

A IMPORTÂNCIA DA DIAGNOSE DO AUTISMO PARA O PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO ENSINO PÚBLICO

Cleonice Torres de Melo¹

Edgard Ricardo Benício²

RESUMO

O artigo trata da importância da diagnose do autismo para o profissional de educação infantil no ensino público, visando reconhecer como a diagnose pode contribuir a interação e a ação do profissional de educação com a família e com a criança diagnosticada com o TEA. A metodologia deste trabalho possui uma abordagem de pesquisa qualitativa, de natureza básica e pesquisa bibliográfica. Selecionamos e analisamos artigos sobre a temática. Utilizamos os seguintes descritores para seleção dos artigos: Autismo, Transtorno do Espectro Autista — TEA, Diagnose, Intervenção pedagógica, Aprendizagem, Formação do professor e Educação Infantil. Os artigos foram escolhidos a partir dos portais Google Acadêmico, Scielo e Capes no período de 2018 a 2019. Os resultados apresentaram a contribuição da diagnose do autismo, contribuindo para as mediações e intervenções que o professor pode realizar com a criança TEA considerando suas particularidades para promover o seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Autismo. Diagnose. Formação de professores.

ABSTRACT

The article deals with the importance of the diagnosis of autism for the early childhood education professional in public education, with the objective of recognizing how the diagnosis can contribute the interaction and action of the education professional with the family and with the child diagnosed with ASD. The methodology of this article has a qualitative research approach, of a basic nature and bibliographic research. We selected and analyzed articles on the subject. We used the following descriptors to select the articles: Autism, Autism Spectrum Disorder — ASD, Diagnosis, Pedagogical Intervention, Learning, Teacher Training and Early Childhood Education. The articles were chosen from the Google Scholar, Scielo and Capes portals from 2018 to 2019. The results showed the contribution of autism diagnosis contributing to the mediations and interventions that the teacher can perform with the ASD child considering their particularities to promote development.

Keywords: Autism. Diagnosis. Teacher training.

1. INTRODUÇÃO

Na pesquisa que ora se propõe realizar, o objeto de estudo é o autismo, um tema que vem sendo discutido com maior frequência e pela sua importância exige maiores estudos para bem administrar a situação, no sentido de resolver da melhor maneira possível, considerando-se que houve um aumento significativo desta clientela nos últimos anos e, muito mais ainda, pela inserção dos mesmos em ambiente regular,

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Goiano, Campus Avançado de Hidrolândia — Polo Aparecida de Goiânia. E-mail: cleonice.torres@estudante.ifgoiano.edu.br

² Pedagogo, Mestre em Educação, Orientador de TCC do IF Goiano. E-mail: edgard.ifgoiano@gmail.com

surgindo a grande dúvida no sentido de se definir o que é o autismo e, principalmente, como deveria ser realizada a educação deste aluno.

Vale frisar ainda que como é de informação comum à integração de alunos com necessidades educativas especiais no Ensino Regular é um direito garantido pela Constituição Federal (1988), logo proporcionar aprendizado, ferramentas e mecanismos que o façam acontecer, além de ser um dever do estado, é um dever de todos.

Pensando nisso, a autora Drigo (2021) especialista em psicologia clínica, relata que iniciar com intervenções precoces na detecção e acompanhamento do Transtorno do Espectro Autista — TEA, mais, do que importante, é essencial para o desenvolvimento desses indivíduos.

De toda forma, como este transtorno envolve áreas de saúde, desenvolvimento social e principalmente educacional, revisita a necessidade de se estabelecer um melhor tratamento nos primeiros anos de vida, objetivando a melhor forma de ligação entre o profissional educacional e o aluno, onde, mecanismos e barreiras pouco a pouco possam ser rompidos (SILVA *et. al*, 2020).

Com relação às questões da pesquisa, buscou-se respostas para descobrir: Por qual razão a diagnose do TEA é relevante para o profissional educacional? Quais os benefícios que essa diagnose pode proporcionar na aprendizagem do aluno com TEA? E como os pais podem atuar nesse processo?

