5 - Conhecimento sobre o que é TEA

<b>Identificação</b>	<b>Conhecimento</b>
A	Diversidade
B	Uma condição que faz o indivíduo ser diferente em alguns aspectos.
C	Uma característica que merece nossa atenção e ajuda.
D	Uma condição que engloba várias síndromes neurológicas, que interferem no desenvolvimento físico e neurológico do indivíduo.
E	Para algumas crianças, a dificuldade de se relacionar com o outro.
F	Dificuldade de interagir socialmente, contato visual, identificar expressões faciais e compreender gestos comunicativos, expressar suas emoções, fazer amigos. Dificuldade de comunicação e uso repetitivo. Não mantém Diálogo e tem dificuldade de iniciar.
G	Uma condição em que o indivíduo tem um neurodesenvolvimento atípico apresentando geralmente dificuldades sociais e criando padrões comportamentais.
H	O autismo é caracterizado principalmente pela dificuldade de interagir socialmente e se comunicar, além de apresentar comportamentos repetitivos e interesses restritos.
I	Não sei responder.
J	É um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta as áreas da linguagem e social.
K	É o comprometimento na fala e na interação social.
L	É um comprometimento na comunicação e interação social, associados a comportamentos restritivos.
M	Autismo é um transtorno.
N	É uma característica que compromete a comunicação a interação social, comportamento restritivo.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

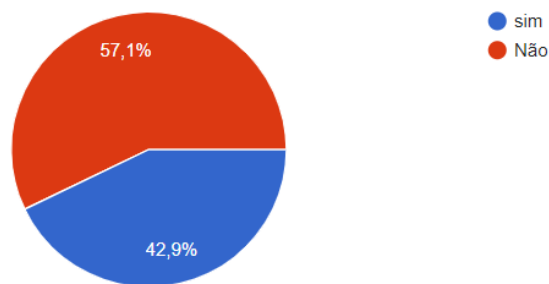
Os dados mostram que, no geral, os profissionais obtêm um certo conhecimento sobre o que é o TEA, mas ainda encontram dificuldade em definir ao

certo o que é devido à diversidade de características que podem ser observadas. Conseguimos perceber também, de acordo com as respostas, que muitas atentam para a falta de diálogo e interação com os pares, pois são algumas das características mais marcantes nas crianças com TEA.

Observamos ainda que a participante I não soube responder sobre o tema, o que também é uma realidade nas escolas, e isso às vezes acontece. Na época em que muitos profissionais se formaram, o tema da inclusão e deficiência não era discutido nos cursos de formação.

Um fato importante que demonstra que ainda apresentam dificuldade em entender o Transtorno do Espectro Autista, foi a alta porcentagem de pessoas que não sabiam o porquê de o autismo ser denominado como TEA. Como vemos no gráfico, esse índice ficou acima de 50%, o que caracteriza o desconhecimento.

Ilustração 6 - Por que o Autismo é chamado de TEA

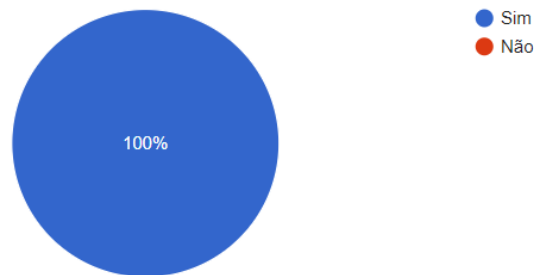


Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Dentre os participantes que responderam sim, um total de seis deles sabe o porquê do nome TEA. Eles foram estimulados a escrever o que sabiam e, entre as respostas, tivemos: “Pois com essa denominação conseguimos incluir vários níveis (graus) de autismo em um único Cid facilitando muito a parte burocrática”, “porque é um distúrbio do neurodesenvolvimento que apresenta várias características juntas”.

Quando perguntados sobre se sabiam que o TEA tem diferentes níveis, a resposta foi unânime e todos disseram que sim. Vale frisar que o Transtorno do Espectro Autista tem diferentes níveis de desenvolvimento.

Ilustração 7 - Você sabia que o TEA tem diferentes níveis?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Dentre as perguntas, gostaríamos de entender quais as principais características observadas pelos profissionais nas crianças autistas e suas maiores dificuldades na hora do ensino de tais crianças, buscando informações que poderiam ser relevantes e interessantes para se conter na trilha.

Tabela 6 - Características do TEA

Identificação	Características
A	Movimentos repetitivos, falta de contato visual dificuldade na interação social.
B	Desconforto com sons altos, dificuldade em relação à oralidade, interação social, permanência na sala de aula. Percebendo que apesar do laudo ser comum os alunos não são iguais e apresentam comportamentos e desafios únicos.
C	O contato visual, a interação, a forma de andar.
D	Seletividade alimentar, ausência da fala e socialização com outros colegas.
E	Não se relacionar com os pares e não ter entrosamento com os outros.
F	Comportamento, modo de andar, contato mais com adultos, barulho, mudança de pessoas e lugar, contato com objetos que sujam mãos, dificuldade em manter conversa, repetição de frases e palavras, dificuldade em compreender os sentimentos dos outros e expressar os seus, comportamento repetitivos ou incomuns, balançar e girar os dedos, agitar as mãos ou a cabeça, reações perceptíveis a sons, luzes, toques e até texturas, dificuldade em manter contato visual, balançar o copie para frente e para trás, dificuldade em fazer trocas durante brincadeira, manter os objetos enfileirados e

	pintar com vários gizes de cera todos aos mesmos tempo.
G	Seus padrões comportamentais, sua linguagem, a maneira com que corresponde a minha interação.
H	Gestos, olhares , movimentos repetitivos , não socializar.
I	Andar nas pontas dos pés.
J	Estereotipias, comportamentos restritos, hiperfoco, dificuldades na interação social etc.
K	Movimentos repetitivos, dificuldades na fala , evita contatos.
L	Interação social, problemas de comunicação, falta de troca de olhares.
M	Vive no mundo dele e o barulho incomoda.
N	movimentos repetitivos, falta de contato visual dificuldade na interação social.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Das características observadas pelos professores e demais profissionais, as que mais eles notam são: falta de interação, dificuldade na fala, movimentos estereotipados e repetitivos, falta de contato visual. Além disso, outras características são notadas, como seletividade alimentar e sensibilidade auditiva.

Diante dessas características, os principais desafios relatados são:

Tabela 7 - Principais desafios

<b>Identificação</b>	<b>Desafios</b>
A	Falta de suporte, matérias que chamem a atenção
B	Conseguir realizar a inclusão de forma real. Com o aluno sendo atendido em suas necessidades e se sentindo pertencente à unidade escolar.
C	Explicar para os demais a diferença dele com os seus pares da mesma idade.
D	Mediar as tarefas em sala de aula e lidar com crises que ocorrem eventualmente.
E	Nunca sabe o que ele pensa.
F	Falta de estrutura e investimento , material , falta de formação e de pessoas capacitadas para auxiliar, diferentes tipos de alunos.
G	Falta de suporte de um profissional para acompanhar as crianças e auxiliar na rotina e falta de formação.
H	É um desafio quando muitas das vezes, desestabilizam e não conseguimos entender e saber como agir.
I	Não sei responder.
J	Dificuldade com alunos não verbais
K	Comunicação

L	Alimentação e incluir nas atividades.
M	Os principais desafios e que essas criança o tempo todo temos que dá inteira atenção
N	Quando o aluno que fazer outra coisa na hora da atividade desfocando outros alunos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Como podemos perceber, muitas são as angústias desses profissionais. Muitos relatam a falta de formação e conhecimento para atender essas crianças, além da falta de recursos materiais e pessoais. As “crises” e dificuldade de comunicação com esses alunos também geram muito desconforto nos profissionais.

