

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA LITORAL NORTE  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: LICENCIATURA**

**MICHELE SILVA PEREIRA MESSAGI**

**ESTRATÉGIAS PARA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM TEA:  
a experiência de um Centro de AEE da Região Metropolitana de Porto Alegre**

**OSÓRIO  
2023**

**MICHELE SILVA PEREIRA MESSAGI**

**ESTRATÉGIAS PARA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM TEA:  
a experiência de um Centro de AEE da Região Metropolitana de Porto Alegre**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito parcial para a obtenção do  
título de Licenciado em Pedagogia na  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Helena Venites  
Sardagna

**OSÓRIO**

**2023**

**MICHELE SILVA PEREIRA MESSAGI**

**ESTRATÉGIAS PARA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM TEA:  
a experiência de um Centro de AEE da Região Metropolitana de Porto Alegre**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito parcial para o título de  
Licenciada em Pedagogia na Universidade  
Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Helena Venites  
Sardagna

Aprovado em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

**BANCA AVALIADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Helena Venites Sardagna– Orientadora - UERGS

---

Prof.<sup>a</sup> Ma. Karin Koenig- UNICNEC

---

Prof.<sup>a</sup> Ma. Dolores Schussler - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

## Catálogo de Publicação na Fonte

M583e Messagi, Michele Silva Pereira.

Estratégias para aprendizagem de estudantes com TEA: a experiência de um Centro de AEE da Região Metropolitana de Porto Alegre./ Michele Silva Pereira Messagi. – Osório, 2023.  
65 f.

Orientadora: Prof. Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Helena Venites Sardagna.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Unidade em Litoral Norte - Osório, 2023.

1. Estratégias Pedagógicas. 2. Transtorno do Espectro do Autismo. 3. Inclusão.  
I. Sardagna, Helena Venites. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por Carina Lima CRB10/1905

A meus filhos, Bruno Silva Pereira Messagi e  
Martina Silva Pereira, amor infinito. A vocês,  
meu respeito, carinho e dedicação.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Arquiteto Maior, a Ele dedico todo o meu esforço e dedicação, pois minha caminhada e meu tempo neste plano terrestre tem Seu manto sagrado sobre minha Proteção. Dedico à minha família, em especial aos meus filhos Bruno e Martina Silva Pereira, os quais são a motivação da minha vida.

Quando iniciei na Uergs estava grávida de Martina, gestação de risco. Mas mesmo assim, não desisti dos meus objetivos de mostrar que posso e quero ser um espelho e referência de fortaleza para meus filhos. Dedico aos meus heróis que me deram a oportunidade de vir a este plano terrestre: a minha rainha Maria Aldina Silva Pereira (que cuida com dedicação de meus filhos), e ao meu Pai Antônio Nunes Pereira, a quem devo minha reverência, respeito e carinho imenso.

Deixo meus agradecimentos aos amigos e colegas que fiz nesta jornada acadêmica, em especial às colegas Rita de Cássia Guasselli Lopes e Tarcila Aparecida de Quadros Bitencourt. Dizer a vocês que sou grata por tê-las ao meu lado, por aturarem minhas crises de choros e dizer que estou aqui sempre junto a vocês, porque somos “as três estudiosas demais”.

Meu agradecimento a todos os professores que compartilharam de seus saberes para comigo. Dizer que todos são inspiração para seguir na área educacional, em especial à minha Orientadora Professora Doutora Helena Venites Sardagna, que nos últimos meses me guiou e orientou para a construção deste estudo. Sempre que precisava de orientação, prontamente me atendeu. Agradeço aos demais professores e funcionários do Campus da Uergs Litoral Norte, meu respeito, carinho e dedicação. Também agradeço aos docentes que compõem a banca, pelo aceite em avaliar e contribuir com meu trabalho de conclusão de curso.

Agradeço às minhas colegas de serviço, que contribuíram para a realização deste estudo com a participação de todas no preenchimento do questionário. Dizer que tudo na vida é necessário ter foco, persistência e dedicação para conseguir êxito nesta caminhada.

Ser humilde, ter um olhar atento para com o próximo, ter amorosidade e, acima de tudo, ser resiliente ao encontro dos nossos objetivos pessoais são metas que devemos seguir. Sou a prova viva de que o amor cura: cura as feridas e as mágoas. Passei por longas tempestades, e hoje só tenho a agradecer por tudo o que passei, pois serviram de lição e amadurecimento para ter discernimento e conduzir os estudos com paciência. Aprendi que, durante minha caminhada acadêmica, o amor é essencial para fazer um belo trabalho. Quero ser aquele profissional que fique na memória dos meus futuros alunos, do mesmo modo que carrego em meus pensamentos os mestres que fizeram parte da minha jornada educacional.

“A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades” (Freire, 1998, p. 108).

## RESUMO

O presente estudo trata de uma pesquisa que teve como objetivo analisar as estratégias de aprendizagem na atuação junto a estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), a partir de um Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) da Região Metropolitana de Porto Alegre. A abordagem metodológica é de cunho qualitativo e descritivo, do tipo de estudo de caso. Teve como instrumento de obtenção das informações o uso de um questionário semiestruturado, com questões abertas e fechadas. O estudo utilizou ainda como material a Proposta Pedagógica e o Regimento Interno do CAEE. Para contextualizar o tema, foi realizada uma revisão de literatura e uma descrição de fragmentos históricos do AEE. Também foi feita uma descrição dos principais regulamentos legais sobre a oferta do AEE como serviço de apoio à inclusão. A fundamentação teórica foi baseada no campo conceitual da educação inclusiva, enquanto uma perspectiva teórica e uma prática pedagógica (CARVALHO, 2010; MANTOAN, 2003). Considerou o confronto entre o campo teórico, os regulamentos legais e as informações obtidas no contexto pesquisado. O exercício de análise permitiu organizar a discussão em quatro eixos, quais sejam: O Centro de AEE como apoio às escolas; Estratégias pedagógicas e recursos para os atendimentos; Potencialidades e demandas no CAEE; Articulação com a família e com parcerias. O estudo finaliza considerando que o CAEE é de grande relevância para o apoio à inclusão, por contar com um trabalho multidisciplinar com ênfase nas potencialidades dos estudantes, bem como no desenvolvimento cognitivo e social. As profissionais evidenciam uma atuação referenciada em um olhar sensível às diferenças e atento ao cumprimento das políticas de inclusão, com foco no atendimento das especificidades de aprendizagem de cada estudante.

**Palavras-chave:** Estratégias Pedagógicas. Transtorno do Espectro do Autismo. Inclusão.



## ABSTRACT

The present study deals with a research that aimed to analyze the learning strategies in the performance of students with Autism Spectrum Disorder (TEA), from a Specialized Educational Service Center (CAEE) in the Metropolitan Region of Porto Alegre. The methodological approach is qualitative and descriptive, of the case study type. A semi-structured questionnaire was used as an instrument for obtaining information, with open and closed questions. The study also used and the Pedagogical Proposal and the CAEE Internal Regulations as material. To contextualize the theme, a literature review and a description of historical fragments of the AEE were carried out. A description of the main legal regulations on the provision of AEE as a service to support inclusion was also made. The theoretical foundation was based on the conceptual field of inclusive education, as a theoretical perspective and a pedagogical practice (CARVALHO, 2010; MANTOAN, 2003). It considered the confrontation between the theoretical field, the legal regulations and the information obtained in the researched context. The analysis exercise allowed organizing the discussion into four axes, namely: The AEE Center as support for schools; Pedagogical strategies and resources for assistance; Potentialities and demands in the CAEE; Articulation with family and partnerships. The study concludes by considering that the CAEE is of great relevance for supporting inclusion, as it has a multidisciplinary work with an emphasis on the potential of students, as well as on cognitive and social development. The professionals show a referenced performance in a view that is sensitive to differences and attentive to compliance with inclusion policies, with a focus on meeting the learning specificities of each student.

**Keywords:** Pedagogical Strategies. Autism Spectrum Disorder. Inclusion.

**LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Identificação dos Profissionais ..... 33

**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAEE	Centro de Atendimento Educacional Especializado
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CME	Conselho Municipal de Educação
CF	Constituição Federal
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional
PCD	Pessoa com Deficiência
PNEE	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PNE	Plano Nacional de Educação
RI	Regimento Interno
RS	Rio Grande do Sul
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SRM	Salas de Recursos Multifuncionais
TEA	Transtorno do Espectro do Autismo
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TGD	Transtorno Global do Desenvolvimento
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>	<b>1</b>
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA .....		13
1.3 OBJETIVOS .....		13
1.3.1 Objetivo Geral.....		13
1.3.2 Objetivos Específicos.....		13
<b>2 CONTEXTO DA PESQUISA</b> .....		<b>15</b>
2.1 A INSTITUIÇÃO .....		15
2.2 OS SUJEITOS .....		16
<b>3 O AEE COMO SERVIÇO DE APOIO À INCLUSÃO E APRENDIZAGEM NAS INTERFACES AO ATENDIMENTO DO SUJEITO DE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)</b> .....		<b>17</b>
3.1 REVISÃO DE LITERATURA: DELIMITANDO O TEMA A PARTIR DE OUTROS ESTUDOS .....		17
3.2 FRAGMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DO AEE .....		21
<b>3.3 O SERVIÇO DE APOIO AEE E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS REGULAMENTOS LEGAIS</b> .....		<b>22</b>
3.4 O AEE E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O OLHAR DO CAMPO CONCEITUAL .....		26
<b>4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....		<b>29</b>
<b>5 ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM NO ATENDIMENTO DE ALUNOS COM TEA</b> .....		<b>32</b>
5.2 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E RECURSOS PARA OS ATENDIMENTOS .....		35
5.3 POTENCIALIDADES E DEMANDAS .....		37
<b>REFERÊNCIAS</b> .....		<b>44</b>
<b>ANEXO – TABULAÇÃO DAS RESPOSTAS</b> .....		<b>48</b>
<b>APÊNDICE A - Roteiro para a contextualização do local de pesquisa</b> .....		<b>63</b>
<b>APÊNDICE B - Roteiro para Questionário com os Profissionais</b> .....		<b>64</b>
<b>APÊNDICE C – Carta de apresentação</b> .....		<b>65</b>
<b>APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</b> .....		<b>66</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O meio social em que vivemos é constituído por sujeitos com as mais diversas características físicas, emocionais e intelectuais, cada um com sua respectiva especificidade. Pensar na perspectiva da diferença nos remete a promover uma educação que promova igualdade de condições e equidade. Todavia, a oferta de uma educação de qualidade que contempla as especificidades exige uma postura sensível às diferenças, um exercício da escuta do outro, para que se constitua uma prática com o estudante e não para ele.

A Educação Inclusiva é uma perspectiva da Educação Especial fundamentada nos Direitos Humanos, que deve promover a equidade no âmbito escolar ao valorizar as potencialidades de cada criança/estudante voltada para um contexto educacional para a pluralidade.

Com o presente trabalho, objetiva-se analisar as estratégias empregadas a fim de promover aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) em um Centro Educacional Especializado e, desse modo, identificar potencialidades ou entraves evidenciados pelos docentes (ou profissionais) desse espaço.

O TEA é uma condição genética que não se sabe ainda sua origem; logo, o diagnóstico ocorre durante a primeira infância. A perspectiva aqui assumida é a de que cada sujeito, com ou sem deficiência, em suas especificidades de interagir com o outro e com o mundo que o cerca, assim como sua própria especificidade de aprendizagem. Portanto, embora a literatura conste marcadores de diferença dos sujeitos com TEA, optamos por constituir um olhar sensível às suas diferenças que não podem ser generalizadas. Na literatura, é possível identificar os enquadramentos da pessoa com TEA, como aquele que “possui dificuldades na comunicação, na socialização e por comportamentos repetitivos ou restritos”. (PEDROSA, SANTIAGO, SEDÍCIAS, DA SILVA, 2018, p. 2)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) preconiza em seu Capítulo III a garantia e o ingresso da criança diagnosticada com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no ensino regular, sendo que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL,2008) tem como enfoque promover o acesso à Educação Inclusiva para todos os estudantes com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e com altas habilidades ou superdotação, permitindo o acesso desse aluno na rede regular de ensino, ao mesmo tempo passando as orientações necessárias para que os profissionais que atuam em tais Instituições de Ensino possam realizar a oferta de Atendimento Educacional Especializado.

Em 27 de dezembro de 2012, foi promulgada a Lei Nº 12.764 que declara a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo. Sendo assim, a criança/estudante com autismo tem o seu direito garantido por lei de participar das aulas em sala comum com os demais colegas, além de receber Atendimento Educacional Especializado como está previsto no Artigo 1º da Resolução nº 4/2009:

Art. 1º [...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (BRASIL, 2009)

O meu interesse em pesquisar sobre a aprendizagem de crianças/alunos com TEA surgiu a partir da prática de estágio remunerado, vinculado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia. O ponto de partida para o início desta problematização é um Centro Municipal Educacional Especializado, como ação de uma política pública que dá um suporte à Rede Municipal de Ensino de um município pertencente à Região Metropolitana de Porto Alegre.

Observo, há praticamente quase dois anos, o atendimento semanal de crianças/alunos com TEA no referido espaço, com o qual notei o quanto as abordagens pedagógicas desenvolvidas pelas profissionais são importantes para o avanço social e cognitivo do mesmo. Um aspecto relevante para estudar as relações de aprendizagens de estudantes com TEA é compreendê-lo nas suas interações sociais.