O presente estudo terá como foco pontuar em seu decorrer a importância que a diagnose possui para o profissional de educação, considerando, que a descoberta precoce pode minimizar limitações que essa criança tenha ou venha ter, pela razão que é comum que crianças diagnosticadas com esse transtorno possuam problemas psicomotores, problemas de comunicação e principalmente limitações sociais. Tornando o papel do profissional de educação um suporte para a família e um facilitador que pode proporcionar uma linha de conexão deste aluno ao mundo.

Visando justificar esta produção, a temática escolhida além de possuir ganhos acadêmicos pode possibilitar aos leitores deste estudo uma melhor compreensão sobre o TEA e o desdobramento deste assunto com um olhar educacional infantil, reforçando a importância da atuação da família durante todo o processo de aprendizagem, além de demonstrar que com o diagnóstico precoce tanto para o professor quanto para a família

só tem a trazer benefícios em relação à aprendizagem e desenvolvimento educacional dessa criança.

O objetivo geral consistiu em reconhecer como a diagnose pode facilitar a interação e ação do profissional de educação com a família e com a criança diagnosticada com TEA.

Como objetivos específicos: Pontuar a importância da educação para as crianças com Transtorno do Espectro Autista — TEA. Descrever como a diagnose pode facilitar a relação professor e aluno e. Identificar como a atuação da família nesse processo educacional pode ocasionar melhoras no aprendizado dessa criança.

Com relação à metodologia, este trabalho possui uma abordagem de pesquisa qualitativa, de natureza básica pelo formato de revisão bibliográfica. Tornando os objetivos de esta pesquisa ser de cunho descritivo. Onde se utilizaram como descritores: Autismo, Transtorno do Espectro Autista, TEA, Inclusão, Intervenção, Aprendizagem.

Os artigos foram selecionados em primeiro momento pelo Google Acadêmico que abordassem o tema nos últimos 5 anos para formação do referencial teórico e para coleta de dados o período de 2018 – 2019 com o intuito de aprofundar no tema que após utilizar-se dos descritores citados.

Conforme apresentaram na temática escolhida, artigos que evidenciassem os objetivos que contemplassem o desenvolvimento da criança com autismo, em relação as características do estudo sobre o papel da família para a diagnose da criança, e as contribuições da intervenção pedagógica no processo de ensino e aprendizagem da criança com TEA.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Esta revisão teórica de Trabalho de Conclusão de Curso — TCC apresenta histórico e conceito de educação inclusiva, o que é a educação especial, a inclusão escolar para pessoas especiais e a legislação que ampara a inclusão escolar e social.

Segundo Mazzota (2016), desde o princípio, as considerações e perspectivas do ponto de vista social em relação aos portadores de deficiências, nem sempre foram boas, passando por alterações simultaneamente, em que acontecia o atendimento das necessidades do ser humano e à própria organização das sociedades.

Descreve ainda Mazzota (2016), que até o século XVIII as noções sobre a

deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções do realismo. Para o mesmo autor, as diferenças individuais enquanto conceito não era compreendido ou avaliado. As noções de democracia e igualdade eram muito pouco conhecidas na imaginação de alguns.

Fernandes (2017) afirma que foram diversas as atitudes assumidas pela sociedade em alguns grupos sociais de pessoas deficientes que concorreram para as mudanças, sempre vinculados aos fatores econômicos, culturais, filosóficos e científicos. Narrações históricas revelam que pessoas com deficiência foram condenadas ao exílio e à fogueira, por serem consideradas criaturas más, que tinham acordo com o demônio.

Assegura ainda Fernandes (2017), que as primeiras décadas do século XX, com o desenvolvimento da industrialização, ocasionaram inúmeras mudanças sociais e descobertas científicas, as quais surgiram para responder a certos problemas inatos, disfunções sensoriais e convulsões mentais e físicas.

Com o fim do grande conflito da Segunda Guerra Mundial inaugura-se um terreno fértil para debates dos direitos que garantissem igualdade e fraternidade entre as pessoas. O gerou a elaboração de documentos importante como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que em seus artigos 1º e 2º: afirma que:

[...] todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direito, sem distinção alguma, de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação, assegurando as pessoas com deficiência os mesmos direitos à liberdade, a sua vida digna, a educação fundamental, ao desenvolvimento pessoal e social e a livre participação na vida da comunidade (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (1948), ARTIGOS 1º e 2º).