Quando foi questionado se elas se sentem capacitadas para atender as crianças com TEA, deparamo-nos com as seguintes respostas:

Tabela 8 - Sentimento de capacitação

<b>Identificação</b>	<b>Se sentir capacitada</b>
A	Não. É um desafio muito grande e falta de conhecimento mais específico.
B	Não. Falta mais conhecimento teórico e metodológico.
C	Sim. Entendo que os autistas antes dos seus diagnósticos recebem uma certidão de nascimento e devem ser tratados como seres humanos independente de suas condições e não como seres inferiores. Precisam ser desenvolvidos como qualquer outro, afinal ser autista é apenas uma característica e não uma sentença de morte.
D	Não, porque acho que falta um treinamento específico.
E	Ainda não!!
F	Sinto sempre que falta alguma coisa. Cada aluno tem diferentes maneiras, comportamentos e ações .
G	Pouco capacitada. Ainda preciso de informações e formação.
H	Não! Hoje tenho a consciência que para trabalhar com autista é necessário, estudar o mundo autista .
I	Sim
J	Não. Porque sinto que me falta mais conhecimentos
K	Não completamente, mas quero me capacitar.
L	Sim. Porque os ajudo a se sentir mais confortável e envolvido na sala de aula e atividades propostas para se prepararem melhor para o futuro.
M	Sim, pois gosto deles e através deles aprendo.
N	Sim

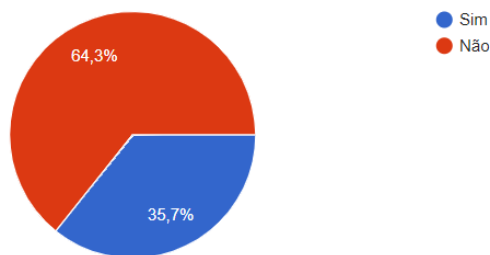
Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Analisando as respostas da pergunta anterior, percebemos que a maioria relata falta de conhecimento, assim como especifica a participante J, que respondeu: “Não. Porque sinto que me faltam mais conhecimentos”, assim como muitas outras.

Percebo que as que responderam que se sentem capacitadas, respondem que sua capacitação está ligada ao campo das emoções e não científico, como respondeu a participante M: “Sim, pois gosto delas e através delas aprendo”.

Ao serem perguntados se receberam treinamentos ou passaram por curso de capacitação, a maioria respondeu que não ou que, quando ocorre o curso, não conseguem participar devido à jornada de trabalho.

Ilustração 8 - Treinamento



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Tabela 9 - Curso de capacitação

Identificação	Cursos
A	Não
B	Não
C	Não.
D	Nunca tive treinamento específico, utilizo o pouco do conhecimento que tenho na prática com meu filho que possui o TEA.
E	Não recebo treinamento, mas através de pesquisas procuro adquirir conhecimento teórico.
F	Não tenho. Sei através de Experiência do trabalho e sempre estou aprendendo com cada aluno de diferentes graus de autismo .
G	Não. O pouco que aprendi foi através de pesquisas feitas por mim.
H	Não recebo treinamento! Conhecimento através da prática e cursos .
I	Pós em Psicopedagogia
J	Paciência, amor, carinho, respeito aos seus limites etc.

K	Sim, possuo alguns estudos teóricos através de aulas na faculdade e vídeos.
L	Não
M	Não
N	Não.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na pergunta para saber se elas recebem algum tipo de formação, curso ou treinamentos, muitas relataram que não recebem nenhum tipo de formação. As que informaram ter algum conhecimento, relataram que buscaram por meios próprios, o que confirma as estatísticas, quando mostraram que falta formação para os profissionais da educação. Mesmo com a falta de formação, sabemos que os alunos com TEA precisam ser incluídos e ter um atendimento de qualidade.

Com o objetivo de entender como isso tem acontecido e como o Trilha de aprendizagem pode colaborar com materiais e informações, fizemos as perguntas: Que prática pedagógica você utiliza para promover a inclusão e a aprendizagem de tais alunos em sua sala de aula e quais medidas podem ser tomadas para melhorar o atendimento e inclusão dessas crianças.

Tabela 10 - Prática pedagógica

<b>Identificação</b>	<b>Prática Pedagógica</b>
A	Mudança de materiais, abordar temáticas do campo de interesse
B	Não tenho uma prática bem estruturada e sinto essa necessidade. No dia a dia, trabalhamos através da empatia, escuta atenta e experimentando estratégias para melhor atender a demanda.
C	Tento fazer uma abordagem humanística onde busco mostrar que suas particularidades não são um problema e sim uma diversidade.
D	Tentando inserir os alunos incluídos nas atividades previstas, entretanto muitas vezes não dá certo.
E	Agora venho repetindo várias vezes nomes de coisas e objetos que ele se interessa.
F	Através de música, roda, nas atividades desenvolvidas, brincadeiras, jogos dentre outros. Coloco sempre junto com os alunos não Distinguindo e sim incluindo .
G	Linguagem mais clara e objetiva, antecipação da rotina (através de ilustrações), observação das características individuais e suas necessidades, por exemplo a tolerância ao



	barulho, ao toque em materiais como tintas, buscando um maior respeito a essas necessidades.
H	-----
I	Não sei responder
J	Fichas com imagens, materiais ampliados, engrossadores, materiais táteis etc.
K	Inclusão, incluir em todas as atividades, Contatos com outros alunos etc.
L	Sentar junto ao aluno, incentivo ao realizar uma atividade, ajuda contínua.
M	Colocar outras crianças para interferir com essa criança.
N	Contrações de histórias , brincadeiras com blocos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Analisando as respostas, destacamos que os profissionais se sentem agindo no automático e de forma intuitiva, com amor e empatia, sem uma fundamentação teórica, isso fica claro na resposta da participante B, que falou: “Não tenho uma prática bem estruturada e sinto essa necessidade. No dia a dia, trabalhamos por meio da empatia, escuta atenta e experimentando estratégias para melhor atender à demanda”.

Tabela 11 - Solução para melhorar o atendimento

<b>Identificação</b>	<b>Solução para melhorar o atendimento</b>
A	Uma equipe acolhedora, variedade de suportes.
B	Mediação nas relações e formações.
C	Oferecimento de cursos
D	Primeiro, um agente de inclusão capacitado, e também uma campanha de conscientização para ajudar a todos entenderem o que precisa ser feito.
E	Mais material didático
F	Materiais, capacitação dentro do horário de trabalho e agentes de inclusão capacitados .
G	Agente de inclusão (também com formação) auxiliando no dia a dia, materiais variados, parceria com a família.
H	Através de estudos, cursos e capacitando os profissionais para atendê-los.
I	Palestras
J	Formação continuada

K	Manter rotina, materiais específicos, mais estímulos visuais etc.
L	Maior participação da orientação e responsáveis.
M	Abrir oportunidades de cursos
N	Manter uma rotina, estímulos visuais na sala de aula etc.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Analisando as respostas sobre a pergunta o que poderia ser feito para melhorar o atendimento a essas crianças, destacamos as profissionais D e G, que consideram que a ajuda de agentes de apoio à Inclusão com formação adequada seria uma solução para melhorar o atendimento. Essas respostas transmitem a necessidade de construir coletivamente uma escola inclusiva, e que a ajuda de todos os profissionais torna essa possibilidade real.