Parte-se do pressuposto de que todos os estudantes constroem suas aprendizagens ao serem desafiados, considerando as suas potencialidades. Nesse sentido, Vygotsky (1991) contribui quando defende que a criança faz parte do universo social em que está incluída e que participa ativamente:

Primeiro no nível social, e, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica

igualmente para a atenção voluntária, para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos. (VYGOTSKY, 1991, p.41)

Considerando que o Centro de AEE é constituído de profissionais de diferentes áreas/setores, esses recebem os estudantes com TEA partindo de uma análise e/ou diagnóstico, visando estabelecer melhores estratégias para atender às especificidades de cada um (a). Por isso, como ponto de partida foi elaborada a pergunta que guiará a pesquisa, apresentada na seção seguinte.

## 1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Quais estratégias são empregadas para promover a aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) em um Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) da Região Metropolitana de Porto Alegre? Que potencialidades demandas e entraves, são evidenciados?

## 1.3 OBJETIVOS

### 1.3.1 Objetivo Geral

Analisar as estratégias empregadas para promover aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) e identificar potencialidades demandas e entraves evidenciados pelos docentes (ou profissionais) desse espaço.

### 1.3.2 Objetivos Específicos

- Aprofundar estudos sobre estratégias pedagógicas em um Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE).
- Conhecer o contexto do CAEE.
- Identificar potencialidades e entraves para promover serviço de apoio à inclusão na escola, a partir do CAEE.

## 1.4 JUSTIFICATIVA

Atualmente, o tema Educação Inclusiva é ponto de partida para muitos estudos e pesquisas científicas. As teorias e as leis estudadas ao longo do Curso de Pedagogia sobre Inclusão no âmbito escolar, que evidenciam o apoio das Políticas Públicas a estudantes que necessitam de atendimento multidisciplinar, é de suma importância para o pleno desenvolvimento cognitivo e social, incluindo as crianças/alunos com TEA, as quais têm garantida por Lei a oferta de Atendimento Educacional Especializado no ambiente escolar.

A pesquisa se justifica, por acreditar que, em uma postura sensível para as diferenças e em atendimento à legislação, a prática pedagógica supõe trabalhar com todos os estudantes, atendendo às suas especificidades de aprendizagem. Por conseguinte, criança/estudante com deficiência dentro de suas especificidades possui demandas, podendo essas serem cognitivas, físicas e psicossociais. Nesse contexto, as escolas ou mesmo espaços de atendimento dos estudantes criam estratégias a fim de atender a essas demandas. O estudante com TEA faz parte desse público que, muitas vezes, necessita de um trabalho singularizado.

O diálogo entre os docentes e outros profissionais que atendem aos estudantes é uma das ações previstas nas diretrizes operacionais voltadas ao Atendimento Educacional Especializado AEE (BRASIL, 2009). Contudo, a docência requer mais que a competência de saber ensinar e desenvolver conteúdos, por ser uma profissão que atua na perspectiva da formação integral do sujeito e lida com as demandas diversas da sociedade contemporânea. Nesse sentido, aprofundar conhecimento sobre os espaços de formação e de atendimento dos estudantes é fundamental para futuros docentes.

O Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) faz parte da Política Pública há aproximadamente uma década, e visa promover o acolhimento às crianças/alunos que fazem parte da rede municipal de ensino. Está previsto nas diretrizes para o AEE, no Artigo 1º da Resolução nº 04 (BRASIL, 2009), como um dos espaços para oferta de serviços de apoio à inclusão, denominado Centros de Atendimento Educacional Especializado.

Além das contribuições para docentes em formação, o estudo abrirá possibilidade de apoiar a área da Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, ao elencar a concretização de atendimentos e articulações com a escola. Acredita-se ser fundamental a inserção em um contexto de atendimentos especializados de estudantes, a exemplo do espaço em pesquisa, pois pode facilitar não apenas para aprofundar conhecimentos, mas também para aprimorar a sensibilidade e a abertura ao diálogo, buscando apoiar a inclusão na escola, construindo possibilidades com estudantes, docentes e familiares.



## 2 CONTEXTO DA PESQUISA

### 2.1 A INSTITUIÇÃO

Pertence a uma Rede Pública da Região Metropolitana de Porto Alegre, a Instituição Participante da Pesquisa é um Centro de Atendimento Educacional Especializado, identificado aqui como CAEE, que promove serviços de apoio à aprendizagem para as escolas. O Centro de AEE promove apoio pedagógico às escolas da Rede Pública Municipal de Ensino e também às instituições particulares – com compra de vagas por parte do município.

Vale ressaltar que essa Instituição atende a crianças/estudantes da Educação Infantil até os Anos Finais do Ensino Fundamental. Desde o início de suas atividades, há aproximadamente uma década, o Centro de AEE vem atuando intensamente a região, na intenção de promover melhores condições de aprendizagem e de convivência dos estudantes com deficiência e transtorno global do desenvolvimento. A demanda atendida atualmente no CAEE totaliza-se em 257 crianças/alunos, em atendimentos terapêuticos, clínicos e educacionais.

O CAEE possui Regimento Interno (RI) e Proposta Clínica Pedagógica, ambos provados pelo Conselho Municipal de Educação (CME). Segundo o Regimento Interno no Artigo 5º, o CAEE tem como objetivo geral:

[...] ofertar serviços especializados de apoio, suporte e identificação de necessidades educacionais especiais, realizar atendimentos terapêuticos – clínicos/educacionais e atuar em projetos, visando o desenvolvimento das suas potencialidades das crianças e estudantes, bem como a melhoria de seu desempenho escolar e social, observada a legislação vigente. (CAEE. REGIMENTO INTERNO, 2021, pp. 7-8)

O CAEE presta atendimento terapêutico-educacional para crianças e a alunos com deficiência mental, dificuldades de aprendizagem, altas habilidades, Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), alterações na fala e linguagem, bem como também deficiência auditiva e visual, caso apareça alguma demanda.

O Regimento Interno do CAEE segue os princípios que norteiam a Educação Especial, tendo por objetivos:

[...] efetivar avaliação diagnóstica Psicoeducacional das crianças efetivar avaliação diagnóstica Psicoeducacional das crianças e dos estudantes das escolas do Sistema Municipal de Ensino; ofertar atendimento terapêutico-educacional às crianças e aos estudantes em suas necessidades educacionais especiais, por meio de serviços especializados nas áreas de pedagogia especializada, Fonoaudiologia, Psicologia,

Psicopedagogia, Neuropediatria, Psiquiatria infantil, Terapia ocupacional, Neuropsicopedagogia e estimulação auditiva e visual; oportunizar às crianças e aos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, suporte às suas necessidades no processo de aprendizagem visando seu desenvolvimento global; colaborar com as escolas no processo de aprendizagem dos estudantes, integrando a rede de apoio; participar junto às escolas no processo de inclusão, de acordo com as diretrizes da Secretaria Municipal da Educação; esclarecer, orientar e encaminhar ações junto às famílias para efetivo apoio e suporte à escolaridade das crianças e dos estudantes atendidos, de acordo com as suas necessidades educacionais; trabalhar com a criança de forma lúdica, pois o brinquedo abre o caminho para a aprendizagem; facilitar a compreensão, os motivos, os afetos e influências sócio-emocionais no processo de aprendizagem e nas relações sociais e pedagógicas. (CAEE. REGIMENTO INTERNO, 2021, p. 8)

Existe um protocolo de entrada destes estudantes ou crianças no CAEE, o qual segue os seguintes requisitos: a ficha de encaminhamento padrão, que é preenchida pelo docente responsável que acompanha o/a aluno/criança, responsável por descrever o motivo do encaminhamento; o envio do formulário de encaminhamento pode ser de forma física (entregue diretamente na secretaria da Instituição) ou pelo *site* do CAEE via *online*. Segue uma lista de espera, em que ocorre seguimento através da avaliação dos profissionais no chamamento desse público que necessita da demanda. O atendimento “Terapêutico-Educacional” ocorre semanalmente ou quinzenal conforme a necessidade de cada criança ou aluno, podendo este ser realizado individualmente ou em grupos.

## 2.2 OS SUJEITOS

Os participantes da pesquisa estão descritos a seguir, considerando as disponibilidades de cada um em responder o formulário de questões. Obteve-se o aceite de toda a equipe que atua no apoio às escolas. O questionário foi aplicado com sete profissionais da equipe multidisciplinar que atua na Instituição, assim composta: uma Diretora, uma Coordenadora, uma fonoaudióloga, duas Psicólogas e duas Psicopedagogas.

As sete participantes serão identificadas pela própria função, sendo que as áreas que contam com mais de uma profissional, a função será seguida da letra do alfabeto “A” e “B”. Desse modo, as participantes serão identificadas como: Diretora; Coordenadora; Fonoaudióloga; Psicóloga A; Psicóloga B; Psicopedagoga A; Psicopedagoga B.

### **3 O AEE COMO SERVIÇO DE APOIO À INCLUSÃO E APRENDIZAGEM NAS INTERFACES AO ATENDIMENTO DO SUJEITO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (TEA)**

Estudar sobre o papel de um Centro de AEE, enquanto serviço de apoio, para compreender a relação com a escola, por meio de estratégias, exigiu uma inserção no campo de conhecimento do AEE. Assim, um dos movimentos da pesquisa foi realizar leituras de outras pesquisas que abordam o tema em questão. Também foi importante uma incursão na legislação, nos estudos históricos da educação inclusiva e do AEE, bem como aprofundamento de alguns conceitos que embasam a pesquisa.

A seguir, segue a descrição desse exercício, iniciando com a Revisão de Literatura, um estudo baseado em outras pesquisas que tratam da temática da presente investigação. Esta etapa da pesquisa contribuiu para delimitar o foco da investigação.

#### **3.1 REVISÃO DE LITERATURA: DELIMITANDO O TEMA A PARTIR DE OUTROS ESTUDOS**

O início deste estudo partiu de uma revisão da literatura sobre o tema escolhido, visando a compreender as principais discussões acerca do objeto que proponho pesquisar, ou seja, Estratégias de Aprendizagens de Alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no Centro de Atendimento Educacional (CAEE). A realização do Estado do conhecimento desdobra-se em pesquisas realizadas em Artigos, Dissertações e Teses, que apresentam a temática estudada, neste caso a *Educação Inclusiva e o Centro de Atendimento Educacional Especializado*. As buscas se deram no acervo indexado no portal *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO), no Repositório Institucional da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs) e no *Google Acadêmico*.

Os descritores utilizados para filtrar conforme a temática da pesquisa foram: Educação Inclusiva; Centro de Atendimento Educacional Especializado e Educação Inclusiva; Autismo, tendo como critério o recorte temporal de 2016 até 2022. A partir dessa busca, com base no título, resumo e palavras-chave, selecionei os trabalhos mais significativos a fim de analisar as produções que mais se aproximam do assunto discutido aqui, ou seja, que estudam a temática Estratégias de Aprendizagens de Alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no Centro de Atendimento Educacional Especializado. Durante a revisão de literatura, poucos

foram os trabalhos e artigos científicos encontrados sobre este tema.

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) denominado *Atendimento Educacional Especializado (AEE) para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA): Desafios e Possibilidades*, de Pâmela Fernandes da Silva (2022), Repositório da Uergs de Cruz Alta, foi encontrado no *Google Acadêmico*. O presente estudo parte da análise bibliográfica de livros e artigos científicos que referenciam o Atendimento Educacional Especializado (AEE), tendo como base principal o AEE como estratégia de apoio ao processo de aprendizagem do público com TEA. O atendimento educacional é garantido por lei a todas as crianças/alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, oferecido na rede regular de ensino. O estudo traz o argumento de que cada sujeito é único, dentro de sua limitação e, por esse viés, o docente deve ter o olhar atento para esse aluno, desenvolvendo propostas que potencializam o desenvolvimento desse estudante. O entrave encontrado nesse estudo é a falta de formação docente para desenvolver atividades com estudantes com TEA. Nesta perspectiva, a autora defende uma formação qualificada de profissionais da área da educação especial para desenvolver ações pedagógicas na elaboração de recursos que possibilitem o desenvolvimento de habilidades.

A dissertação intitulada *Habilidades sociais de crianças com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) que frequentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE)*, de João Rakson Angelim da Silva (2018) Dissertação de Mestrado da Universidade do Amazonas, apresenta um estudo de abordagem qualitativa, com pesquisa descritiva e de campo. Com o intuito de promover um estudo a respeito das Habilidades Sociais de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), utilizou como campo empírico duas escolas da Rede Municipal de Ensino Fundamental, em Manaus. Os autores destacam as vivências e habilidades dos alunos que frequentam os espaços das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e a importância desse suporte educacional para os estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Ainda em consonância ao estudo realizado, destacam-se as estratégias e ações pedagógicas realizadas por professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) que respeitem as potencialidades e a inclusão do aluno com TEA em escola regular. Concluem que para haver um pleno desenvolvimento escolar do estudante com deficiência e transtorno global do desenvolvimento, é necessário o engajamento dos movimentos de luta que promovem o elo entre a família, o ambiente escolar, a comunidade e as políticas municipais, possibilitando a implementação de ações que proporcionem ao discente a interação social e a construção de aprendizagem significativa.