Até então o atendimento e respeito ao deficiente adotavam um padrão de segregação e centralizador, com requintes de discriminação e exclusão. Afirma Mazzota (2016) que a partir da década de 1990, com a Declaração de Salamanca (1994), em meio à discussão a atenção aos estudantes com necessidades especiais, reafirma-se o compromisso com a instrução para todos, reconhecendo-se a urgência da educação para as crianças, jovens e adultos com deficiência, prioritariamente no ensino público.

Uma vez a favor da Declaração Universal dos Direitos Humanos e tendo assinado a mesma, o Brasil empenhou-se em esforçar-se quanto a alcançar os objetivos propostos, voltados para a transformação dos sistemas de educação para sistemas

educacionais inclusivos. Foi a partir da reflexão sobre fatos historicamente condenáveis que se percebeu a evolução de conceitos e condutas acerca das pessoas com deficiência.

A partir da Convenção de Guatemala (1999), os Estados reafirmaram que:

As pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o de não ser submetido à discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade que são inerentes a todo ser humano.

Portanto, na conjuntura atual, integração e inclusão implicam em expressões muito empregadas na atualidade e que acompanha e se insere em todo o processo educacional, admitindo pensar sobre rever tudo do que já se fez de errado às pessoas deficientes e, com isso, poder estabelecer um clima mais amistoso entre pessoas diferentes.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases — LDB 9.394, em 1996, assegurou que a criança deficiente física, sensorial e mental, pode e deve estudar em classes comuns. Dispõe em seu art. 58, que a educação escolar deve situar-se na rede regular de ensino e decide a realização, quando necessário, de serviços de apoio individualizado. Antevê também estratégias como classes, escolas ou serviços especializados quando não for possível poder interagir nas classes comuns.

O art. 59 contempla a adequada organização do trabalho pedagógico que os sistemas de ensino devem assegurar, a fim de atender as necessidades específicas, assim como professores preparados para o atendimento especializado ou para o ensino regular, capacitados para integrar os educandos portadores de necessidades especiais nas classes comuns.

No mesmo documento consta que, mesmo educação de alunos com deficiências, distúrbios graves de aprendizagem, comportamento, e outras condições que afetam o desenvolvimento, tradicionalmente tem se pautado em um modelo de atendimento especializado e segregado, denominado como Educação Especial.

No entanto, nas últimas décadas, em função das novas demandas e expectativas sociais, os profissionais dessa área têm se voltado, cada vez mais, para a busca de alternativas menos segregadas de inclusão desses educandos na escola comum. É o modelo conhecido como Educação Inclusiva.

Para Lei de Diretrizes e Bases — LDB 9.394 (1996), a Educação Inclusiva expõe que todos os alunos, sem nenhuma distinção física, econômica e cultural, devem

ser inseridos na escola regular, promovendo o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiência.

Portanto, a Educação Inclusiva combina com os princípios da Educação Geral, devendo ocorrer a partir do momento em que seja identificado o atraso ou alterações no desenvolvimento global da criança e continuar ao longo de sua vida, valorizando suas potencialidades e lhe proporcionando todos os meios para desenvolvê-las.

Para Fernandes (2017) é preciso que exista uma pedagogia capaz de educar com sucesso todos os educandos, mesmo aqueles comprometidos, isto é, oferecer às pessoas com necessidades especiais as mesmas condições e oportunidades sociais, educacionais e profissionais acessíveis às outras pessoas, respeitando-se características específicas de cada ser.

2.1 Educação especial

De acordo com Mazzota (2016), o atendimento educacional aos Portadores de Necessidades Especiais é relativamente recente, aparecendo no contexto educacional brasileiro neste século e com maior intensidade nas últimas duas décadas, considerando que essas pessoas nem sempre foram alvos de medidas sociais com vistas à organização de seu atendimento.

Afirma Scotti (2018), que uma das bases que sustenta essa tendência é a questão da construção social da deficiência, que enfatiza a audiência social como uma variável crítica no estudo de qualquer caso de desvio, e ainda promove uma condição distinta à pessoa deficiente em função das respostas características de outras faces a elas, e não em função de seus próprios atributos.