Podemos constatar com as respostas, no geral, que as dificuldades enfrentadas pelos professores tangem às salas de aulas com a ausência de profissionais para auxiliar, indisponibilidades de horário para formação continuada e as dificuldades em realizar adaptações pedagógicas. Portanto, é importante quebrar essas dificuldades por meio de capacitações e propostas pedagógicas.

Para finalizar o questionário, pedimos que cada participante deixasse uma sugestão de tema/conteúdo que gostaria que estivesse na Trilha, e recebemos as seguintes sugestões:

Tabela 12 - Sugestão de conteúdo para a trilha

<b>Identificação do participante</b>	<b>Sugestão de conteúdo</b>
A	Como agir em momentos de crise
B	Interação interpessoal
C	Desfralde
D	Práticas pedagógicas e educacionais para o aluno autista.
E	Na verdade, como desconheço esta área toda informação será válida.
F	Autismo na escola: pontos e contrapontos na escola inclusiva .
G	Primeiros sinais de autismo, Intervenções adequadas,
H	Como saber quando é birra ou não ...
I	Sobre a linguagem
J	Atividades práticas
K	Comportamento
L	Agressividade
M	Gostaria de saber como posso ajudar sua coordenação motora
N	Como acalmar um autista em momento de crise ?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

As respostas apontam uma necessidade maior de conteúdos ligados às “birras” e “crises”. Logo, conteúdos que envolvam o comportamento e atitudes e estão ligados às emoções. Além disso, foi possível notar que as maiores necessidades são do campo prático como desfralde, coordenação motora, atividade e linguagem, como relataram as participantes A e H: “Como agir em momentos de crise”; “Como saber se é birra ou não”.

Diante das sugestões e relatos que pudemos observar durante as respostas às perguntas, a trilha de aprendizagem foi criada.

### **5.1 Análise dos resultados da pesquisa**

Diante das respostas obtidas, a criação da trilha se faz mais que relevante, visto que buscou colaborar com a formação desses profissionais. Com cada informação, há um acordo das respostas com o que coletamos em pesquisas teóricas.

Os dados ajudaram na Elaboração de um produto educacional buscando sistematizar conhecimentos fundamentais aos indivíduos que desejam fazer um mundo mais inclusivo e acessível.

Ter identificado durante a pesquisa que profissionais da educação ainda não se consideram capacitados para atender alunos com TEA na sala de aula, foi o principal ponto para construção do produto educacional. Ajudar a eliminar as barreiras atitudinais e metodológicas é fundamental no processo de inclusão e equidade na nossa sociedade.

As análises consistiram em compreender, por meio de entrevista com as profissionais, qual a formação de cada uma e o que ela entendia sobre inclusão dos alunos com TEA. Também foram analisadas quais as dificuldades que elas encontram em seu dia a dia e saber um pouco sobre suas dificuldades, levando esses dados para a trilha de aprendizagem sobre TEA, no sentido de alcançar a identidade com cada uma, fazendo com que os conteúdos fossem relevantes e pertinentes com suas práticas pedagógicas.

Os dados coletados mostraram como a formação dos profissionais para a educação inclusiva de crianças com TEA interfere na prática docente, na escola pesquisada, assim como a trilha para esses profissionais pode trazer uma prática pedagógica mais significativa.

## 6 PRODUTO EDUCACIONAL

Com base no resultado da pesquisa diagnóstica e na análise de conteúdo realizada, propusemos um produto educacional no formato de Trilha de Aprendizagem, com seguinte público-alvo: professores, ADEBs e AAI.

Como os resultados do diagnóstico apontaram a existência de um elevado número de alunos com transtorno do espectro autista, além da percepção de alguns profissionais que não se sentem capacitados para incluir alunos com TEA, nosso produto educacional colabora com novos conhecimentos sobre tais conceitos aos participantes como um todo.

Em vista disso, desenvolvemos um produto educacional no formato de Trilha de aprendizagem, com o título “Trilha de Aprendizagem sobre o TEA”, que foi realizado na Creche e Pré-escola Graciesse Luiza Silva Lourenço, que atende crianças entre 1 a 5 anos. Para participar da pesquisa, foram convidados professores, ADEBs e AAI que atendem essas crianças. As atividades ocorreram entre os meses de julho a setembro de 2023.

Existem dois modelos de trilha de aprendizagem: o linear e o agrupado. Para esse produto, foi escolhido o modelo agrupado, tendo em vista o público-alvo bem diverso e com níveis de conhecimento diferentes. Cada um pode escolher o que estudar de acordo com seus interesses.

Para o site Saraiva Educação (2022),

No modelo agrupado, a organização da trilha não obedece uma ordem predeterminada, como é o caso do modelo linear. Nesse modelo, o estudante pode trabalhar sua autonomia, definindo a ordem de aprendizado que mais se encaixa em seu perfil.

O produto educacional Trilha de Aprendizagem sobre o TEA foi criado após a realização do primeiro grupo focal, para apresentação da pesquisa e o envio do questionário semiestruturados por meio do WhatsApp inicial que coletou dados para a criação da Trilha.

Após a coleta de dados, a Trilha foi criada e enviada aos participantes por meio do WhatsApp. Com o prazo de utilização de 7 dias, obtemos o retorno de apenas cinco respostas, sendo necessário ampliar o prazo de utilização por mais 15

dias, totalizando 22 dias de uso. Depois de tal prazo, finalizamos a pesquisa com 9 questionários respondidos. Assim, foi fechado o prazo para envio e os dados foram analisados para validação do produto. Em seguida, com a análise dos dados, o 2º grupo focal foi feito momentos antes do grupo de estudos realizado no dia 19 de outubro para agradecer a todos os participantes da pesquisa e divulgar o resultado dos dados coletados.

Para criação do produto, foram levadas em conta as respostas oriundas do primeiro questionário, que tinha como objetivo saber as angústias, conhecimento e dificuldade dos profissionais que trabalham com crianças com TEA. A partir das respostas, foi oportuno compreender as dificuldades enfrentadas por esses profissionais e fazer a busca conforme cada necessidade.

Os conteúdos foram buscados no meio digital, em sites, redes sociais como Instagram e YouTube. A coleta desses materiais levou em conta sua relevância e credibilidade do site ou página hospedada. A partir desta busca, os materiais foram hospedados no padlet e o produto ficou hospedado na plataforma Genially.

O produto conta com um designer que busca tirar o foco das imagens e focar a atenção no que está sendo passado. Por esse motivo, o designer instrucional ficou em tons escuro e a letra maior para atrair a atenção dos usuários.

Ilustração 9 - Tela da trilha de aprendizagem Genially



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O produto educacional foi pensado a partir de pesquisa bibliográfica que evidencia a falta de preparo e insegurança por parte dos profissionais que atendem crianças incluídas, principalmente os alunos com TEA. A partir do levantamento, pensou-se em uma maneira de contribuir com essa formação e, conseqüentemente, melhorar o atendimento das crianças com TEA.

Os conteúdos abordados na trilha foram: Legislação, PEI, métodos pedagógicos, estimulação precoce, sugestão de atividades, informações sobre o TEA e funções executivas, respeitando o interesse dos participantes da pesquisa.

Para facilitar a utilização pelos usuários, foi criado um tutorial para que os usuários pudessem ter acesso prévio aos conteúdos e como fariam para acessar cada um deles.

Ilustração 10 - Tela do Tutorial Genially



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Os usuários do produto educacional contam com uma aba extra com um link por meio do qual podem acessar dicas como peças de teatros, canais do YouTube, como o canal da sala Paulo Freire da Secretaria de Educação de Duque de Caxias, dicas de concurso aberto na área da educação especial e muitas outras novidades.