A Monografia nomeada *A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista no ambiente escolar: práticas desenvolvidas pelos professores nos anos iniciais do ensino fundamental*, de Lucia Helena Teckio Pereira (2019), Trabalho de Conclusão de Curso Pedagogia, da Unidade Universitária de Cruz Alta, tem como objetivo analisar as práticas e estratégias pedagógicas que promovam a integração dos alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). O estudo identificou que o processo de inclusão do aluno em questão na escola de ensino fundamental ocorre de forma gradativa, pois há diversos desafios a serem sanados, desde o preconceito até a falta de formação pedagógica específica no atendimento aos alunos com TEA. Ponderam ainda que quebrar esses paradigmas é fundamental para que ocorra o processo de inclusão.

O Artigo, denominado *Atendimento multidisciplinar para a educação especial e inclusiva de uma criança com transtorno do espectro autista: um estudo de caso*, Revista Eletrônica Acervo Saúde, foi publicado pelos seguintes autores: Mayara Macedo Melo, Francisco Lucas de Lima Fontes, Ester Lima de Sousa, Elbson Alves e Sousa, Franciane Santos do Nascimento, Geane Blenda Mendes de Andrade; Débora Laís Miranda de Araújo; Paula Alves Sepúlveda Almendra, Elisalma Vieira Carvalho, Stefanny Christina Ribeiro do Nascimento, Maria das Graças Sampaio, Bárbara Bruna dos Santos Silva, Suzana Lima de Sousa, Fernanda Gomes do Nascimento Silva, Ester Samanta Brito de Oliveira (2019). Os autores trazem a importância da equipe multidisciplinar para o estudante com Espectro Autismo. Ainda enfatizam a pertinência da ação coletiva, multidisciplinar, que acolhe a família no ambiente escolar para que o aluno possa ter uma aprendizagem inclusiva. Assinalam também que o apoio de políticas públicas é fundamental a fim de que ocorra o desenvolvimento do estudante. Na visão dos autores, esta ação multidisciplinar proporciona a qualidade de vida para o estudante no que se refere às habilidades psicossociais e o convívio com situações do cotidiano.

No Repositório Institucional da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, UERGS, destacam-se dois trabalhos de conclusão de curso que têm como temática a Educação Inclusiva, tendo como foco práticas pedagógicas na aprendizagem de estudantes com TEA. O primeiro, apresentado ao Curso de Pedagogia da Unidade Universitária do Litoral Norte, foi a pesquisa denominada *Jogos pedagógicos no processo de aprendizagem de uma criança com Transtorno do Espectro Autista no município de Capão da Canoa: um olhar para as especificidades desse processo*, de Wislânia Amaro Valim (2021), do Repositório Institucional da Uergs, Unidade Litoral Norte, realiza um estudo de caso de

caráter exploratório e descritivo. O enfoque principal da pesquisa é mostrar a importância dos jogos no desenvolvimento intelectual, social e cognitivo do estudante com TEA. Surgiu a partir da observação de um estágio não obrigatório tendo como base de estudo um aluno com TEA. O estudo ainda enfatiza que as teorias estudadas ao longo do curso foram fundamentais para a concretização dessa prática educativa.

O segundo trabalho de pesquisa encontrado no Repositório da Uergs, da Unidade Litoral Norte, foi um estudo intitulado *Práticas pedagógicas para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na escola durante a pandemia pela Covid-19*, de Daiane Martins Nunes, teve como campo empírico de estudo duas Instituições Escolares da Rede Pública Municipal de Capão da Canoa, que debatem o impacto educacional da pandemia da Covid-19, em relação aos alunos com TEA. O estudo ressalta que as dificuldades, as estratégias pedagógicas e a parceria com profissionais da Educação Especial permitem desenvolver propostas, baseando-se, nessa lógica, nas demandas dos estudantes, sempre com um olhar atento às suas especificidades.

A revisão de literatura aponta entraves e desafios para a inclusão de alunos com deficiência e com TEA na escola comum, do preconceito até a falta de formação de profissionais especializados. Poucos foram os trabalhos acadêmicos encontrados em *sites* que relataram a relevância do Centro de Atendimento Educacional Especializado. Dentre os destaques elencados pelos respectivos estudos, estão a necessidade de que o poder público e o compromisso das escolas em promover um elo entre a família, o ambiente escolar, a comunidade e as políticas municipais, visando a interação social.

Um dos destaques da revisão se ocupa da preocupação das escolas em promover estratégias pedagógicas que sejam efetivas na aprendizagem e na interação de estudantes com TEA. Também sobressai a ideia de que promover a inclusão requer anos de enfrentamento de muitos desafios, como, por exemplo, o despreparo de alguns profissionais da educação para efetivamente se apropriar do caso e lidar com a inclusão no âmbito escolar, ou seja, promover aos docentes formação pedagógica que aborde a temática Educação Especial.

Ainda como destaque está a necessidade de promover um trabalho multidisciplinar no sentido de acolher tanto alunos com TEA e outras deficiências quanto suas famílias. Todavia, um entrave é a necessidade de formação específica para o atendimento aos alunos com TEA que nem sempre está acessível aos envolvidos no processo. Meu estudo vem ao encontro de uma política que possibilite a este estudante um apoio multidisciplinar, que vá além do espaço da sala do AEE; mas, sim, voltado para o desenvolvimento cognitivo e social.

### 3.2 FRAGMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DO AEE

Apropriar-se da trajetória histórica da Educação Inclusiva, e do Atendimento Educacional Especializado enquanto serviço de apoio à inclusão, é de suma importância para compreender os percursos dessa perspectiva. Essa trajetória é marcada por muitos fatos, inovações e reformulações no que tange à legislação assegurada à Pessoa com Deficiência (PCD). A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) em 1948, em seu artigo 26º, declara que “Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. [...] o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função de seu mérito”. Sendo assim, uma educação voltada à equidade de direitos já vinha sendo cunhada ainda na primeira metade do século XX.

No Brasil, pode-se inferir que a perspectiva inclusiva começa a ser discutida somente na década de 1990. Nessa década, o movimento de luta por uma Educação Inclusiva “Declaração Mundial de Educação para Todos”, legitimada em uma conferência realizada na Tailândia, defendeu a garantia de uma educação de qualidade no pleno desenvolvimento das aprendizagens das crianças, estudantes e adultos. Esse documento serve de referência para a legislação brasileira, ainda nesta década, a exemplo da LDBEN nº. 9394 de 1996.

Conforme menciona Mendes (2002), “o processo de inclusão no Brasil ganha força a partir de movimentos da cultura americana, através de documentos publicados a exemplo do movimento de Educação para Todos (UNICEF, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994)”. (2019, *apud* SILVA, 2021, p. 21)

O documento da Declaração de Salamanca propõe uma Educação Igualitária e de qualidade para todos, inclusive às pessoas com deficiências, incluindo esse público na rede regular de ensino, prevendo que “todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter” (UNESCO, 1994, p.5)

Ressalto ainda que a Lei nº.12,764/12, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, define o “Transtorno do Espectro Autista como Deficiência, clinicamente significativa da Comunicação e da interação social”. O parágrafo 2º do Art. I – estabelece que:

A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. O que acaba repercutindo na aplicabilidade integral das

disposições da Lei 13.146/2015, que cria o Estatuto da Pessoa com Deficiência, destinado a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (BRASIL, 2012)

Em consonância com o tema da presente pesquisa, entende-se que conhecer a etimologia do termo “Autismo” é importante para compreender o recorte histórico da Inclusão do Público autista na sociedade. De origem Grega, “autos” significa “voltar-se para si mesmo” (SILVA, 2019, p.16)

Segundo o estudo de Valim (2021, p.20), “o contexto cronológico que define o termo “autismo” surgiu por volta de 1910 através do psiquiatra Bleuler, o qual passa a caracterizar o público diagnosticado com TEA como aquele paciente com dificuldades de interação social”. Em conformidade com Souza e Ruela (2022, p. 01), “o TEA é dividido em Transtorno Autístico, transtorno de Asperger, transtorno Desintegrativo da Infância e Transtorno Global do Desenvolvimento não Especificado”. Conforme Fonseca (2022, p. 20), “Os profissionais da saúde realizam o diagnóstico sobre o autismo infantil, com base no Manual de Diagnóstico e Estatístico das Perturbações Mentais (DSM-IV), da Associação Americana de Psiquiatria e, também, pela Classificação Internacional de Doenças (CID 10)”.

Ainda sobre os níveis de autismo, Cunha (2017, p.2) enfatiza que “[...] os níveis do transtorno, classificam-se como leve, moderado e severo” (2017 *apud* FONSECA, 2022, p. 20). Sendo assim, o tratamento terapêutico/educacional é avaliado de acordo com os sintomas e a particularidade de cada paciente.

Historicamente, o autismo foi marcado por classificações de cunho clínico. Contudo, não desconsiderando tal abordagem, nosso interesse é dar ênfase às possibilidades de desenvolvimento e de aprendizagem da pessoa com TEA, atendida no CAEE participante. Assim, o estudo ora proposto também problematiza um percurso e um direcionamento para olhar para esses sujeitos mais em sua patologia e menos na sua condição de viver.

### 3.3 O SERVIÇO DE APOIO AEE E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS REGULAMENTOS LEGAIS

A Constituição Federal de 1988, principal marco do processo de redemocratização do país, integra as Leis Nacionais assegurando os direitos fundamentais no que tange ao Brasil. Um dos objetivos básicos da CF/88 é garantir os direitos e deveres aos cidadãos, independente de qual seja sua situação socioeconômica ou étnica-racial, promovendo, portanto, a justiça e a igualdade a todos, sem qualquer ideologia discriminatória. (BRASIL, 1988)



Promulgada a Carta Magna, assegurou diversas garantias constitucionais. Dentre essas, destaca-se um capítulo direcionado à educação, promulgando os direitos de todos e os deveres do Estado, mediante garantias de educação pública e gratuita, conforme estabelecido no Art. 208 Inciso III: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Em 1961, a Lei nº. 4.024/61, da antiga Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), previa o atendimento educacional às pessoas com deficiência no sistema regular de ensino, promovendo, assim, a integração de todos os alunos, com ou sem deficiência. A Lei nº. 5.692/71, que modificou a LDBEN de 1961, estabeleceu ‘tratamento especial’ para os alunos com deficiências físicas e mentais, aos com atraso relacionado à idade regular de matrícula e aos considerados superdotados. No Documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva está a crítica de que esta Lei “não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais” (BRASIL, 2008).

Em 1973, pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável pela supervisão da educação especial no Brasil, fomenta ações assistencialistas direcionadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação (BRASIL, 2008).

Na década de 1990, os documentos, a exemplo da Declaração de Salamanca (1994) e da Política Nacional de Educação Especial (1994), passam a influenciar a formulação das políticas públicas de educação inclusiva. Nessa perspectiva, tal prerrogativa contempla a inclusão das crianças, alunos e adultos com deficiência no sistema regular de ensino. Neste preceito de inclusão, acolhe aqueles com dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que repetem de ano escolar, as que trabalham, crianças ou estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade, abusos físicos psíquicos e aqueles que se encontram fora do âmbito escolar, por qualquer motivo.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº. 9.394/96 estabelece que os sistemas de ensino precisam garantir aos alunos, currículo, métodos e organização específicos para acolher as suas necessidades. O art. 59 Inciso I preconiza: “Educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996).

Sendo assim, se fortalece um movimento de educação igualitária e a previsão da oferta

de serviço e apoio especializado no ensino regular a todos os alunos, independentemente de sua situação física, cognitiva e psíquica, que promova a integração de todos na rede regular.

Em 1999, o Decreto nº. 3.298, que dispõe sobre a “Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência”, reafirma a educação especial como categoria de ensino que pode promover o desenvolvimento de pessoas com necessidades especiais ao ensino regular. O Decreto nº. 3.956/2001 anuncia a Convenção da Guatemala (1999), mencionando a eliminação de todas as formas de discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência. Esta Convenção define que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades básicas que as demais pessoas.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº. 10.172/2001, estabelece os objetivos e metas para as instituições escolares favorecerem o atendimento às “necessidades educacionais especiais dos discentes” (BRASIL, 2001a). Em suas metas, visa a superar o déficit da oferta de matrículas para alunos com deficiência nas escolas comuns do ensino regular, priorizando a formação docente, a acessibilidade física e o atendimento educacional especializado.

A Resolução CNE/CEB, nº. 02/2001, afirma que os sistemas de ensino precisam matricular todos os alunos, fazendo com que as escolas se organizem a fim de atender os estudantes “com necessidades especiais”, garantindo uma educação de qualidade para com este educando. Sendo assim, determina o Artigo 2º que “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001b).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE), homologada em 2008, vem ao encontro do conhecimento e do movimento das lutas sociais, na implementação de políticas públicas que garantem a oferta do AEE que promove uma educação igualitária a todos sem atos discriminatórios. Também emanam dessas políticas quanto a sua realização de atendimento a disponibilizar “[...] os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e de aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular” (BRASIL, 2008).

A Resolução CNE/CEB nº. 04/2009 estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas. Conforme o Artigo 3º desse documento, “A Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional” (BRASIL, 2009).