A escola deve promover o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, moral e social dos alunos com necessidades educativas especiais, e, simultaneamente, facilitar-lhes a integração na sociedade como membros ativos. Mas, para que isto aconteça, é importante que o indivíduo portador de necessidades educativas especiais seja visto como um sujeito eficiente, capaz, produtivo e, principalmente, apto a aprender. (GOFFREDO, 2016, 32).

A Educação Especial apresenta uma tendência que vem sendo praticada em âmbito nacional e internacional, defendendo o atendimento ao educando portador de necessidades especiais integrado ao ensino regular.

2.2 Autismo e significado

De acordo com Lacerda (2020, p.15) o termo autismo “foi utilizado, pela primeira vez, em 1908 pelo psiquiatra suíço Paul Eugen Bleuler para descrever pacientes com sintomas que ele julgava semelhantes àqueles observados na esquizofrenia.”.

Porém, foi somente no ano de 1943 graças ao psiquiatra alemão Kanner, ao qual realizou um estudo com 11 crianças onde verificou que a maioria delas possuíam tendências de isolamento e um intenso desejo pela mesmice, diagnosticando-as com “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”. Deste modo, de acordo com Gaiato e Teixeira (2018, p.16) pode-se:

[...] definir autismo ou transtorno do espectro autista como uma condição comportamental onde a criança apresenta prejuízos, alterações básicas de comportamento e interação social, dificuldades da comunicação, por exemplo, na aquisição da linguagem verbal e não verbal; alterações na cognição e presença de comportamentos repetitivos ou estereótipos.

Ou seja, ao contrário do que se pensava essas pessoas em sua maioria não possuía uma perturbação mental, nem delírios ou pensamentos confusos, conforme é caracterizada a esquizofrenia. Na realidade essas crianças possuem em sua maioria repulsa em ficar em ambientes aglomerados e indisposições a mudança. Sendo necessário sempre uma avaliação de um profissional médico para verificar o seu grau de transtorno (SILVA *et. al*, 2020).

As observações para constituir o diagnóstico segundo Dovan e Zucker (2017) devem ser essencialmente clínico considerando o comprometimento histórico do paciente, norteado pelos critérios constituídos pelo manual do Diagnóstico Estatístico da Sociedade Norte-Americana de psiquiatria DMS-5 e pela Classificação Internacional de Doenças — CID-11 publicada pela Organização Mundial da Saúde OMS.

Mas, quais as características principais de crianças diagnosticadas com autismo? Segundo, Montenegro, Celer e Casella (2018) no livro “Transtorno do Espectro Autista — TEA: Manual Prático de Diagnóstico e Tratamento. As características apresentadas por uma criança com TEA são:

Quadro 1: Características Frequentemente Presentes em Crianças com TEA

Dificuldades Sociais e de comunicação	Interesses Restritos e Repetitivos
--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades para estabelecer conversa; • Dificuldade para iniciar interação social; • Dificuldade em demonstrar emoções; • Prefere ficar sozinho; • Pouco contato visual; • Linguagem corporal pobre; • Pouca expressão facial; • Não entende linguagem corporal ou facial; • Dificuldade para entender ironia ou piadas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Estereotípias motoras; • Alinhar objetos; • Ecolalia; • Sofrimento extremo frente as mudanças; • Dificuldades com transições; • Padrões rígidos de pensamento; • Interesse extremo ou restrito a um assunto; • Rituais de saudação; • Necessidade de fazer o mesmo caminho; • Hipo ou Hiper-reatividade a estímulos sensoriais/ • Cheirar ou tocar objetos; • Apego incomum a determinado objeto; • Recusa de determinados alimentos;
--	---

Fonte: MONTENEGRO, CELER E CASELLA (2018, p.8).