Ilustração 11 - Tela das dicas Genially



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Conforme a realidade atual, a falta de tempo é a grande dificuldade encontrada pelos profissionais para buscar novas formações. O produto foi pensado para facilitar e, aproveitando as tecnologias, foi criado um portal *on-line* por meio do qual se pode acessar o conteúdo sempre que possível.



## **7 VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

A validação do produto tem sua importância, pois serve para saber se o produto tem sua relevância, se existe facilidade no acesso e clareza nos conteúdos. Traz segurança para a replicação do produto para outras escolas e usuários. Utilizamos um questionário semiestruturado para que cada participante pudesse dar sua opinião.

### **7.1 Metodologia da validação do Produto Educacional**

O método de validação do produto ocorreu de forma qualitativa por meio de pesquisa de opinião, sendo que o método utilizado foi um questionário semiestruturado que teve como objetivo coletar a opinião dos participantes sobre a usabilidade e relevância do produto.

A primeira instância deve ocorrer durante a aplicação do PE, sendo recomendado para o curso de MP é obrigatória para DP, sendo exemplos de instrumentos de validação: grupos focais, narrativas, pesquisas de opinião, juízes especialistas e outros (Rizzatti, 2020, p. 6).

Os critérios utilizados para validação do produto foram o designer instrucional do portal, a relevância dos conteúdos contidos na trilha, se a trilha é de fácil acesso e utilização, além do tipo de metodologia utilizada.

Quando perguntamos sobre a pesquisa ter contribuído de alguma forma para o entendimento do que é o TEA, os participantes responderam:

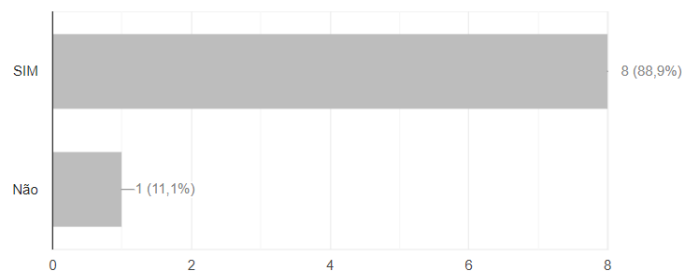
Tabela 13 - Contribuição da trilha para o conhecimento do TEA

Identificação do participante	Contribuiu para o conhecimento sobre o TEA
N	Muito bom. Ajuda a compreensão do autismo.
A	A trilha é um ótimo suporte para o docente, um aplicativo que rapidamente você consegue um suporte inicial.
B	Muito proveitoso para a minha prática pedagógica.
E	Aos poucos estou entendendo o comportamento .
C	Um caminho esclarecedor e de fácil acesso
J	Sim, gostei muito do conteúdo.
F	Sim
L	Sim, foi de grande contribuição nos meus dia a dia.
G	Gostei bastante. Além de me informar, me senti muito bem por poder fazer parte de um projeto que considero bastante importante.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

De acordo com as respostas coletadas, os participantes relataram que a trilha contribuiu e que foi de grande relevância para a prática pedagógica. Destacando algumas respostas, temos a participante G. Ela falou que, além de obter informações novas, gostou de participar de um projeto importante. A participante A disse que é um aplicativo rápido para um suporte inicial.

Ilustração 12 - Relevância dos conteúdos para a sala de aula



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Sobre os conteúdos abordados estarem conforme o dia a dia em sala de aula, 88,9%, que equivale a 8 participantes, falaram que sim. Apenas 11,1%, representando 1 participante, disse que não. Isso mostrou uma fidelidade dos conteúdos abordados com os dados obtidos na pesquisa realizada por meio do questionário inicial.

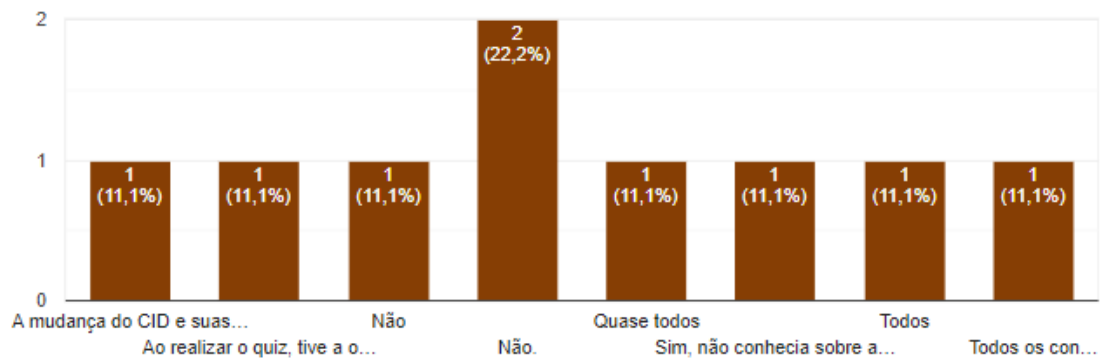
Tabela 14 - Metodologia

Identificação do participante	Metodologia da Trilha
N	Excelente.
A	A metodologia que coloca o aluno como protagonista , no meu ver é hoje a mais eficaz.
B	Bem lúdica, a escola interage diretamente com a qualidade da aprendizagem.
E	Muito boa.
C	Muito prática, contextualizada totalmente com a realidade do dia a dia
J	Muito bom, trabalha muito com a ludicidade.
F	Sim, pois o portal permite acessar o conteúdo em qualquer lugar
L	Ótima.
G	Achei clara e prática, trazendo as informações de maneira objetiva.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Após analisar a Tabela 13, que tem respostas sobre a proposta da trilha, identificamos um alto índice de aceitação da proposta metodológica da trilha que busca uma metodologia ativa e invertida, visto que o aluno é protagonista do seu conhecimento e, por ser disponibilizado on-line, permite o acesso a qualquer hora.

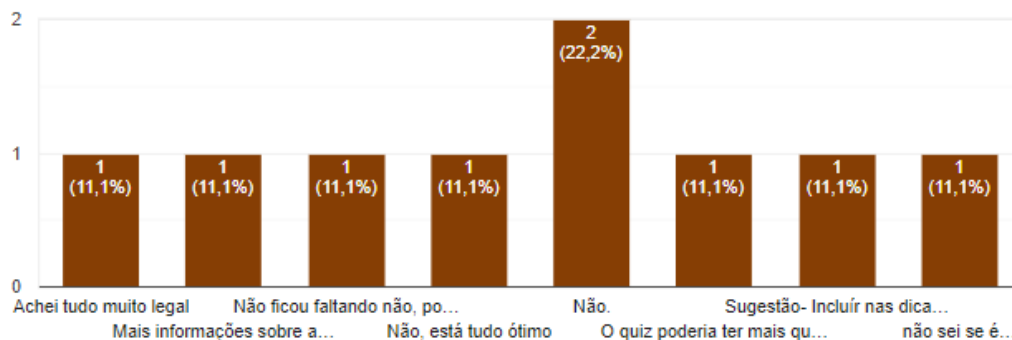
Ilustração 13 - Aquisição de novos conhecimentos com a trilha



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Em continuidade à pergunta anterior, a ilustração 13 aponta que 66,7% dos participantes dizem ter aprendido novos conceitos por meio da trilha, como a participante N, que relatou não saber sobre as mudanças das DSM, e a participante J, que não conhecia sobre a comunicação alternativa e sua importância. Tivemos também 33,3% dos participantes que relataram que não houve nenhum conteúdo que fosse novo para elas.