Além disso, essas diretrizes orientam também as funcionalidades e compromissos com as matrículas em sala comum, e, as competências à elaboração de planejamentos pedagógicos pelos profissionais do AEE, e sua execução articulados com os demais professores do ensino comum, determinando as atribuições como:

[...] acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; [...] orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; [...] estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009)

Para fins dessas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE, alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, e especificamente quanto aos alunos com transtornos globais do desenvolvimento, o Art. 4º- II dessa Resolução, esclarece que são:

[...] aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação [...] (BRASIL, 2009)

Ainda, nesse documento, no Art. 5º estabelece que o (AEE) seja realizado “[...] prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns [...]” (BRASIL, 2009). A resolução complementa que o AEE pode ser realizado, também, “[...] em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios” (BRASIL, 2009).

Em síntese, essa resolução, ao orientar os sistemas de ensino, estabelece que o AEE deverá ser ofertado em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) ou Centros de AEE. Reafirma a “função complementar ou suplementar no contraturno a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (BRASIL, 2009)

A Lei nº. 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também denominada de “Estatuto da Pessoa com Deficiência”, visa assegurar e garantir as condições de igualdade e os direitos da pessoa com deficiência e reafirma os preceitos da LDBEN

(1996) sobre os direitos da pessoa com deficiência, e sobre o direito à educação e a aprendizagem. Em seu artigo 27, determina que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015)

Sendo assim, fica reforçado nos documentos legais da atualidade que não cabe ao aluno adaptar-se à escola; mas, sim, a escola que deve se articular e planejar-se junto à sua equipe docente, promovendo ações que permitam a construção de uma escola inclusiva que acolha a diversidade. As garantias legais preconizam que todos tenham acesso a uma educação de qualidade em um ambiente com igualdade de oportunidades e equidade de aprendizagem.

No contexto do Estado do Rio Grande do Sul, a Lei nº. 15.322, de 25 de setembro de 2019, implementou a Política de Atendimento Integrado à Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo, que objetiva garantir e promover atendimento segundo a especificidade da pessoa diagnosticada com autismo. O programa ‘TEAcolhe’, publicado por meio do Decreto Estadual nº. 56.505, de 19 de maio de 2022, tem como meta expandir centros de referência em TEA nas modalidades Macrorregional e Regional, através do atendimento multiprofissional integrado ao sujeito diagnosticado com TEA, assim como seus familiares.

A importância desses Centros de Referência a pessoa com TEA está na promoção de uma política acolhedora e inclusiva, fortalecendo o trabalho em conjunto com a equipe de assistência social, educação e saúde no município no qual o Programa for implementado.

### 3.4 O AEE E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O OLHAR DO CAMPO CONCEITUAL

As discussões elencadas nesse estudo perpassam por alguns conceitos, tais como: a educação inclusiva, a aprendizagem e o Atendimento Educacional Especializado, no sentido de compreender a relação que se estabelece entre o CAEE e a escola. Um dos embasamentos é o pensamento de Lev Vygotsky (1991), para compreender o sujeito na condição de aprendiz. Já para a concepção de inclusão e serviços de apoio, buscou-se a contribuição de Rosita Edler Carvalho (2010) e de Maria Teresa Eglér Mantoan (2013; 2015).

Parte-se do pressuposto de que a escola é um ambiente social e acolhe a todos de modo igualitário. Nesse sentido, Carvalho (2010) define que o ambiente escolar é visto de modo acolhedor, respeitando a diversidade de todos que frequentam o espaço.

A escola é para todos, sendo um equívoco supor que o paradigma da inclusão se destina, exclusivamente, ao alunado da educação especial, como conhecida até então, isto é, aos alunos em situação de deficiência (mental, sensorial, física, motora, múltipla) e aos que apresentam condutas típicas de síndromes, além dos superdotados (com altas habilidades). (CARVALHO, 2010, p. 98)

Sendo assim, o ambiente escolar deve ser um lugar que valorize a pluralidade, que respeite as diferenças e potencialize a autonomia do educando no convívio social. As propostas pedagógicas devem ser elaboradas com foco para o desenvolvimento educacional e cognitivo do educando com deficiência, tendo olhar sensível para a adaptação da proposta que atente-se à potencialidade deste estudante.

Segundo Carvalho (2010, p.p.117-118), “[...] no que se refere aos aspectos que envolvam interações, que ocorre entre aluno e professor e como funcionam os sistemas de comunicação, por meio de troca de experiências”. Sendo assim, essa troca de experiência é fundamental para a organização de propostas adequadas para atingir o objetivo da aprendizagem para o estudante.

Para Mantoan (2015, p.48), não existe uma única prática na elaboração de propostas pedagógicas, separando por níveis de deficiências. A autora menciona de que: “A inclusão não prevê o uso de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência [...]”. Destaca ainda que: “[...] os alunos aprendem nos seus limites, e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um [...]”.

Para uma educação inclusiva igualitária em que a aprendizagem está centrada, cabe validar o que: “[...] os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos lhes oferecer de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e estimulador de suas potencialidades [...] onde todos os alunos têm possibilidades de aprender, frequentando uma mesma e única turma” (MANTOAN, 2013, p. 61). Entende-se o docente como mediador/observador das propostas que propiciem diferentes alternativas de conhecimento, assim interligando o trabalho pedagógico, desenvolvendo competência e a capacidade deste aluno com deficiência nos diferentes níveis de ensino, uma vez de que: “[...] todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhes são próprios” (MANTOAN, 2013, p. 62).

Dessa forma, compreende-se que os estudantes com deficiência podem desenvolver-se tanto como os demais da turma, mas este aprendizado se dará em um tempo diferenciado e, o olhar do professor sobre suas competências é relevante, em perceber no que o aluno já possui e quais necessitará de um auxílio maior. Nesse processo, “é fundamental, que o

professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade dos alunos de progredir e não desista nunca de buscar meios que possa ajuda-los a vencer os obstáculos escolares” (MANTOAN, 2013, p. 62).

Para a prática docente, especificamente no desenvolvimento potencial dos alunos com deficiência, possibilita pensar nas contribuições da abordagem histórico-cultural de Vygotsky (1986-1934) que em suas abordagens aponta o conhecido aqui no Brasil como “zona de desenvolvimento proximal”, (ZDP) que poderá embasar caminhos a aprendizagem deste público alvo. De acordo com Vygotsky (1991), o desenvolvimento e o aprendizado estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança. Essas relações se dividem em tipos de desenvolvimento.

[...] A zona de desenvolvimento proximal. Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinada através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1991, p. 58)

Ou seja, a troca de experiências ocorre através da interação professor/aluno. Incluir o novo significa abrir portas e romper barreiras que possibilitam a este aluno com deficiência ter destaque na sociedade a qual pertence.

Nesses postulados, é necessário atribuir às escolas comuns repensar suas metodologias de ensino, partindo do pressuposto do direito à aprendizagem deste público-alvo, respeitando suas especificidades e potencialidades de desenvolvimento, “[...] de modo que não sejam penalizados pela repetência, evasão, discriminação, exclusão, [...] (MANTON, 2015, p. 17).

Para Carvalho (2010, p. 99), “a escola pode ser um espaço inclusivo se, nela, todos forem atores e autores” isto é, todos em situação igualitária devem vivenciar a inclusão na aprendizagem”. É importante ainda relacionar essa perspectiva para o campo dos direitos de acesso, permanência e aprendizagem de cada estudante. Além da necessidade de construir uma concepção inclusiva, a promoção da inclusão não é uma escolha, mas um dever das instituições, conforme preconizam as leis brasileiras.

#### 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo compõe uma pesquisa de cunho qualitativa e descritiva, do tipo estudo de caso, por elencar uma investigação que permite conhecer o contexto de uma instituição de maneira singularizada. Segundo Lüdke & André (1986, p. 19), “[...] os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas”. O pesquisador procura relatar as suas experiências durante o estudo de modo que o leitor ou usuário possa fazer as suas generalizações naturalísticas”. Os autores ainda explicitam que “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 19)

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra por meio do trabalho intensivo de campo. De acordo com Minayo e Sanches (1993, p. 245), o objetivo da pesquisa qualitativa é “[...] o nível dos significados, motivos, aspirações, atitudes, crenças e valores, que se expressa pela linguagem comum e na vida cotidiana”.

Para Minayo (2002, p.16), metodologia é “[...] o caminho do pensamento, e a prática a ser exercida na abordagem da realidade”. Enfatiza ainda que:

[...] inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e, [...] enquanto abrangência de concepções teóricas de abordagem, a teoria e a metodologia caminham juntas, [...] enquanto conjunto de técnicas [...] deve dispor de um instrumento claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática. (MINAYO, 2002, p. 16)

Em toda pesquisa qualitativa tem-se a intenção de tratar os dados de uma forma rigorosa, mas em tempo em que o pesquisador consiga concluir seu trabalho. Quando se trata de uma pesquisa de intencionalidade qualitativa, e seguindo as recomendações de Minayo (2002), André e Lüdke (1986), Gil (1994), entre outros, é recomendável que nesse momento seja organizado um grande conjunto de informações obtidas, retirando os significados

relevantes dos dados coletados e, logo após, depois de um incansável esforço, realizar a interpretação desses dados e chegar às conclusões do presente trabalho.

Segundo Gil (2008, p. 55), o estudo de caso é uma estratégia cujos “[...] os propósitos não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados”.

Ainda segundo o autor, por pesquisa descritiva entende-se que o objetivo é “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2008, p.42). Desta forma, a pesquisa busca analisar estratégias de aprendizagem de crianças/estudantes com TEA tendo como campo de estudo um Centro de AEE.

No estudo, foi usado como instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado, com questões abertas e fechadas. Gil (2008) define o questionário como “[...] um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado [...] o questionário constitui o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantir o anonimato” (GIL, 2008, pp. 114-115).

No estudo também se utilizou de documentos do Centro de AEE para agregar conhecimento empírico à pesquisa. Segundo Gil (2008), “a análise documental é constituída mediante documentos e arquivos que possam contribuir para a pesquisa como um todo”. Neste processo, serão analisadas leis, projetos, diretrizes educacionais, etc. Sendo assim, o questionário e a análise documental tornam-se de grande valia para o entendimento do fenômeno.

A pesquisa teve como marco inicial a apresentação da pesquisadora, através de uma carta entregue ao responsável da instituição. Neste primeiro contato, foi solicitada permissão para acessar a documentação legal da Instituição que serviu para conhecer o contexto da instituição, em termos de regulamentos internos e diretrizes, na relação com a legislação da política nacional de educação especial e inclusiva.

A obtenção das informações se deu pelo contato direto com as participantes na perspectiva de Lakatos e Marconi (2003). Foi entregue a todas as participantes um termo de ciência referente à pesquisa, assegurando o direito de anonimato e a opção da permanência no estudo. Em seguida, foi entregue o questionário com as perguntas semiestruturadas e de livre



contribuição para o estudo. Por meio da obtenção das informações empíricas, foi possível fazer a análise organizada pela tabulação de dados perguntas/respostas.

Esse exercício buscou referência na análise de conteúdo, com inspiração em Bardin (1997), que sugere um processo de etapas: Pré-análise do conteúdo; exploração do material; e tratamento dos resultados. A pré-análise é a primeira etapa da formulação dos eixos analíticos, sistematizando as ideias principais para o exercício analítico. A pré-análise se deu na organização da tabulação das respostas. Segundo Bardin (1997), é uma etapa de operações das informações, podendo-se utilizar de codificações, enumerações e outros arranjos.

A exploração do material diz respeito à descrição do conteúdo, tendo como ponto de início as questões elaboradas para a pesquisa e o debate com o referencial teórico. Segundo Bardin (1997, p. 102), o tratamento dos resultados é a síntese e a seleção dos resultados, é a interpretação de dados para fins teóricos ou pragmáticos, ou seja, a subjetividade para novas análises. Essa etapa se traduz pela organização dos eixos analíticos, no presente estudo.

Durante a interpretação dos dados, foi necessário contrastar as informações empíricas com o marco teórico, bem como a fundamentação legal relacionada à pesquisa para servir de embasamento e imprimir sentido à interpretação do exercício analítico.

O estudo seguiu algumas etapas principais, informadas na sequência:

a) Conhecimento exploratório do contexto: já que atuo no Centro de AEE praticamente há um ano, obtive contato direto com os participantes da pesquisa. Foi entregue, em mãos, à Diretora a carta de apresentação, e aos demais participantes o termo de aceite na participação da pesquisa, prezando pelo anonimato de todos os participantes.

b) Revisão Teórica: foi realizado o levantamento de pesquisas e autores que abordam a temática educação inclusiva e o AEE.

c) Foi realizado o recorte histórico, busca e leitura das principais leis que embasam a educação inclusiva, o direito à educação das pessoas com TEA.

d) Estudo do campo conceitual: elencaram-se estudos clássicos e pesquisadores que contribuem para discutir a concepção dos principais conceitos da pesquisa.

e) Conhecimento de documentos e materiais da instituição: obteve-se acesso à Proposta Pedagógica e do Regimento Escolar do Centro de AEE para conhecer as diretrizes dos atendimentos.

f) Aplicação de questionário com sete profissionais que atuam no CAEE em pesquisa.

g) Descrição das informações obtidas por meio dos questionários (*google form*) e pelos documentos (roteiro de leitura).

h) Análise dos dados: inspirado na análise de conteúdo de Bardin (1997), estabeleceram-se a relação entre as informações empíricas e as concepções que fundamentam o estudo e a legislação.