Além dessas características é importante destacar de acordo com Jesus (2021) que o TEA, pode ser classificado em 3 níveis, sendo: Autismo de nível 3 ou com baixo funcionamento, denominados indivíduos com extremo mais grave do espectro; onde a criança possui, déficits graves na comunicação verbal, funcionamento mental ou cognitivo prejudicado, extremos comportamentais e comprometimento nas habilidades sociais

O Autismo de nível 2 ou intermediário; dificuldades em aprendizado, falta de habilidades sociais e dificuldade de linguagem. E o Autismo de nível 1 ou leve, também conhecido por síndrome de Asperger; possuem comportamentos restritivos e repetitivos, leves dificuldades em se relacionar com outras pessoas, sendo necessário apenas um suporte nas atividades do dia a dia.

Segundo Cunha (2016): O diagnóstico precoce é a primeira grande ferramenta de educação. Isso faz com que o papel do ensino se torne crucial, pois na idade escolar, é quando as interações sociais das crianças se fortalecem, é quando se pode perceber as singularidades do comportamento.

O que retorna na questão familiar no aluno, infelizmente hoje como apresentado por Duarte (2019) os pais passam por diversas ações quando deparam com seus filhos diagnosticados com TEA. O principal comportamento é a de negação, o que apenas atrasa seus filhos, principalmente quando o profissional educacional os informa que conforme as características apresentadas por seus filhos eles podem ter TEA, dificultando muito o processo de alfabetização.

Além disso, mesmo após o diagnóstico surgem muitos obstáculos para esse profissional de educação, pois, seus pais acabam por descarregar suas esperanças nele achando que ele será a solução de seus problemas.

Remetendo assim, a importância de possuir um olhar pedagógico e uma diagnose estabelecida, visto que, o profissional educacional deve saber “[...] como lidar na escola e como abordá-lo, pois, os sintomas variam muito de indivíduo para indivíduo. E em alguns quadros, há o acometimento de convulsões, já que o transtorno pode vir associado a diversos problemas neurológicos e neuroquímicos” (CUNHA, 2016, p.23). Apresentando um dos principais obstáculos desse profissional que precisa criar formas de interação com essa criança, além de tentar proporcionar a ela o mais próximo da educação comum disponibilizado as demais.

Revisitando, os benefícios dessa diagnose, onde os pais estarem, mas preparados a auxiliar o profissional de educação nos limites de como lidar com seus filhos. E o educador estabelecer jogos, brincadeiras, que estabeleçam a conexão com eles, minimizando suas crises e socializando eles ao mundo (MALHEIROS *et. al*, 2017). Desse modo, como apresentado acima, a amostra dos dados escolhidos afirma a relevância dessa diagnose não só para a área educacional, mas, para a vida de modo geral dessa criança que irá em diversos momentos de suas vidas enfrentarem dificuldades ocasionados pelo seu transtorno e o principal deles será educacional, remetendo a necessidade precoce, pois, é mais fácil atuar quando se sabe como lidar com as adversidades.

O quadro abaixo apresenta o conceito das palavras abordadas neste estudo que envolvem o processo para a formação do diagnóstico da criança autista;

Quadro 2: Identificação do diagnóstico da criança autista

Diagnose	A diagnose representa um conjunto de exames e observações que um especialista em consultas médicas, tenta identificar a razão ou natureza de uma doença, para constituir o diagnóstico.
Diagnóstico	Segundo as diretrizes internacionais instituídas pelo Manual de Diagnóstico e Estatísticas dos Transtornos Mentais, 5ª edição — DSM-5, é formulado mediante análise do comportamento da criança e de entrevistas com os pais/responsáveis da mesma.
Autismo	O autismo ou transtorno do espectro autista é um transtorno