Ilustração 14 - Sugestões para melhorar a trilha



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Ao serem indagadas sobre a sugestão de que pudessem melhorar a Trilha, muitos disseram que a metodologia era ótima, clara e de fácil acesso, que gostariam que tivesse mais, pois ajudaria a absorver os conteúdos, que poderia ser disponibilizado um modelo de PEI no word, e que tivesse mais dicas de atividades.

Tendo em vista tais sugestões, foi feita uma nova atualização da trilha para disponibilizar na escola e elas continuasse usando, uma vez que a trilha é uma ferramenta além da pesquisa que busca um novo público viabilizando o acesso e a constante atualização dos conteúdos. A divulgação da nova versão da trilha ocorreu no último grupo focal, no momento do agradecimento.

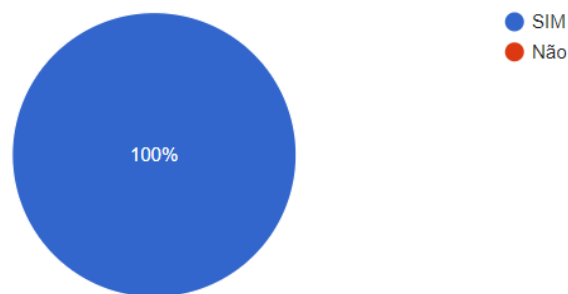
Tabela 15 - Designer

Identificação do participante	Designer da Trilha
N	Muito bom.
A	Ótimo
B	Designer contemporâneo é muito intuitivo.
E	Perfeito
C	Muito moderno e de alta qualidade
J	Muito bom, fácil acesso e interativo.
F	Sim
L	Muito legal
G	Gostei. Consegui localizar os campos e consultá-los de acordo com meu interesse.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Falando sobre o designer da trilha, a devolutiva também foi positiva, como podemos perceber na resposta da participante C. Ele respondeu que é um designer moderno e de alta qualidade, bem como a participante E, quando disse que o designer é contemporâneo e muito intuitivo. No tópico sobre o acesso, todos responderam que localizaram os conteúdos com facilidade sem dificuldade.

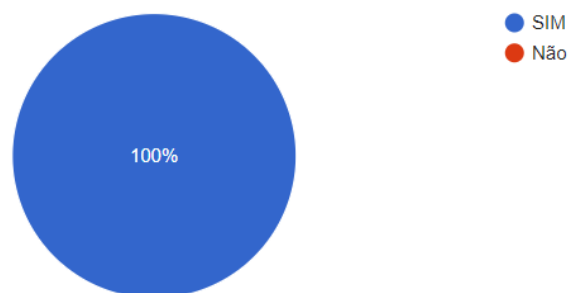
Ilustração 15 - Acesso e busca de conteúdos na trilha



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Perguntadas se indicariam o uso da trilha para outros profissionais, também obtivemos uma boa resposta, totalizando um percentual unânime de participantes que indicariam a trilha, sendo um bom *feedback* sobre a trilha, mostrando que os objetivos propostos foram alcançados.

Ilustração 16 - Recomendariam o uso da trilha para outros profissionais?



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O produto educacional buscou sistematizar conhecimentos fundamentais aos indivíduos que trabalham com alunos com TEA e poder, conseqüentemente,

melhorar o atendimento, colaborando para diminuir as angústias de cada profissional envolvido nesse processo.

## 7.2 Resultados e Discussões

Este produto educacional inovador tem o propósito de proporcionar momentos de reflexão e empatia aos indivíduos interessados na temática da inclusão de pessoas com deficiência. Reconhecemos que é apenas um passo inicial em direção à inclusão, mas com a esperança de impactar positivamente a vida das pessoas com deficiência.

A inclusão educacional é um desafio constante e crucial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Espera-se que o produto educacional concebido possa gerar momentos significativos de reflexão e empatia. O objetivo é contribuir, ainda que modestamente, com o processo de inclusão, proporcionando ferramentas inovadoras e recursos educacionais. O produto educacional foi meticulosamente desenvolvido com base em dados coletados por meio do questionário 1, que tinha como objetivo levantar informações sobre os participantes da pesquisa. A análise dos resultados revelou uma recepção positiva por parte dos professores, ADEBS e AAls. Esses profissionais demonstraram apreço pela trilha educacional, respondendo de maneira favorável a todos os critérios estabelecidos para avaliação e validação do produto.

As respostas obtidas não apenas validaram o produto educacional, mas também proporcionaram informações valiosas para melhorias. Com base nas sugestões recebidas, uma nova versão do produto foi desenvolvida. Esta versão aprimorada agora inclui um modelo de Plano de Ensino Individualizado (PEI) no formato Word, oferecendo uma abordagem mais prática e personalizada. Ademais, foram incorporadas sugestões de atividades práticas, enriquecendo ainda mais a experiência de aprendizado. Para tornar o processo de aprendizagem mais interativo, foram adicionados novos *quizzes* que permitem aos usuários testar seus conhecimentos de maneira envolvente.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na questão de partida, ou seja, indagar quais desafios são enfrentados por professores, ADEBs e agentes de inclusão que atendem crianças com TEA, assim como dos objetivos propostos, conseguimos entender que, para se consolidar uma escola inclusiva e acessível, precisamos passar pela formação dos nossos profissionais. Portanto, o levantamento teórico, os conceitos evidenciados no texto, bem como as análises de conteúdo resultaram em informações e estatísticas que mostram como professores se sentem despreparados para atender crianças com TEA. Logo, o produto educacional em formato de trilha de aprendizagem buscou contribuir com essa formação.

Com isso, torna-se importante buscar possibilidades de formação continuada para esses profissionais. Em razão desse contexto, a trilha de aprendizagem sobre TEA tem sua importância atrelada à possibilidade de formação, pois ela é flexível. Por isso, cada pessoa pode escolher o melhor momento para estudar e até mesmo optar por conteúdos mais relevantes que possam contribuir com a sua formação. Do mesmo modo, é possível ter acesso a um vasto conteúdo, tendo em vista que vários aparatos tecnológicos podem ser utilizados na trilha, como também os diversos tipos de conteúdos existentes.

O contexto local é fundamental na implementação da trilha, pois leva em conta a formação de cada profissional envolvido na pesquisa e o seu campo de interesse. O primeiro questionário que será disponibilizado no primeiro grupo focal tem o objetivo de conhecer melhor os profissionais, seus conhecimentos sobre TEA e suas angústias, possibilitando uma reflexão e a busca de solução para problemas diários.

A proposta foi reunir o maior número de informações possíveis sobre as dificuldades de cada profissional, para que a trilha pudesse atender à demanda da educação, em especial o atendimento das crianças com TEA.

Após a fase inicial de pesquisa bibliográfica e levantamento de dados para construção da trilha, buscou-se a validação do produto, de forma que os participantes da pesquisa conseguiram testar por um período de 7 dias a trilha de aprendizagem, fazendo uma reflexão sobre sua usabilidade e importância na prática cotidiana. Os participantes da pesquisa tiveram um papel importante e puderam

verificar se realmente a pesquisa e o produto educacional têm uma relevância social para a formação dos profissionais e, conseqüentemente, uma mudança na qualidade de atendimento das crianças com TEA.

Elaboramos um produto educacional buscando sistematizar conhecimentos fundamentais aos indivíduos que desejam fazer um mundo mais inclusivo e acessível. Ter identificado durante a pesquisa que profissionais da educação ainda não consideram viável incluir na sala de aula, foi o principal ponto para se pensar na oferta de trabalho voltado para conscientização e formação continuada. Eliminar tais barreiras atitudinais é fundamental no processo de equidade na nossa sociedade.