## **5 ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM NO ATENDIMENTO DE ALUNOS COM TEA**

A presente seção se propõe a apresentar uma discussão a partir de informações obtidas pelo questionário respondido pelas sete profissionais do CAEE, participantes da pesquisa. Também complementa o *corpus* o conteúdo de documentos oficiais do CAEE em pesquisa, como a Proposta Pedagógica e o Regimento Interno.

De acordo com o registrado nos documentos, o CAEE proporciona o suporte assistencial às crianças/estudantes da rede municipal de ensino e, em alguns casos, atende a vagas compradas por algumas instituições particulares do município.

A Diretriz Institucional se baseia na legislação que defende uma Política Inclusiva. O CAEE tem Regimento Interno e Proposta Pedagógica, ambos constituídos com base na Legislação vigente. Conforme consta na Proposta Pedagógica do CAEE (2011, p. 5), seu objetivo é proporcionar “[...] práticas que respeitem as diferenças, que proporcionem diferentes alternativas de conhecimento e que completem o trabalho pedagógico, desenvolvendo competências e habilidades próprias nos diferentes níveis de ensino”.

Dessarte, ainda faz referência à oferta de Serviços Especializados de apoio na identificação e no atendimento de Transtornos, Síndromes, Deficiências ou quaisquer outras dificuldades de aprendizagem. Atualmente, a demanda no CAEE é de aproximadamente 263 crianças/estudantes em atendimento clínico/educacional. As especificidades informadas são dificuldades de aprendizagem, deficiência intelectual, transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) e síndromes, e um total de 24 correspondem a crianças/estudantes com Transtorno do Espectro Autismo (TEA).

O estudo de caso analisado contou com a participação de sete profissionais, todas do sexo feminino, que compõem a equipe multiprofissional do Centro de AEE em pesquisa. Para preservar seu anonimato, as profissionais serão identificadas pelas suas funções, conforme o quadro:

**Quadro 1 – Identificação dos Profissionais**

<b>Profissional/função</b>	<b>Formação</b>	<b>Tempo de atuação</b>
Diretora	Curso Normal – Magistério; Licenciatura em Pedagogia; 1- Pós-Graduação – Curso em Gestão e Supervisão de Processos Educativos e Pós- Graduação em Gestão Pública Municipal.	Três anos
Coordenadora	Curso Normal – Magistério; Licenciatura em Pedagogia; 1- Pós-Graduação - Curso em Gestão e Escolar.	Dois anos e quatro meses
Fonoaudióloga	Bacharel em Fonoaudiologia; 1- Pós-Graduação em Problemas do Desenvolvimento da Criança e Adolescente.	Dois anos
Psicóloga A	Curso Normal em Nível Médio Magistério; Bacharel em Psicologia; 1- Pós-Graduação em Atendimento Escolar Especializado; 2- Pós-Graduação em Orientação Educacional.	Um ano
Psicóloga B	Curso Normal – Magistério; Bacharel em Psicologia; 1- Pós-Graduação em Inclusão e Orientação e Supervisão Escolar; 2- Pós-Graduação em Intervenção em análise de comportamento aplicada (ABA) aplicada ao transtorno do espectro autista (TEA).	Três anos e um mês
Psicopedagoga A	Licenciatura em Pedagogia; 1- Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional; 2- Pós-Graduação em Orientação Educacional e Gestão e Supervisão Escolar; 3- Pós-Graduação em Aperfeiçoamento em Atendimento nas Salas de Recursos Multifuncionais.	Um ano
Psicopedagoga B	Licenciatura em Letras 1- Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional; 2- Pós-Graduação em Mídias na Educação; 3- Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica; 4- Pós-Graduação em Atendimento Educacional Especializado	Dez anos

Fonte: Autora, 2023.

Conforme o quadro acima, as profissionais que contribuíram para a realização desta pesquisa, em sua maioria, têm formação na área da educação. Neste Centro de AEE, percebe-se que a equipe é formada por profissionais que atuam há pouco tempo, sendo que a maioria tem de um a três anos de atuação, e só uma das Psicopedagogas tem 10 anos de atuação, de modo que isso pode evidenciar uma rotatividade de profissionais. O exercício analítico permitiu a organização da discussão em quatro eixos, que estão descritos e analisados na sequência.

### 5.1 O CAEE COMO APOIO ÀS ESCOLAS

O estudo analítico dessa seção vai enfatizar a atuação do Centro de AEE e a sua relação com o âmbito escolar. Sobre o questionamento acerca do Centro de AEE com a escola, o suporte à aprendizagem foi o que mais apareceu. A Psicóloga A menciona que “O Centro dá suporte à escola, captando as demandas identificadas nas escolas da rede e posterior devolutiva e auxílio com manejo dos pacientes/estudantes” (PSICÓLOGA A, 2023).

Em consonância com a resposta da Psicóloga A, a Psicopedagoga A complementa que o Centro tem como finalidade o “[...] desenvolvimento integral minimizando prejuízos buscando a qualificação de seu desempenho escolar [...]” (PSICOPEDAGOGA A, 2023).

Ao serem questionadas sobre a forma de ingresso dos estudantes no Centro de AEE, quase a totalidade das respostas (seis de sete) indica ser o encaminhamento realizado pela escola. De acordo com as respostas das profissionais que atuam na equipe diretiva, direção e coordenação do CAEE, os “encaminhamentos feitos pelas escolas, são via online ou formulário próprio” (DIRETORA, 2023). Reafirmando a resposta, a Coordenadora enfatiza que “[...] somente a escola tem autonomia quanto aos encaminhamentos”. Ainda sobre os encaminhamentos, a Psicopedagoga A menciona uma outra via de encaminhamento, não tão recorrente, ao informar que a “[...] demanda pode vir por outras vias, como via Ministério Público”.

Como se pode evidenciar, o Centro de AEE cumpre os propósitos das políticas inclusivas, sobretudo no atendimento complementar aos alunos com deficiência e transtornos, auxiliando as escolas e promovendo o desenvolvimento integral. A Resolução CNE/CEB nº. 4/2009, de 02 de outubro de 2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, enfatiza que em seu artigo 3º que “A Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional”

(BRASIL, 2009).

Assim, entende-se as funções dos profissionais de diferentes contextos educacionais que se encontram nesse espaço, e buscam “[...] VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares” (BRASIL, 2009).

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, em seu artigo 2º, dispõe que “A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2011).

O CAEE evidencia que se propõe a realizar articulações para apoio do estudante no ambiente escolar. Carvalho enfatiza que:

A proposta inclusiva diz respeito a uma escola de qualidade para todos, uma escola que não segregue, não rotule e não “expulse” alunos com “problemas”; uma escola que enfrente, sem adiantamentos, a grave questão do fracasso escolar e que atenda à diversidade de características de seu alunado. (CARVALHO, 2010, p. 98)

Dessa forma, cabe às instituições escolares, em parceria com os serviços de apoio à inclusão, como o CAEE, cumprir e acolher com equidade a fim de garantir uma educação inclusiva com base nas leis, diretrizes e resoluções que asseguram às pessoas com deficiência seus direitos.

As informações também mostram uma abordagem clínica, o que não é uma recomendação dos regulamentos educacionais, ao denominar o aluno de paciente; contudo, por se tratar de uma equipe multiprofissional, as profissionais ligadas à área da saúde constituem seus olhares na abordagem.

## 5.2 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E RECURSOS PARA OS ATENDIMENTOS

Essa seção vai abordar mais estratégias pedagógicas e recursos empregados nos atendimentos dos estudantes com TEA. Cada profissional apresenta uma visão sensível para com as estratégias pedagógicas a serem desenvolvidas com as crianças/estudantes que atendem. As respostas mostram estratégias como rotina, tempo, recursos visuais, jogos e brincadeiras, articulação com a família.

A resposta da Psicóloga B, em relação à afetividade, traz a importância de “consolidar a relação de confiança entre o terapeuta e a criança/estudante [...]”. Portanto, construir um elo

de confiança é uma estratégia primordial para ocorrer um pleno atendimento. O apoio da família é um aspecto considerado de relevância para o suporte pedagógico efetivo. A Psicóloga B menciona que “orientação parental” é uma das estratégias empregadas pela equipe.

A ponderação da Fonoaudióloga, referente às estratégias pedagógicas, enfatiza que é preciso olhar para a singularidade do indivíduo, e, em decorrência disso, complementa que “vai depender de cada caso, as intervenções são feitas com base nas necessidades de cada criança”.

Estabelecer uma rotina ao paciente foi outra ponderação em destaque ao longo das respostas no questionário. A Psicóloga B, ao referir-se ao atendimento de estudantes com TEA, ressalta a importância de “[...] estabelecer rotina, desenvolver habilidade social”. Dando seguimento à resposta da Psicóloga B, a resposta da Psicopedagoga A enfatiza outros elementos, como materiais, e destaca que “[...] os recursos visuais são recomendados para que a rotina seja melhor compreendida pela criança e possam ser feitas as antecipações recomendadas”.

Na resposta de uma das profissionais, é mencionado que o tempo de permanência e de atendimento do estudante no Centro é de fato “[...] um elemento importante, que deve ser observado, respeitando a tolerância do educando” (PSICOPEDAGOGA A, 2023). Outras estratégias pedagógicas a serem analisadas através das respostas são os jogos e as brincadeiras. Para a realização do atendimento terapêutico clínico/educacional, a fonoaudióloga destaca sua ênfase no atendimento fonoarticulatório sendo que:

Jogos e brincadeiras para estimular a comunicação e a linguagem, quadros de imagens com palavras para ajudar a criança a aprender a se comunicar, música e canções para trabalhar o ritmo, a ênfase e o fluxo das frases, massagens e exercícios para os lábios ou músculos faciais que melhoram a articulação da fala. (FONOAUDIÓLOGA, 2023)

Os apontamentos descritos pela Psicóloga A também reforçam a proposta inicial dos jogos e materiais pedagógicos como estratégias para as terapias realizadas no CAEE. O uso de materiais coloridos, inseridos durante atendimento, observando por intermédio do brinquedo manuseado, pode representar o diálogo constante à simbolização das ações ou sentimentos. (PSICÓLOGA A, 2023). Nessa perspectiva, Vygotsky afirma que:

[...] O aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma,

seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (VYGOTSKY, 1991, p. 61)

Numa perspectiva inclusiva, as estratégias pedagógicas, que demandam de práticas, de recursos didáticos, Valim (2021, p.12) traz que “os jogos podem ser recursos imprescindíveis para promover o acesso ao currículo com igualdade de condições de aprendizagem”.

Conforme os ordenamentos legais, de acordo com o disposto no documento da Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 9/2010, que orienta para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado, os centros têm a função, dentre outros de: [...] b) A organização e a disponibilização de recursos e serviços pedagógicos e de acessibilidade para atendimento às necessidades educacionais específicas destes alunos; [...] (BRASIL, 2010).

Isso posto, é possível inferir que as estratégias pedagógicas proporcionadas no Centro de AEE possibilitam desenvolver na criança/estudante condições adaptativas no desenvolvimento de sua autonomia. A ação planejada é desenvolvida conforme as necessidades educativas e sociais de cada aluno, construindo mediações que propiciam a aprendizagem do indivíduo, não somente a escolar, mas aprendizados da vida diária, respeitando o modo peculiar de cada um aprender no seu meio social.

### 5.3 POTENCIALIDADES E DEMANDAS

Nesta seção, o tema é potencialidades, demandas e desafios identificados pelos profissionais do Centro de AEE. Algumas considerações das entrevistadas dão conta de que promover autonomia é uma preocupação constante dos profissionais. Estas acreditam na potencialidade de cada um e investem em estratégias para constituir mais autonomia para as crianças e estudantes com TEA.

Nesse contexto, a Fonoaudióloga complementa que o acompanhamento clínico/educacional possibilita que as pessoas com TEA possam ter um pleno desempenho em realizar tarefas simples, tais como “[...] se vestir, usar o banheiro, escovar os dentes e comer. Contribuir para o desenvolvimento da linguagem e melhor qualidade da comunicação, de modo que possa ser capaz de dizer ou demonstrar o que sente, o que deseja, se algo incomoda e como poderia sentir-se.” (FONOAUDIÓLOGA, 2023)

Por ser o atendimento clínico/educacional uma das frentes do CAEE, percebe-se um olhar multidisciplinar. Logo, nota-se: profissionais promovem ações que fortalecem as potencialidades de cada estudante, tais como “alavancar as aprendizagens, com base nas

especificidades de cada criança/adolescente” (PSICOPEDAGOGA A, 2023).

Em consonância, a resposta da Diretora do CAEE enfatiza a necessidade da conscientização do responsável legal sobre a importância das terapias. Acerca do olhar multidisciplinar, a Psicóloga A destaca como demandas do trabalho clínico/educacional a orientação dos docentes e responsáveis do discente a respeito dos atendimentos, a organização das ações a serem desenvolvidas e produção de materiais de cunho pedagógico e clínico para o acolhimento deste estudante.