	neurobiológico do desenvolvimento que, segundo os critérios de diagnóstico do DSM-5 acomete as principais áreas; déficits na comunicação e interação social, com comportamentos repetitivos e interesses restritivos.
Quem diagnostica?	A identificação precoce dos problemas de neurodesenvolvimento é da responsabilidade de todos os médicos dos cuidados primários que realizam consultas de saúde infantil, incluindo os pediatras de ambulatório.
A partir de qual idade pode se fazer a diagnose?	São consideradas idades-chave de rastreio dos problemas globais do neurodesenvolvimento as consultas de rotina aos 9, 18 e 24 ou 30 meses.
Exames	São realizados exames neurológicos como; exames de imagem cerebral funcionais, como tomografia por emissão de pósitrons, tomografia por emissão de fóton único e ressonância magnética funcional.
Avaliação	A avaliação consiste em: anamnese, avaliação neuropsicológica, avaliação fonoaudiológica, avaliação da cognição social, avaliação através de equipamento que registra o movimento ocular (Tobii eye tracking) e aplicação de protocolos de pesquisas científicas realizada pela equipe multiprofissional. (VELOSO <i>et al.</i> 2011)
Equipe multiprofissional	Engloba as avaliações médicas, psicológicas e fonoaudiológica.
Tempo determinado para concluir o laudo médico	Por depender de diversos fatores médicos e disponibilidade de recursos financeiros, não se têm exatidão na marcação de tempo. Pois os pacientes se diferem, sendo relevante um acompanhamento médico minucioso.
Tratamento	Como o TEA não tem cura, a busca pelo tratamento específico porta consigo, entretanto, a importância de atenuar os déficits apresentados, pois, alguns tratamentos podem ser mais eficazes para uns e menos para outros, em função de cada autista apresentar um nível de desenvolvimento diferente do outro.

Fonte: Elaboração do próprio autor

2.3 A criança autista — TEA

O tema Autismo, ainda é pouco conhecido por profissionais da área da educação, bem como, por demais profissionais com a responsabilidade de lidar com o transtorno.

Porém, é um tema que vem sendo discutido com maior frequência e que atualmente, devido á demanda de alunos com autismo em que são inseridos em ambiente regular, muito vem se especulando sobre sem que haja um foco que defina o que realmente é o autismo, como se deve realizar a educação deste aluno. Por esse motivo, o presente trabalho, averiguou as dificuldades que professores encontram para realizar a educação do aluno diagnosticado com autismo.

Em termos de características, Mantoan (2016) aponta alguns hábitos, tais como: manter os objetos nos mesmos lugares, seguir a rotina da mesma forma todos os dias, não ter contato visual direto com os olhos, não usar o dedo para apontar um objeto e não reagir quando chamadas pelo nome, podem vim prejudicar na aprendizagem da criança.

Durante observações com o aluno autista, percebe-se a admiração dele por certo objeto da sala de aula, no qual se a professora não interfere o aluno passava a tarde olhando por esse mesmo objeto, podendo ser o ventilador, a mesa ou outro objeto. Outros hábitos como rodar na sala, ficar pulando e utilizar apenas o lápis de uma só cor para elaboração das atividades também pode ser identificada em um aluno autista.

[...] a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica conseguir expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos. (MANTOAN, 2016, p. 12)

O diagnóstico deve ser cauteloso, sendo necessário observar fisicamente e neurologicamente a criança, conversando com os familiares e fazer exames necessários para detectar o autismo. Há alguns critérios utilizados para diagnosticar se a criança é autista, mas apresentam controvérsia, assim como a sua definição.

Porém, o Código Nacional de Doenças — CID-10, e o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais — DSM-IV, são considerados adequados, lembrando que o diagnóstico só é obtido por meio de observação clínica e pela história referida pelos pais ou responsáveis.

Atualmente, emprega-se o termo “espectro autista” levando-se em conta as características relacionadas aos resultados contraditórios aos estímulos e ao perfil heterogêneo de aptidões e danos (HÖHER CAMARGO; BOSA, 2017; SCHWARTZMAN, 2017).

Ainda que as crianças com espectro autista demonstrem problemas na conduta que adequam a interação social e a comunicação, apresentando ter pouco ou nenhum interesse em constituir relações, demonstrando distintos níveis de dificuldades na reciprocidade social e emocional (GÓMEZ; TORRES; ARES, 2009; NOGUEIRA, 2022), tal afirmação vai de encontro com o que dizem os autores como Seidl-de-Moura (2022) e Salomão (2022), os quais ponderam em suas pesquisas a importância da interação social para o desenvolvimento humano.

Höher Camargo e Bosa (2017), igualmente aos autores acima, afirmam que o termo espectro autístico compreende diferentes graus de comprometimento, havendo algumas crianças que apresentam certas características, como: não comunicativa isolada e sem condições de demonstrar afeto, não significa que tal perfil se enquadre nas observações da atualidade. Nogueira (2022) e Orrú (2022) concordam-se ao reconhecerem as potencialidades dessas crianças, mesmo tendo que considerar as dificuldades centrais do espectro autista.