Conclui-se que os objetivos estabelecidos foram alcançados e que o uso do produto educacional proporcionou momentos de reflexão e empatia aos participantes da pesquisa. Sabemos que esta é apenas uma pequena contribuição no processo de inclusão, mas esperamos que outros profissionais também possam, futuramente, ter acesso à Dissertação e ao Produto Educacional desenvolvido. Espera-se que seja possível ampliar o trabalho em prol da inclusão escolar.



## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-V**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V)**. Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.

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

BIALER, Marina.; VOLTOLINI, Rinaldo. Autismo: história de um quadro e o quadro de uma história. **Psicologia em Estudo**, v. 27, 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 6 out. 2022.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher *et al.* Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**, v. 36, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/6vvZKMSMczy9w5fDqfN65hd/>. Acesso em: 6 out. 2022.

CAVALCANTE, Patrícia Gaspar.; GONÇALVES, Solange Gaspar Cavalcante; OLIVEIRA, Núbia Aparecida de. A formação docente e suas implicações no fazer pedagógico: Um artigo original. **Anais...** 3º Simpósio de TCC das faculdades FINOM e Tecsuma. 2020. p. 1571-1586. Disponível em: <https://finom.edu.br/assets/uploads/cursos/tcc/202102240902329.pdf>. Acesso em: 7 maio 2023.

COUTINHO, Felipe Teixeira. **Desenvolvimento da comunicação e linguagem na criança com Transtorno do Espectro Autista-TEA**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/Gd3KgdZhpWFdTHrgbDRNr5S/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 abr. 2023.

DARLING-HAMMOND, Linda. A importância da formação docente. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v. 4, n. 2, 2014.

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, v. 29, n. 15, p. 7-35, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5639/563959961002.pdf>. Acesso em: 29 out. 2023.

FAVORETTO, Natalia Caroline.; LAMÔNICA, Dionísia Aparecida Cusin. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, p. 103-116, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/QRspYNYnBNvzjTvrbszsbQm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 6 out. 2022.

FREITAS, Rony. Produtos Educacionais na Área de Ensino da CAPES: o que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 2, 2021.

FURTADO, Lucas Augusto Lourenço. **Utilização da ferramenta Genially na elaboração de sequências didáticas nas aulas de termoquímica**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/2586>. Acesso em: 28 out. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

HENTGES, Angelita; DE MORAES, Maria Laura Brenner; MOREIRA, Maria Isabel Giusti. Protótipo para avaliação da pertinência dos produtos educacionais desenvolvidos nos mestrados profissionais. **Revista Thema**, v. 14, n. 4, 2017.

LEITE, Ana Maria Alexandre Leite. **Escola Regional Meriti: Limites e Possibilidades da Escola Inclusiva**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro. 2002

LIMA, Marciléa Dias de Sá Paiva *et al.* Configurando as Trilhas Formativas em Educação Interprofissional: construção e validação do produto. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar**, v. 2, n. 10, 2021. p. e210760-e210760. //

MAS, Natalie Andrade. **Transtorno do Espectro Autista: História da construção de um diagnóstico**. 2018. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47133/tde-26102018-191739/publico/mas\\_me.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47133/tde-26102018-191739/publico/mas_me.pdf). Acesso em: 2. abr. 2023.

MARTINS, Reane Fonseca. A Utilização de Trilhas de Aprendizagem em uma Aula de Patologia Geral em Cursos de Graduação da área de saúde. **Revista de Trabalhos Acadêmicos–Universo Belo Horizonte**, v. 1, n. 7, 2022.

NUNES, Maria Ângela *et al.* Percepção de professores de alunos com transtorno do espectro autista acerca da inclusão educacional. **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, v. 1, p. 537-548, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4979/497964427010/html/>. Acesso em: 18 jan. 2023.

RAMOS, David *et al.* Trilhas de aprendizagem em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem: Uma revisão sistemática da literatura. **Anais... Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE)**.

2015. Disponível em: <http://ojs.sector3.com.br/index.php/sbie/article/view/5182>. Acesso em: 18 jan. 2023.

RIZZATTI, Ivanise Maria et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **Actio: Docência em Ciências**, v. 5, n. 2, p. 1-17, 2020.

SAMPAIO, Rafael Cardoso.; LYCARIÃO, Diógenes. **Análise de Conteúdo Categorical**: manual de aplicação. Brasília: Enap, 2021. Disponível em: [https://repositorio.enap.gov.br/jspui/bitstream/1/6542/1/Analise\\_de\\_conteudo\\_categoria\\_final.pdf](https://repositorio.enap.gov.br/jspui/bitstream/1/6542/1/Analise_de_conteudo_categoria_final.pdf). Acesso em: 7 maio 2023.

SARAIVA EDUCAÇÃO 2022. **Saiba o que é, benefícios e como montar uma trilha de aprendizagem**. Disponível em: <https://blog.saraivaeducacao.com.br/trilha-de-aprendizagem/>. Acesso em: 28 out. 2023.

SILVA, Patrícia Grasel da.; LIMA, Dione Sousa de. Padlet Como Ambiente Virtual de Aprendizagem na Formação de Profissionais da Educação. **RENOTE**, v. 16, n. 1, 2018.

TOSTES, Talita de Andrade.; REIS, Haydéa Maria Marino de Sant'Anna.; VICTER, Eline das Flores. Tabuleiro das Expressões: um auxiliador no ensino da matemática para alunos com deficiência visual. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, v. 6, n. 1, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/recm/article/view/3415/1775>. Acesso em: 19 mar. 2023.

VIEIRA, Andréia Santiago.; REIS, Haydéa Maria Marino de Sant'Anna Educação Sexual: jogo educativo para aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, v.7, n. 3, set./dez. 2017. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/recm/article/view/4820/2604>. Acesso em: 19 mar. 2023.

## ANEXOS

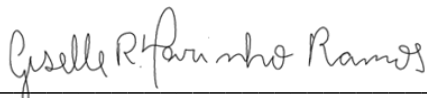
### ANEXO 1 - Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento

#### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores Giselle Romblsperger Marinho Ramos e Haydea Reis Sant'Anna do projeto de pesquisa intitulado "**Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): o olhar de docentes, agentes de desenvolvimento da educação básica(ADEBs) e agentes de inclusão sobre práticas pedagógicas**" a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a coletar meu depoimento através de questionário, sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Duque de Caxias, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.



\_\_\_\_\_  
Pesquisador responsável pelo projeto

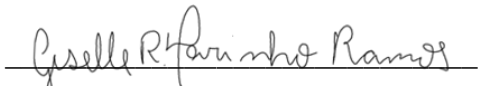
\_\_\_\_\_  
Participante da Pesquisa

**ANEXO 2 - Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos****TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS**

Eu \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores Giselle Romblsperger Marinho Ramos e Haydea Reis Sant'Anna do projeto de pesquisa intitulado "**Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): o olhar de docentes, agentes de desenvolvimento da educação básica(ADEBs) e agentes de inclusão sobre práticas pedagógicas**" a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a coletar meu depoimento através de questionário, sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto N° 5.296/2004).

Duque de Caxias, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.