Ao que se mostra, constitui-se um olhar sensível para as potencialidades de cada aluno com vistas a qualificar as condições de desenvolvimento no ambiente escolar e no âmbito social. Dessa forma, ao atender aos estudantes em turno inverso ao da escola, o CAEE está cumprindo a complementação curricular prevista nas diretrizes do AEE (BRASIL, 2008; BRASIL, 2009). A sua ação tanto promove o apoio à inclusão no que concerne à aprendizagem, quanto promove a inclusão social dos seus alunos.

Para Silva (2018), o AEE é “um serviço realizado de forma complementar e/ou suplementar à escolarização desse público (PAEE), visando a sua autonomia e independência na escola comum e fora dela, não sendo substitutivo à escolarização, o qual deve ser oferecido no turno inverso ao da classe comum” (SILVA, 2018, p. 59).

As respostas demonstram que é unânime entre as profissionais a demanda de intensificar o exercício da autonomia dos estudantes com TEA. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 respalda que:

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008)

Também reforçando as estratégias para as potencialidades de cada estudante, segue a resposta da Fonoaudióloga a respeito da singularidade de cada estudante com TEA:

Desafios relacionados à comunicação e à fala variam de criança para criança com Transtorno do Espectro do Autismo [...] trabalhar a linguagem corporal do autista e ensinar a criança a reconhecer alguns sinais corporais que podem ser bastante sutis, auxiliando-o a utilizar ou interpretar a linguagem não-verbal; ajudar o autista a desenvolver as habilidades de conversação, saber quando Perguntar ou, por exemplo, quando cumprimentar com um “bom dia”; ampliar o repertório de fala, tanto em relação às pronúncias dos sons quanto ao conteúdo que pode ser dito. (FONOAUDIÓLOGA, 2023)

Pereira (2019, p.13) assinala que a singularidade e o respeito pelas diferenças são



elementos fundamentais que devem ser incluídos nas práticas pedagógicas planejadas pelos professores, principalmente quando se tem um aluno com TEA.

Verifica-se também que a demanda maior de atendimento está presente nas especialidades de Neurologia e Psicologia. A Psicóloga B destaca que o aumento para essas especialidades se deve ao grande número de casos de crianças/estudantes com TEA no município. Um ponto de entrave identificado neste estudo, de acordo com a Psicopedagoga A, é “a ampliação de recursos humanos, especialmente neuropediatras, psicólogos e fonoaudiólogos”.

Conforme Melo (*et. al.*, 2019, p. 5), “As crianças com TEA necessitam de acompanhamento contínuo; contudo, as instituições prestadoras dessa assistência enfrentam desafios como a falta de recursos financeiros, necessários ao atendimento efetivo e qualificação profissional”.

Também fica visível que as profissionais criam estratégias visando às potencialidades de cada estudante. Percebe-se, neste estudo, que as estratégias e ações desenvolvidas no CAEE são voltadas à melhoria da qualidade de vida da criança/estudante diagnosticada com TEA. Ao mesmo tempo, o estudo revela a necessidade da ampliação desse serviço multidisciplinar, o qual é essencial ao ensino-aprendizagem do aluno com deficiência.

#### 5.4 ARTICULAÇÃO COM A FAMÍLIA E COM PARCERIAS

Esta seção aborda a articulação com a família e parcerias junto ao Centro de AEE. O trabalho no CAEE, na sua maior parte, é realizado em parceria com as escolas e com outras instituições. Para tanto, está vinculado a uma política pública que proporciona não somente o atendimento aos estudantes com TEA, porém acompanha outras deficiências e síndromes pelo acompanhamento de uma equipe multidisciplinar.

A Coordenadora e a Psicopedagoga B destacam que uma das parcerias se dá com a equipe multidisciplinar, que é composta por neurologista, fonoaudióloga e psicóloga. Destacando um exemplo prático do trabalho que ocorre em parceria, podemos elencar a “aplicação do WISC-IV para o estudante [...] avaliação e laudo pelo neurologista; trabalho de linguagem feito pela fonoaudióloga, etc.” (PSICOPEDAGOGA B, 2023). A Diretora e a Psicopedagoga A destacam a parceria que o município tem junto à Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), na compra de vagas para os atendimentos com o médico neurologista.

Com relação às famílias, há uma menção de que alguns pais sentem insegurança e falta

de conhecimento acerca do “Autismo”, os quais “focalizam as dificuldades e têm dificuldades para compreender e agir frente ao comportamento do filho” (FONOAUDIÓLOGA, 2023). Essa é uma preocupação presente nos sistemas de ensino, de modo que se cria um tensionamento entre família, escola e espaço de atendimento. Na análise de Carvalho:

Muitas famílias estão descrentes e desesperançadas, sem projeto de vida, sem objetivos e “descarregando” suas frustrações nos próprios filhos, menores e impotentes. Precisam de ajuda e de apoio: às escolas tornam-se mais inclusivas, como comunidades acadêmicas, buscam aprimorar sua oferta educativa, ou seja, quando buscam o êxito no processo de ensino/aprendizagem contribuindo para a qualidade da cidadania dos alunos, bem como com suas famílias, seus professores e com nosso país. (CARVALHO, 2010, p. 103)

Conforme os registros, a relação com a família é um fator imprescindível para o sucesso dos atendimentos, tanto pedagógicos quanto clínicos. Segundo a resposta da Fonoaudióloga, construir uma relação de parceria com as famílias é fundamental para o desenvolvimento e evolução da criança no decorrer das terapias.

A Psicóloga B informa como estratégia terapêutica/educacional a construção do vínculo com a família, assim como é construída uma relação de confiança entre o estudante e o terapeuta e a mesma regra vale também para o responsável legal e quem convive com o estudante. O que se busca por parte do CAEE é articular “ações de responsabilidades no processo de conscientização na cidadania do aluno e da família, promovendo um desempenho satisfatório e coerente na dinâmica familiar e no âmbito escolar, em contraste com a realidade e contexto desse aluno” (PSICÓLOGA B, 2023)

O Direito do estudante que possuiu algum tipo de deficiência, ou transtorno, está garantido nas legislações internacionais e nacionais, e principalmente o acesso ao AEE de acordo com o Decreto nº 7.611/2011 define que:

O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas, público alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. (BRASIL, 2011)

O Atendimento Educacional Especializado permite ao docente desenvolver ações pedagógicas interativas que potencializam no estudante o seu desenvolvimento no âmbito escolar. Pereira (2019, p. 47), diz que “O objetivo deste atendimento (AEE) é identificar e desenvolver habilidades e perceber as necessidades dos estudantes, para que sejam amenizadas, sejam quais forem suas dificuldades”.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), ao que se refere às garantias ao AEE.

O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. (BRASIL, 2008, p. 16)

Neste sentido, o CAEE promove trabalho em turno inverso ao ensino regular, com estratégias que contribuem para atender ao que preconiza o documento da Política (BRASIL, 2008). São partes das informações a preocupação com a demanda e a capacidade de atendimento por parte da equipe: “existe uma demanda crescente na população com crianças e adolescentes sendo diagnosticados com TEA, e uma necessidade de intervenção precoce. Porém, o acesso às terapias ocorre de forma lenta, o que prejudica o desenvolvimento” (PSICÓLOGA B, 2023).

Logo, uma das estratégias é a parceria com a família, o que fica expresso nas respostas, assim como nos documentos orientadores do CAEE que deixam evidente a prioridade do trabalho articulado com a família. A Lei nº 13.146/2015, em seu artigo 27, determina que “é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda a forma de violência, negligência e discriminação” (BRASIL, 2015).

Outro enfoque desta seção é a importância das parcerias para desenvolver o trabalho no CAEE, tanto internamente quanto a articulação intersetorial, a exemplo da efetiva parceria com a APAE para atendimento neurológico. De acordo com a Psicopedagoga A, o CAEE trabalha com “uma rede de apoio às crianças e às famílias [...] APAE, Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS)”. O artigo 2º do Decreto 7.611 define que “a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 2011)

Neste viés, o CAEE, em ação conjunta com a equipe multidisciplinar que atua na instituição, desenvolve práticas terapêuticas e pedagógicas no intuito de romper com a ótica do preconceito, mediante estratégias pedagógicas e metodológicas, colocando, assim, a crianças/estudante com TEA como sujeito aprendente, promovendo uma educação inclusiva

que respeite as potencialidades de cada sujeito.

As respostas das profissionais do CAEE, assim como os documentos orientadores do CAEE, deixam evidente que se prioriza um trabalho articulado com a escola e com a família, em articulação intersetorial, em cumprimento aos regulamentos da política de inclusão. Desse modo, leva-se em conta que as crianças ou adolescentes com TEA são sujeitos de direitos e têm a educação garantida pela lei em participar de ambientes educacionais acolhedores e inclusivos, visando ao seu desenvolvimento cognitivo social.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao concluir o estudo investigativo, é importante retomar a questão orientadora do estudo, que questionou as estratégias empregadas para promover a aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) em um Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) da Região Metropolitana de Porto Alegre, bem como quais as potencialidades ou entraves evidenciados.

As informações obtidas permitiram elencar quatro eixos para responder à questão principal, quais sejam: O CAEE enquanto apoio às escolas; Estratégias pedagógicas e recursos para os atendimentos; Potencialidades e demandas; e Articulação com a família e com parcerias. Nos eixos estão as descrições e análises quanto às principais estratégias elencadas no CAEE para atendimento de estudantes com TEA.

Com maior evidência estão as estratégias como a relação de confiança entre o profissional e a criança\estudante; o planejamento, considerando as habilidades sócio emocionais; o estabelecimento de rotina estruturada; o cuidado com os recursos visuais e outros materiais de suporte na consolidação da rotina; o uso de imagens e entonação de voz, sem muita variação, dentre outras. As respostas também mostram estratégias como organização do tempo, atividades com jogos e brincadeiras e articulação com a família.

Também ficou evidente o quanto o trabalho articulado da equipe multidisciplinar como serviço de apoio às escolas pode contribuir para identificar potencialidades, e sua relevância para promover desenvolvimento cognitivo-social. Outro ponto comum entre as colocações das profissionais é a importância de constituir um olhar sensível e aberto às necessidades/especificidades de cada um. Essa concepção está em consonância com as

diretrizes legais em relação aos serviços de apoio para os sistemas de ensino.

Embora haja pontos em comum, observa-se que cada profissional evidencia uma sensibilidade à diferença do estudante atendido e elabora suas estratégias, constituídas por sua área de atuação e de formação. Por exemplo: as profissionais da fonoaudiologia e da psicologia constituem um olhar mais clínico, com estratégias mais relacionadas a terapias; enquanto as profissionais da psicopedagogia evidenciam estratégias mais focadas no ensino e na aprendizagem escolar. No entanto, todas as profissionais, incluindo as integrantes da gestão, enfatizam a preocupação de uma constante articulação com a família.

Para finalizar, considere importante trazer aqui meu relato de observação e participação, enquanto integrante da equipe que trabalho do CAEE. Minha experiência, acima de tudo, está marcada pelo respeito mútuo entre a equipe e para com o outro (aluno, familiar ou profissional). No dia a dia, deparamo-nos com famílias que ficam fragilizadas com o diagnóstico do(a) filho(a), que não assimilam de imediato e sofrem com a constatação que leva tempo para superar. Assim, além do atendimento ao estudante, profissionais do CAEE precisam acolher esses familiares, transmitir confiança e segurança.

A presença de centros de AEE para o acompanhamento dos estudantes, bem como a formação pedagógica de profissionais da educação, são pontos fundamentais para o apoio à inclusão nas escolas e na sociedade. É tema que não deve ficar ao encargo da escola apenas, mas de ser discutido e ampliado no âmbito do poder público, de universidades e de entidades da sociedade, para fortalecer o movimento de luta para uma educação inclusiva e igualitária.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016. Disponível em: <https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>. Acesso em: 06 Maio 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**, Brasília, DF. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 09 Set 2022.

BRASIL. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF. 1961. Disponível em:< <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529.htm>>. Acesso em: 09 Set 2022.

BRASIL. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971. Disponível em: <http://planalto.gov.br/ccivil-03/Leis/L5692.htm>. Acesso em: 09 Set 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN**. 9394/1996, Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 09 Set 2022.

BRASIL. MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência**. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Disponível em:< [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%203.298%2C%20DE%20,prote%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%203.298%2C%20DE%20,prote%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs). Acesso em: 09 Set 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 14 Set 2022.

BRASIL. **Decreto nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de

Deficiência (Convenção da Guatemala). Brasília, 2001. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3956.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm). Acesso em: 15 Set 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. [quivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm). Acesso em: 05 Maio 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008** que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394/96 e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253/2007. Brasília, 2008.

BRASIL. **Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009**. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 14 Set 2022.

BRASIL. **NOTA TÉCNICA/SEESP/GAB/Nº 9/2010**, de 09 de abril de 2010. Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2010-pdf/4683-nota-tecnica-n9-centro-ae>. Acesso em: 28 Jun 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei Federal nº 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001c. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em: 16 Set 2022.

BRASIL. **Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 15 Set 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 16 Set. 2022.

CAEE. Proposta Pedagógica, 2011.