Pesquisador responsável pelo projeto

\_\_\_\_\_  
Participante da Pesquisa

## ANEXO 3 - Parecer do CEP

UNIVERSIDADE DO GRANDE  
RIO PROFESSOR JOSÉ DE  
SOUZA HERDY - UNIGRANRIO



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): o olhar de docentes e agentes de desenvolvimento da educação básica(ADEBs) e agentes de inclusão sobre práticas pedagógicas

**Pesquisador:** GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 67942923.1.0000.5283

**Instituição Proponente:** "Universidade do Grande Rio "Professor José de Souza Herdy" -

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.022.772

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de mestrado profissional no PGG em Ensino das Ciências da UNIGRANRIO. Pesquisa qualitativa com professores, por meio de grupo focal, entrevista e questionários. Os participantes da pesquisa são: professores, ADEBs e agentes de inclusão que atendem crianças com TEA. De acordo com o projeto, "a pesquisa de cunho qualitativo, tem como objetivo selecionar referências legais e normativas sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA); Identificar, através de questionário, como se deu a formação inicial desses profissionais; Compreender, através de questionário as expectativas, concepções e demandas dos profissionais ao receberem crianças com autismo; Captar materiais oferecidos pela secretaria municipal de educação de Duque de Caxias através de formações disponíveis no canal do YouTube da sala Paulo Freire." Pretende-se criar e validar uma trilha de aprendizagem. A metodologia é qualitativa, por meio de pesquisa-ação.

#### Objetivo da Pesquisa:

De acordo com as informações básicas do projeto:

\*Objetivo Primário: Criar e validar uma trilha de aprendizagem para contribuir com a formação dos professores, ADEBs e Agentes de Inclusão de uma creche Municipal de Duque de Caxias- RJ.

**Endereço:** Rua Prof. José de Souza Herdy, 1160  
**Bairro:** 25 de Agosto  
**UF:** RJ  
**Município:** DUQUE DE CAXIAS  
**CEP:** 25.071-202  
**Telefone:** (21)2672-7733  
**Fax:** (21)2672-7733  
**E-mail:** cep@unigranrio.com.br

UNIVERSIDADE DO GRANDE  
RIO PROFESSOR JOSÉ DE  
SOUZA HERDY - UNIGRANRIO



Continuação do Parecer: 6822-772

**Objetivos Secundários:**

(i) Selecionar referências legais e normativas sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA); (ii) Identificar, através de questionário, como se deu a formação inicial desses profissionais; (iii) Compreender, através de questionário as expectativas, concepções e demandas dos profissionais ao receberem crianças com TEA; e (iv) Captar materiais oferecidos pela secretaria municipal de educação de Duque de Caxias através de formações disponíveis no canal do youtube da sala Paulo Freire, que se destinam a apoiar a formação dos profissionais em relação à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Por ser uma pesquisa educacional de natureza qualitativa, os riscos são mínimos. No TCLE, é apontado como risco: "Os riscos relacionados com sua participação são o de encontrar barreiras tecnológicas que impeçam momentaneamente o uso da trilha.

De acordo com o projeto completo: "O uso das tecnologias tem sido uma constante na vida acadêmica, onde muitas vezes somos surpreendidos por imprevistos gerados por falhas de equipamentos, falta de energia elétrica, conexões interrompidas, gravações interrompidas e outros riscos que poderão ocorrer, nos obrigando a refazer trabalhos, adiar os encontros... Mas, contudo, a pesquisa oferece riscos mínimos para os colaboradores. Com vistas à preservação de suas identidades os participantes devem assinar o TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS, e as respostas serão utilizados na apresentação dos dados obtidos, a identificação por letras do alfabeto de forma sequencial, impedindo a identificação e a utilização das informações em prejuízo de terceiros."

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa aponta dois momentos de grupos focais e dois questionários semiestruturados. Os roteiros de questionários encontram-se no projeto completo, mas não foram anexados separadamente.

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

Apresenta TCLE, carta de anuência da Secretaria de Educação, orçamento e cronograma. O TCLE passou por modificação e aponta que o participante irá "testar e avaliar a trilha de aprendizagem sobre autismo, através da utilização do produto educacional TRILHA DE APRENDIZAGEM SOBRE

Endereço: Rua Prof. José de Souza Herdy, 1100  
Bairro: 25 de Agosto CEP: 25.071-202  
UF: RJ Município: DUQUE DE CAXIAS  
Telefone: (21)2672-7733 Fax: (21)2672-7733 E-mail: cep@unigranrio.com.br

UNIVERSIDADE DO GRANDE  
RIO PROFESSOR JOSÉ DE  
SOUZA HERDY - UNIGRANRIO



Continuação do Parecer: 6.022.772

TEA, que será compartilhado por link através do whatsapp e preenchimento de questionários.\*

**Recomendações:**

Recomenda-se que o trabalho seja apresentado em eventos acadêmicos e submetidos a periódicos com Qualis.

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

Em submissão anterior, foi solicitado que anexasse os roteiros de entrevistas e questionários. Nesta submissão, os roteiros aparecem no projeto completo, mas não foram anexados separadamente. Na presente submissão, o número de participantes foi informado: 60 participantes.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2070754.gif	26/03/2023 16:39:27		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochuradetaversao2.pdf	26/03/2023 16:38:04	GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS	Aceito
Brochura Pesquisa	brochuraversao2.pdf	26/03/2023 16:37:23	GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS	Aceito
Outros	usoimagem.pdf	26/03/2023 16:36:55	GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	26/03/2023 16:32:52	GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	09/03/2023 23:52:58	GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	09/03/2023 23:50:47	GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLA.docx	25/12/2022 18:40:37	GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS	Aceito
Declaração de concordância	PARECER.pdf	25/12/2022 17:02:30	GISELLE ROMBLSPERGER	Aceito

Endereço: Rua Prof. José de Souza Herdy, 1160  
Bairro: 25 de Agosto CEP: 25.071-202  
UF: RJ Município: DUQUE DE CAXIAS  
Telefone: (21)2672-7733 Fax: (21)2672-7733 E-mail: cep@unigranrio.com.br



UNIVERSIDADE DO GRANDE  
RIO PROFESSOR JOSÉ DE  
SOUZA HERDY - UNIGRANRIO



Continuação do Parecer: 6.022.773

Declaração de concordância	PARECER.pdf	25/12/2022 17:02:30	MARINHO RAMOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	20221225_163934.jpg	25/12/2022 16:49:02	GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	25/12/2022 16:36:20	GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

DUQUE DE CAXIAS, 26 de Abril de 2023

---

Assinado por:  
**SERGIAN VIANNA CARDOZO**  
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Prof. José de Souza Herdy, 1100  
Bairro: 25 de Agosto CEP: 25.071-202  
UF: RJ Município: DUQUE DE CAXIAS  
Telefone: (21)2672-7733 Fax: (21)2672-7733 E-mail: cep@unigranrio.com.br

### ANEXO 4 - Carta de Anuência

**CARTA DE ANUÊNCIA da INSTITUIÇÃO SEDIADORA**

Declaramos, para os devidos fins, que concordamos em disponibilizar o(s) setor(es) **Creche e Pré Escola Graciete Luiza Silva Lourenço** desta Instituição, para o desenvolvimento das atividades referentes ao Projeto de Pesquisa, intitulado: **Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): o olhar de docentes e agentes de desenvolvimento da educação básica(ADEBs) e agentes de inclusão sobre práticas pedagógicas**, dos pesquisadores GISELLE ROMBLSPERGER MARINHO RAMOS sob a responsabilidade do Professora HAYDEA MARIA MARINO DE SANT'ANNA REIS do curso de **Programa de pós-Graduação em Ensino das Ciências na Educação Básica**, da Universidade do Grande Rio, pelo período de execução previsto no referido Projeto.