CAEE. Regimento Interno, 2021.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

CUNHA, Eugênio - **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**/ Eugênio Cunha. - 7 ed. - Rio de Janeiro: Wak Ed., 2017.140 p.:21cm

FONSECA, Franciele Nunes da. **A inclusão de crianças do transtorno do espectro autismo (TEA) na educação infantil: desafios e possibilidades em sala de aula no município de Cruz Alta**. Cruz Alta, 2022. Disponível em: <<https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2739>. Acesso em: 21 Abril 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: < <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 05 Maio 2023.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**, 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: <[https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy\\_of\\_historia-i/historia-ii/china-e-india/view](https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view). Acesso em: 10 Maio 2023.

LÜDKE, Menga. Marli E.D.A. André. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios perspectivas. (IN) **O Desafio das diferenças na escola**. Maria Teresa Eglér Mantoan (Org.) 5. edição, Vozes, Petrópolis, RJ, 2013

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por que? Como fazer?** - São Paulo, Summus, 2015. Recurso digital (Novas Arquiteturas Pedagógicas;3)

MELO et. al. **Atendimento multidisciplinar para a educação especial e inclusiva de uma criança com transtorno do espectro autista: um estudo de caso**. Revista Eletrônica Acervo Saúde / Electronic Journal Collection Health, 2019. Disponível em: <<https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/589>.> Acesso em: 22 Set 2022.

MENDES, E.G. **Desafios Atuais na Formação do Professor de Educação Especial**. In: MEC, Secretaria de Educação Especial, Revista Integração Brasília, 2002.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. São Paulo. Vozes, 2002. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 09 Maio 2023.

MINAYO, Maria Cecilia de S.; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade**. Rio de Janeiro: Scielo, 1993. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 Maio 2023.

NUNES, Daiane Martins. **Práticas pedagógicas para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na escola durante a pandemia pela Covid-19**. Disponível em: < <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2258>. Acesso em: 25 Abril 2023.

PEREIRA, Lucia Helena Teckio. **A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista no ambiente escolar: Práticas Desenvolvidas Pelos Professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Trabalho de Conclusão (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Pedagogia – Licenciatura, Unidade Universitária, Cruz Alta, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/1829>. Acesso em 09 Set 2022.

PEDROSA, Débora de Oliveira; SANTIAGO, Débora Maiara Gonçalves; SEDÍCIAS, Érica Gomes; DA SILVA, Layane Monique. **TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E A INCLUSÃO ESCOLAR**. Revista Científica Semana Acadêmica, Fortaleza, 2018. Disponível em [https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo\\_66.pdf](https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo_66.pdf). Acesso em: 07 Abril 2023.



RIO GRANDE DO SUL. **Decreto Estadual nº56.505, de 19 de maio de 2022**, que regulamenta as diretrizes do denominado Programa TEAcolhe <https://saude.rs.gov.br/upload/arquivos/202211/29125815-nota-tecnica-n-02-2022-oficial.pdf>. Acesso em: 23 Maio 2023.

SILVA, Eva Altina Rodrigues da. **As dificuldades de inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (TEA), na escola Santa Clara, na cidade de Tupanciretã, RS**: Um relato das expectativas dos familiares, Cruz Alta, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/1638>>. Acesso em: 23 Set 2022.

SILVA, João Rakson Angelim da. **Habilidades sociais de crianças com o transtorno do espectro do autismo (TEA) que frequentam o atendimento educacional especializado (AEE)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, 2018. Disponível em:< <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6534>> Acesso em: 20 Abril 2023.

SOUZA, Vitória Lima Benites. **A Criança com TEA na Educação Infantil**: A prática pedagógica docente. Trabalho de Conclusão (Graduação) - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Pedagogia - Licenciatura, Unidade Universitária em Litoral Norte - Osório, 2021. Disponível em:< <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/1781>>. Acesso em: 12 Maio 2023.

SOUZA, Antônia Gonçalves de; RUELA, Guilherme de Andrade. **O autismo infantil e a inclusão social na educação**: revisão histórica e sistêmica atual. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº 19, 24 de maio de 2022. Disponível em:< <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/19/o-autismo-infantil-e-a-inclusao-social-na-educacao-revisao-historica-e-sistematica-atual>>. Acesso em: 28 Jun 2023.

UNESCO. Declaração de Salamanca: Princípios, Política e Prática em Educação Especial. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 09 Set 2022.

VALIM, Wislânia Amaro. **Jogos pedagógicos no processo de aprendizagem de uma criança com Transtorno do Espectro Autista no município de Capão da Canoa**: um olhar para as especificidades desse processo. Monografia (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Pedagogia: Licenciatura, Osório, 2021. Disponível em:< <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2046>>. Acesso em: 10 Maio 2023.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod\\_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf)>. Acesso em: 15 Out 2022.

## ANEXO – TABULAÇÃO DAS RESPOSTAS

### Tabulação das respostas

<b>Função Questão</b>	<b>Diretora</b>	<b>Coordenadora</b>	<b>Fonoaudióloga</b>	<b>Psicóloga A</b>	<b>Psicóloga B</b>	<b>Psicopedagoga A</b>	<b>Psicopedagoga B</b>
1 Qual sua função no Centro de AEE?	Diretora	Coordenadora	Fonoaudióloga	Psicóloga Clínica e Educacional	Psicólogo clínico. Formação Bacharel em Psicologia Pós-Educação Inclusiva Pós-Graduação “Intervenção ABA (Análise de Comportamento Aplicada) aplicada ao Transtorno do Espectro Autista (TEA)”.	Atendo no CAEE como Psicopedagoga Clínica.	Sou Psicopedagoga Institucional e Clínica.
2 Quanto tempo você atua no Centro de AEE?	3 anos	2 anos e 4 meses	2 anos.	1 ano	3 anos e 1 mês.	Ingressei no CAEE em fevereiro de 2022.	Há 10 anos
3 Qual o objetivo do Centro de AEE?	O objetivo é ofertar serviços especializados de apoio, suporte e identificação de necessidades educacionais especiais e realizar atendimentos terapêuticos-clínicos e educacionais.	Segundo seu Regimento, o CAEE tem como objetivo geral ofertar serviços especializados de apoio, suporte e identificação de necessidades educacionais especiais, realizar atendimentos terapêuticos/clínicos educacionais e atuar em projetos de prevenção, visando o	Resposta com a equipe diretiva e Coordenação	Vide regimento.	Resposta com a equipe diretiva e Coordenação.	O CAEE tem por finalidade ofertar Serviços Especializados de apoio na identificação e no atendimento de transtornos, síndromes, deficiências ou quaisquer outras dificuldades de aprendizagem que	O objetivo do CAEE é dar apoio às escolas da Rede Municipal de Ensino, atendendo crianças/alunos com dificuldades de aprendizagem, bem como portadores de deficiências do desenvolvimento e transtornos. Além disso, o CAEE dá suporte aos

		desenvolvimento das potencialidades das crianças e estudantes, bem como a melhoria de seu desempenho escolar e social, observada a legislação vigente.				possam comprometer a vida escolar dos estudantes com necessidades especiais, matriculados na Rede Municipal de Ensino de nossa cidade.	professores das escolas e também intervêm junto às famílias de estudantes.
4 Qual a relação com a escola?	A relação com as escolas acontece de forma direta através dos professores de AEE e/ou direção.	Relação de apoio e suporte para a identificação de necessidades educacionais especializados.	Resposta com a equipe diretiva e Coordenação	O Centro dá suporte à escola, captando as demandas identificadas nas escolas da rede e posterior devolutiva e auxílio com manejo dos pacientes/estudantes.	Resposta com a equipe diretiva e Coordenação	Tem relação direta com as escolas, conforme citado na pergunta anterior, desenvolvendo um trabalho em prol do desenvolvimento integral de crianças e adolescentes e suas potencialidades, minimizando prejuízos, buscando a qualificação de seu desempenho escolar. O CAEE conta com uma equipe que compreende profissionais das áreas da Saúde e da Educação.	O trabalho do CAEE está efetivamente ligado às escolas, já que o mesmo existe para dar suporte a elas.
5 Como é feito o ingresso dos alunos no Centro de AEE?	Os atendimentos se dão a partir dos encaminhamentos feitos pelas escolas, via online ou com formulário próprio encaminhado pelas escolas.	Unicamente por meio de Ficha de Encaminhamento restrita às escolas, pois somente a escola tem autonomia quanto aos encaminhamentos.	Resposta com a equipe diretiva e Coordenação.	Através de encaminhamentos feitos pelas escolas da rede municipal de ensino.	Os encaminhamentos são realizados via escola.	Via de regra, o ingresso se dá através de encaminhamento feito pelas próprias escolas. Professores, em parceria com as equipes gestoras, entendendo a necessidade de um olhar mais técnico, especializado – de	Através de encaminhamentos feitos pelas escolas.

						profissionais das áreas da educação e da saúde – fazem o encaminhamento ao CAEE. Em algumas situações – bem menos comuns – a demanda pode vir por outras vias, como via Ministério Público.	
6 Você atende algum estudante com TEA (Transtorno do Espectro do Autismo)? Se sim, quantos?	Não atendo	O Centro atende em torno de 23 crianças/estudantes autistas , já laudados.	Atendo 3 crianças com diagnóstico de TEA.	Sim, três estudantes ou crianças.	Oito crianças\estudantes com laudo e três em investigação de TEA	Sim. Dentre os 50 educandos que atendo, 03 têm laudo de TEA.	Sim. Três alunos.

<p>7 Você poderia destacar exemplos de estratégias pedagógicas empregadas no atendimento dessas crianças e/ou adolescentes?</p>	<p>Não se enquadra.</p>	<p>Cada um dos profissionais, por serem especializados em suas áreas, fazem uso das estratégias específicas para cada dificuldade apresentada.</p>	<p>Os planos de tratamento e o uso de técnicas e estratégias vão depender de cada caso. Não existe um tratamento único para o autismo. As intervenções são feitas com base nas necessidades de cada criança, pois cada autista é único, tanto nos seus desafios quanto nas suas potencialidades.</p>	<p>Materiais coloridos que gradativamente inseridos nos atendimentos, para a instituição de rotina bem estruturada. Interação com o paciente através do brinquedo manuseado. Diálogo constante, para a simbolização das ações ou sentimentos.</p>	<p>A primeira estratégia está relacionada ao vínculo terapêutico, isto é, consolidar a relação de confiança entre o terapeuta e a criança\estudante. Processo que também ocorre com a família. Logo após o vínculo, se inicia propriamente dito, o planejamento de quais habilidades sócio-emocionais que devem ser trabalhadas durante o processo terapêutico. Podemos citar inúmeras, porém segue a descrição das mais comuns: estabelecer rotina, desenvolver habilidade social (habilidade de conversação, habilidade nos jogos e brincadeiras, habilidades emocionais, habilidade na resolução de problemas e outros). Podemos também citar como estratégia a orientação parental.</p>	<p>Após o acolhimento e a verificação das especificidades da criança, metas são traçadas a partir de suas características e necessidades. Após essa leitura inicial, uma rotina é estruturada e implementada. recursos visuais são recomendados para que a rotina seja melhor compreendida pela criança e possam ser feitas as antecipações recomendadas. Busco partir do interesse da criança, utilizando brinquedos preferidos jogos e, a partir desses, novos elementos são gradativamente inseridos, sempre com base nas habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas, adquiridas. O tempo de atendimento também é um elemento importante, que deve ser observado, respeitando a</p>	<p>Trabalho com repetição. Criação de agenda de rotina (funções executivas). Tarefas visuais, utilização de comandos simples, poucas palavras (palavra-chave), voz baixa, acompanhar fala de imagens, entre outras.</p>
---	-------------------------	--	--	---	---	---	---

						tolerância educando.	do	
8 Você poderia	Não se enquadra.	Os jogos têm destaques	Os recursos	Jogos, peças de	Os recursos utilizados	Os recursos e		Jogos pedagógicos e

<p>elencar que recursos e/ou tecnologias costuma-se utilizar nesses atendimentos?</p>		<p>como recurso pedagógico nos atendimentos.</p>	<p>utilizados são jogos e brincadeiras para estimular a comunicação e a linguagem, quadros de imagens com palavras para ajudar a criança a aprender a se comunicar, música e canções para trabalhar o ritmo, a ênfase e o fluxo das frases, mensagens e exercícios para os lábios ou músculos faciais que melhoram a articulação da fala.</p>	<p>montar, imagem de animais, fantoches, livros etc. (tudo muito colorido ou em tons de azul).</p>	<p>em todas as sessões com TEA são os jogos terapêuticos, teatro, música e outros.</p>	<p>tecnologias dependem das metas e objetivos traçados no plano individual de cada criança. Quanto menos idade, mais lúdica é a metodologia. Geralmente são utilizados recursos visuais, para a visualização da rotina; alfabeto móvel, jogos pedagógicos, brinquedos, blocos lógicos e também músicas e vídeos, quando há tolerância.</p>	<p>psicopedagógicos, cartazes de imagens junto às palavras, softwares de jogos específicos para TEA.</p>
<p>9 Você poderia destacar potencialidades identificadas nesse trabalho?</p>	<p>Potencialidades apenas de infraestrutura e recursos para os profissionais.</p>	<p>Destaco como potencialidade visível, a transformação psicológica, tanto das crianças/estudantes, quanto de familiares aqui atendidos.</p>	<p>As potencialidades são as possibilidades de incentivar o autista em sua independência, Capacitando -o a realizar sozinho tarefas básicas como: se vestir, usar o banheiro, escovar os</p>	<p>Destaco a construção da autonomia para as crianças e adolescentes com TEA.</p>	<p>O ponto mais efetivo é desenvolver as habilidades socioemocionais.</p>	<p>A maior potencialidade nesse trabalho é alavancar as aprendizagens, com base nas especificidades de cada criança / adolescente, compreendendo suas necessidades, ajustando técnicas, recursos, metodologias e, sobretudo,</p>	<p>Potencialidades: Seguir comandos , ouvir e identificar o que se pede, ligar imagens às ações, interpretar o que se pede, buscar comunicação e interação entre profissional e estudante com TEA.</p>

			<p>dentos e comer. Contribuir para o desenvolvimento da linguagem e melhor qualidade da comunicação, de modo que possa ser capaz de dizer ou demonstrar o que sente, o que deseja, se algo incomoda e como poderia sentir-se melhor. São conquistas que fazem toda a diferença na sua qualidade de vida.</p>			respeitando-o como sujeito de direitos.	
10 Você poderia destacar demandas identificadas nesse trabalho?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Atender a demanda manifesta (lista de espera) para os profissionais.</li> <li>2. O entendimento dos familiares da importância das terapias.</li> <li>3. Diminuir os índices de perda de vaga.</li> <li>4. Aumentar o número de</li> </ol>	Destaco as demandas neurológica e psicológica como as mais identificadas nos anos de 2022 e 2023.	Os desafios relacionados à comunicação e à fala variam de criança para criança com Transtorno do Espectro do Autismo. Algumas crianças não conseguem se comunicar por meio da fala. Outras conseguem	Além do atendimento das crianças é demandado a orientação de professores e pais, planejamento e organização das consultas e produção de material terapêutico.	A demanda está relacionada diretamente com os prejuízos do TEA.	Há muitas demandas, dentre elas a necessidade de ampliação de recursos humanos, especialmente neuropediatras, psicólogos e fonoaudiólogos. Nossa lista de espera é bem expressiva.	São muitas as demandas. Mas poderia destacar a comunicação, já que este é o maior desafio junto ao aluno com TEA.



	atendimentos.		<p>falar, mas têm dificuldade em manter uma conversa ou entender a linguagem corporal e expressões faciais quando interagem com outras pessoas, portanto, as demandas são variáveis:</p> <p># trabalhar a linguagem corporal do autista e ensinar a criança a reconhecer alguns sinais corporais que podem ser bastante sutis, auxiliando-o a utilizar ou interpretar a linguagem não-verbal;</p> <p># ajudar o autista a desenvolver as habilidades de conversação, saber quando Perguntar ou, por exemplo, quando</p>				
--	---------------	--	---	--	--	--	--

			cumprimentar com um “bom dia”; #ampliar o repertório de fala, tanto em relação às pronúncias dos sons quanto ao conteúdo que pode ser dito.				
11 Para a realização do seu trabalho, há necessidade de parceria com outros profissionais ou entidades? Se sim, você poderia exemplificar?	Não, temos convênio com a APAE através de compra de consultas de Neurologista.	Todos os trabalhos realizados aqui no Centro, inclusive o de Coordenadoria, requerem parcerias. Por exemplo, para que a função da Coordenadora tenha êxito, as informações e/ou ações deverão necessariamente passar pelo setor de Coordenação e vice-versa.	Sim, é de fundamental importância a parceria com outros profissionais. O tratamento do autismo é multidisciplinar, uma vez que vários aspectos do desenvolvimento podem estar alterados na criança com TEA. O fonoaudiólogo vai trabalhar com as dificuldades de comunicação e de fala, buscando ampliar as habilidades comunicativas,	Sim, psicopedagoga, fonoaudióloga, neurologista, psiquiatra, terapeuta ocupacional, entre outros. Sendo estes profissionais da rede socioassistencial, intersetorial e, até mesmo, particulares.	Sim, é essencial um trabalho multidisciplinar com os mais variados profissionais( terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, psicopedagogo, neuropediatra e outros).	Trabalhamos em parceria com uma rede de apoio às crianças e às famílias. Dentre as parcerias, podemos citar APAE, CAPS, CRAS, CREAS.	Sim, há parceria com neurologista, fonoaudióloga, psicóloga e Assistente Social. Exemplo prático: aplicação do WISC-IV, para o estudante pela psicóloga habilitada a aplicá-lo; avaliação e laudo pelo neurologista; trabalho de linguagem feito pela fonoaudióloga, etc.

			<p>possibilitando uma interação social com mais qualidade. O objetivo da fonoterapia é ajudar a criança a se comunicar de maneira mais funcional. Dessa forma, cada profissional envolvido na equipe (neuropediatra, psicólogo, terapeuta ocupacional, psicopedagogo, entre outros), irá trabalhar os aspectos do TEA dentro do seu contexto ou especialidade, integrando sua área de conhecimento. Exemplificando: os profissionais da equipe compartilham seus olhares, realizam estudos de caso, elegem a maneira mais</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			eficaz de cada profissional atuar, com o objetivo principal de que o atendimento e o cuidado alcancem a amplitude do ser humano, promovendo qualidade de vida para quem está no espectro e para o núcleo familiar.				
12 Como se dá a relação com as famílias dos alunos com TEA, de um modo geral?	De forma muito gratificante, os pais se sentem amparados pois, a maioria dos atendimentos são famílias vulneráveis	Por ser TEA um Transtorno ainda, relativamente novo, as famílias ainda lidam com inseguranças e falta de conhecimento.	O TEA caracteriza-se como um desafio para a família devido à necessidade de organização frente à intensa dedicação e cuidado à criança com o transtorno. Portanto, a relação com cada família também é um desafio para o profissional que atende crianças dentro do espectro. Algumas famílias	Em geral é boa, as famílias se sentem seguras e bem orientadas a partir de um bom aporte profissional.	No primeiro momento a família é bastante resistente, principalmente quando se tem o laudo já definido. Porém, assim como a criança, ocorre um vínculo com a terapeuta e as dificuldades vão se amenizando.	Conseguimos, na grande maioria das vezes, estabelecer uma relação de parceria e de confiança, o que proporciona o desenvolvimento do trabalho da instituição e especialmente, o desenvolvimento integral das crianças.	É uma relação de parceria, acordos combinados. Há orientações que devem ser seguidas pelos pais em casa, no manejo das crianças com TEA.

			<p>conseguem desenvolver estratégias que possibilitam dar conta do estresse, bem como apresentam maior coesão, compreensão e resistência para superar as dificuldades relativas ao TEA, outras focalizam as dificuldades e têm problemas para compreender e agir frente ao comportamento do filho. Portanto, eu busco construir uma relação de parceria com a família, identificando os principais estressores enfrentados por cada núcleo familiar. Procuo orientar quanto à estimulação e manejo adequados</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>frente a cada Comportamento desafiador da criança, pois é fundamental conhecer as especificidades do transtorno para melhor intervenção familiar. Mas também exijo que a família faça a sua parte, pois ela é fundamental para o desenvolvimento e evolução da criança. Se a família desenvolve posturas e atitudes inadequadas, pode prejudicar o desenvolvimento da criança e atrapalhar o processo terapêutico.</p>				
13 Há alguma diretriz institucional que orienta seu trabalho? Se sim, qual?	Regimento Interno.	Sim, temos Regimento Próprio e por ser um órgão municipal somos também submetidos às orientações da SEMED (Secretária Municipal de Educação).	Resposta com a equipe diretiva e Coordenação.	Sim, os atendimentos são semanais, com o tempo médio de 40 minutos, em horário fixado e as demandas e	O Regimento Interno da Instituição, e Conselho Regional de Psicologia.	O CAEE tem Regimento interno, construído com base na legislação vigente.	

				devolutivas são das/para as escolas.			
14 Há mais algum aspecto que você gostaria de destacar?	Vale a pena ressaltar que o CAEE é uma Política Pública Municipal, mantido única e exclusivamente com recursos próprios do município.	Destaco a relevância do Centro como um recurso fundamental de apoio às escolas, no que visam aos atendimentos á alunos com deficiência, alunos com transtornos globais do desenvolvimento, alunos com deficiências acentuadas de aprendizagem, bem como alunos com altas habilidades.	Não.	Deveria haver mais Centros Educacionais nas redes públicas, subsidiando escolas e famílias para o atendimento com TEA.	Existe uma demanda crescente na população com crianças e adolescentes sendo diagnosticados com TEA, e uma necessidade de intervenção precoce. Porém, o acesso às terapias ocorre de forma lenta, o que prejudica o desenvolvimento.	Um aspecto relevante precisa ser levado em conta, quando nos debruçamos sobre nossa práxis: o período pandêmico. Esse tempo alavancou a implementação do uso das tecnologias nas escolas, no trabalho, mas também gerou muitos prejuízos nos processos de desenvolvimento de nossas crianças. Há também que se ter muita clareza sobre os diferentes papéis e funções, sobre o que são dificuldades de aprendizagem, o que são dificuldades de ensinagem, o que é negligência familiar, o que é responsabilidade do poder público e assim por diante. É imprescindível que cada parte dessa engrenagem – família, escola, poder público - assumam o que é de sua responsabilidade e o	Gostaria de deixar registrado aqui que trabalhar com crianças e adolescentes com necessidades especiais e com transtornos como TEA é preciso acima de tudo muita boa vontade, afetividade e continuação de estudos sempre para melhor atendê-los promovendo uma melhor qualidade de vida.





## **APÊNDICE A - Roteiro para a contextualização do local de pesquisa**

- Tempo de existência do Centro.
- Localização.
- Número de profissionais.
- Número de alunos atendidos.
- O número de crianças/adolescentes com TEA atendidos no Centro.
- Outras parcerias.
- Acesso de materiais do Centro de AEE, como a Proposta Pedagógica e o Regimento Interno (diretriz sobre o atendimento dos alunos).

## **APÊNDICE B - Roteiro para Questionário com os Profissionais**

- 1 Qual sua função no Centro de AEE?
- 2 Quanto tempo você atua no Centro?
- 3 Qual o objetivo do Centro?
- 4 Qual a relação com a escola?
- 5 Como é feito o ingresso deles no Centro?
- 6 Você atende algum estudante com TEA? Se sim, quantos?
- 7 Poderias destacar exemplos de estratégias pedagógicas empregadas no atendimento dessas crianças e/ou adolescentes?
- 8 Poderias elencar que recursos e/ou tecnologias costuma-se utilizar?
- 9 Poderias destacar potencialidades identificadas nesse trabalho?
- 10 Poderias destacar demandas identificadas nesse trabalho?
- 11 Para a realização do seu trabalho, há necessidade de parceria com outros profissionais ou entidades?
- 12 Como se dá a relação com as famílias, de um modo geral?
- 13 Há alguma diretriz institucional que orienta seu trabalho? Se sim, qual?
- 14 Há mais algum aspecto que você gostaria de destacar?



## **APÊNDICE C – Carta de apresentação**

### **APRESENTAÇÃO**

Ao cumprimenta-lo(la) cordialmente, apresento a acadêmica do curso de Pedagogia Licenciatura Michele Silva Pereira Messagi que solicita permissão para realizar uma pesquisa referente ao Trabalho de Conclusão de Curso, com o objetivo de analisar as estratégias empregadas para promover aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no Centro de Atendimento Educacional Especializado e identificar potencialidades ou entraves evidenciados pelos docentes (ou profissionais) desse espaço.

A pesquisa prevê o levantamento de informações com membro da equipe diretiva e profissionais que atuam no Centro de Atendimento Educacional Especializado, que serão convidados a participarem. As informações poderão ser coletadas por meio de entrevista com o/a participante ou outro meio, caso seja necessário algum ajuste. Essa atividade é muito importante para a conclusão do curso e para que a acadêmica possa dar significado ao estudo teórico realizado ao longo do curso.

Desde já, agradeço e me coloco à disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Osório, 31 de março de 2023.

Professora Dr.a Helena Venites Sardagna



## APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa de Trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia-Licenciatura na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, intitulada “ESTRATÉGIAS PARA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM TEA: a experiência de um Centro de Atendimento Educacional Especializado pertencente a uma Rede Pública da Região Metropolitana de Porto Alegre”. A pesquisadora responsável por essa pesquisa é Michele Silva Pereira Messagi, sob a orientação da Professora Doutora Helena Venites Sardagna.

A pesquisa tem como objetivo de conhecer e analisar estratégias empregadas para promover aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no Centro de Atendimento Educacional Especializado e identificar potencialidades ou entraves evidenciados pelos profissionais desse espaço.

Solicitamos a sua autorização para usar suas informações na produção do trabalho de conclusão de curso, sem a sua identificação, ou da sua instituição.

Este termo de consentimento livre e esclarecido possui uma páginas e é feito em 02 (duas) vias, sendo que uma delas ficará em poder da pesquisadora e outra com o(a) participante da pesquisa. Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com a orientadora, professora Dr.a Helena Venites Sardagna (Uergs), pelo e-mail [helena-sardagna@uergs.edu.br](mailto:helena-sardagna@uergs.edu.br), ou na Secretaria da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, sede do curso de Pedagogia, situada na Rua Machado de Assis, no 1156, bairro Sulbrasileiro Osório/RS, ou pelo telefone (51) 36639455.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura participante da pesquisa/responsável legal

\_\_\_\_\_  
Assinatura pesquisador (a)