Rio de Janeiro, 22 de 12 de 2022

Creche e Pré - Escola Municipal  
Graciete Luiza Silva Lourenço  
Av. Leandro da Mota, 159 - Drº Laureano  
CEP 25060-190 - Duque de Caxias - RJ  
CNPJ: 11.708.936/0001-98

Barbara S. de Lucena  
Diretora  
Mat. 07721-3

Barbara S. de Lucena  
Nome, por extenso, do responsável pelo setor

BARBARA S. DE LUCENA  
Cargo e/ou função que exerce na instituição

DIRETORA  
Assinatura e Carimbo

82132437734  
CPF

barbarasilvaelucena@yachoo.com.br  
E-mail

## ANEXO 5 - Parecer da Coordenadoria de Ensino de Duque de Caxias



PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
SUBSECRETARIA PEDAGÓGICA  
SALA PAULO FREIRE  
CENTRO DE REFERÊNCIA EM ESTUDOS, PESQUISAS E FORMAÇÃO CONTINUADA

Duque de Caxias, 16 de dezembro de 2022

**Parecer nº: 21/22 – Sala Paulo Freire – Centro de Referência em Estudos, Pesquisas e Formação Continuada/SME-DC**  
**Requerente:** Giselle Romblsperger Marinho Ramos  
**Universidade ou agência associada:** Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO AFYA)  
**Assunto:** Autorização de pesquisa

### DAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS

De acordo com as atribuições deste Centro de Referência e tendo sido observada a documentação recebida, salientamos que as autorizações em nossa Rede são concedidas na condição de que sejam respeitadas as normas de decoro e adequabilidade estabelecidas pela Unidade Escolar.

### DA ANÁLISE

Após a análise do projeto de pesquisa intitulado: "Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): o olhar de docentes e agentes de desenvolvimento da educação básica (ADEBs) e agentes de inclusão sobre práticas pedagógicas", cujo objetivo geral é "criar e validar uma trilha de aprendizagem para contribuir com a formação dos professores, ADEBs e Agentes de Inclusão de uma creche Municipal de Duque de Caxias-RJ", constatou-se a necessidade da pesquisa de campo.

Ressalta-se que, para a realização de entrevistas, aplicação de questionários e/ou exercícios, uso de imagens ou quaisquer práticas outras relacionadas à pesquisa, deverão ser solicitadas autorizações de todos os envolvidos permitindo a utilização dos dados para fins acadêmicos e/ou científicos. No caso de menores, **solicita-se a inclusão de uma autorização de seu responsável.**

### DA CONCLUSÃO

Com base na avaliação criteriosa das informações apresentadas nos documentos, **AUTORIZA-SE** a realização da pesquisa. Vale ressaltar que as informações fornecidas ao pesquisador deverão ser arquivadas pelo tempo que determina a legislação e não poderão ser utilizadas em detrimento da Unidade Escolar, Coordenadoria de Educação Especial (CEE), Secretaria Municipal de Educação, Prefeitura Municipal de Duque de Caxias e/ou indivíduos participantes, inclusive na forma de dano à estima, prestígio e/ou agravo econômico/financeiro. Outrossim, o anonimato de tais informações deverá ser garantido durante e após a pesquisa. Caso necessário, a qualquer momento poderemos revogar esta autorização se comprovadas atividades que causem prejuízo às instituições e/ou pessoas envolvidas.

Cordialmente,

*Glacione Ribeiro da Silva*

GLACIONE RIBEIRO DA SILVA

Sala Paulo Freire – Centro de Referência em Estudos, Pesquisas e Formação Continuada  
Matrícula: 21134-8

**SALA PAULO FREIRE – CENTRO DE REFERÊNCIA EM ESTUDOS, PESQUISAS E FORMAÇÃO CONTINUADA**  
Rua Prefeito José Carlos Lacerda, 1422 – 1º ANDAR – 25 de Agosto – Duque de Caxias / RJ  
CEP: 25071-120 – Tel: 3652-6221/2771-5870 R.233 E-mail: salapaulofreire@smeduquedecaxias.rj.gov.br

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Questionário 1

<p><b>Objetivo de coletar informações sobre a formação, conhecimento dos profissionais sobre o tema e saber as principais demandas que angustiam cada um, de forma de que essas informações servirão para a criação dos conteúdos que comporão a trilha de aprendizagem.</b></p>
<p><b>1- Sexo:</b></p>
<p><b>a) Feminino</b> <b>b) Masculino</b></p>
<p><b>2- Idade</b></p>
<p><b>18 a 30 anos</b> <b>31 a 40 anos</b> <b>41 a 50 anos</b> <b>51 a 60 anos</b> <b>61 a 70 anos</b></p>
<p><b>3- Formação Acadêmica</b></p>
<p><b>4- Há quanto tempo trabalha com alunos autistas?</b></p>
<p><b>mais de 10 anos</b> <b>1 a 5 anos</b> <b>5 a 10 anos</b></p>
<p><b>5- Tempo de regência ou trabalho na educação:</b></p>
<p><b>1 a 5 anos</b> <b>6 s 10 anos</b> <b>11 a 15 anos</b> <b>16 a 20 anos</b> <b>mais de 20 anos</b></p>
<p><b>6- Em sua concepção, defina o que é o autismo</b></p>
<p><b>7- Você sabe por que o autismo é chamado de TEA? Em caso de afirmativo, fale um pouco sobre o termo.</b></p>
<p><b>Sim</b> <b>Não</b></p>

8- Caso tenha respondido sim na questão anterior, comente por que o nome TEA.
9- No seu entendimento, existem diferentes graus de autismo?
<b>Sim</b> <b>Não</b>
10- Já ouviu falar sobre os termos CID-11 E DSM-V?
<b>Sim</b> <b>Não</b>
11- Quais as principais características observadas por você em um aluno autista?
12- Descreva os principais desafios que você já enfrentou ou enfrenta no processo de inclusão de alunos autistas em sala de aula:
13- Você recebe treinamento, ou tem algum conhecimento prático/ ou teórico sobre como trabalhar com alunos autistas em sala de aula? Quais?
14- Que prática pedagógica você utiliza para promover a inclusão e a aprendizagem de tais alunos em sua sala de aula? Descreva-as, por favor.
15- Em sua opinião, você se sente capacitado para trabalhar com alunos autistas? Por quê?
16- Descreva, em sua opinião, que medidas podem ser tomadas para melhorar <b>o atendimento e a inclusão dos alunos autistas na escola que você trabalha:</b>
17- Já participou de cursos de capacitação?
<b>Sim</b> <b>Não</b>
18- Caso sua resposta para a pergunta anterior tenha sido sim, cite as principais temáticas tratadas no (s) curso (s).

**19-** Deixe aqui sua sugestão sobre algum tema/conteúdo que você acha necessário saber sobre o TEA ou alguma informação que você gostaria muito de saber. (Pode escrever apenas o assunto)

## APÊNDICE B – Questionário 2

<b>O objetivo deste questionário, é avaliar o produto educacional e dessa forma ser utilizado como instrumento de validação da Trilha de Aprendizagem</b>
1- O que você achou ao participar da trilha, ela serviu para esclarecer um pouco mais sobre a inclusão do aluno com TEA
2- As atividades sugeridas estão de acordo com sua rotina em sala de aula?
<b>Sim</b> <b>Não</b>
3- O que achou da metodologia de ensino utilizada na trilha?
4- Teve algum conceito que você não conhecia que passou a saber a partir da trilha. Em caso de afirmativo, dê um exemplo.
5- Tem alguma sugestão que possa contribuir com uma melhor abordagem da trilha ou algum conteúdo que você acha que ficou faltando?
6- Indicaria o uso da trilha para outros profissionais da educação?
<b>Sim</b> <b>Não</b>
7- O que achou do designer da trilha?
8- Foi fácil encontrar os conteúdos de seu interesse?
<b>Sim</b> <b>Não</b>