Levando-se em conta a influência de autores como Vygotsky (2007) e dos estudos na linha da interação social dos estudiosos da linguagem, Salomão (2022) destaca que a importância dos aspectos sociais da interação para a criança tenha sucesso durante o processo de aquisição da linguagem valorizado pelos comportamentos verbais e gestuais.

Para Fiaes e Bichara (2022), é importante o papel da escola por se constituir um dos espaços que beneficiam o desenvolvimento infantil, pela convivência com outras crianças quanto pela figura do professor que ao realizar mediações favorecem a obtenção de diferentes aptidões nas crianças.

Conforme Höher Camargo e Bosa (2017), o ambiente escolar promove os contatos sociais, beneficiando o desenvolvimento da criança autista, e no geral, das demais crianças, que aprendem ao conviver com as diferenças.

Silva e Facion (2022) afirmam que a convivência significa interação social, condição que permite aos demais alunos desenvolver conhecimentos ao se relacionarem com o diferente.

Para Fiaes e Bichara (2022) a escola regular é um ambiente em que ao avaliar o contexto que a criança vivência e defronta com dificuldades, faz com que a mesma elabore ou encontre modelos mais atualizados de comportamentos a exercer.

Bosa (2017) admite que mesmo sendo uma prática difícil, é possível obter benefícios nas vivências escolares, ganhos estes oriundos de interações sociais e ainda, considerando-se o desenvolvimento de habilidades cognitivas nas crianças com o espectro autista.

2.4 Autismo e leis

Em dezembro de 2012, foi promulgada a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo — Lei 12.764 / 2012, conhecida como Lei do Autismo. Nesse documento, a pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

Apesar das divergências no campo clínico quanto à criança com TEA apresentar, ou não, uma deficiência, a importância da lei remete aos direitos legais adquiridos para esses sujeitos, por exemplo, o acesso aos serviços de assistência social oferecidos pelo Estado, a garantia de entrada na escola como aluno de necessidades especiais, a inclusão nas políticas de saúde, abrangendo o tratamento por equipe multidisciplinar, o diagnóstico e a intervenção precoces.

Como também os direitos listados pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência — Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência n.º 13.146/15 (Brasil, 2015) o acesso à residência inclusiva, ao ensino profissionalizante, ao mercado de trabalho e à previdência social, dentre outros.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência também indica a obrigatoriedade da escola regular em receber o público-alvo da educação especial, inclusive as instituições de ensino particulares. A obrigatoriedade da inclusão em escola regular já havia sido determinada nos artigos, 5º ao 7º do Decreto 8.368/2014, que regulamenta a *Lei do Autismo*, de 2012.

O artigo 7º, no entanto, demarca essa obrigatoriedade para “[...] as instituições de ensino vinculadas aos sistemas de ensino estadual, distrital ou municipal” (Brasil, 2014) e a lei de 2015 amplia essa condição para todas as instituições de ensino, inclusive as particulares.

A classificação do TEA na quinta edição do DSM (DSM-V), de 2013, é registrada com o código 299 – 0. Seus critérios traçam a chamada *tríade autista*, base da noção de um espectro com polaridades: dificuldades na interação social, na comunicação (verbal e não verbal) e presença de comportamentos restritos e repetitivos. Os sintomas devem estar presentes nas primeiras etapas do desenvolvimento, causando prejuízo significativo nas áreas social, ocupacional ou em outras também importantes; e não mais justificados por Deficiência Cognitiva ou atraso global do desenvolvimento.

Portanto, as leis relacionadas ao autismo são contempladas nos direitos inclusos na educação inclusiva, mas, com suas peculiaridades, pois o autismo se diferencia de outros distúrbios apresentando diferentes classificações, ou seja, leve, moderada e grave. As leis garantem direitos aos alunos autistas, com destaque para a LDB n.º 9.394/96, conforme foi abordado neste artigo.

3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A ALUNOS AUTISTAS

Martins (2007) estudou a inclusão de alunos com autismo no ensino regular e apontou como recomendação importante as concepções dos professores de classes inclusivas com alunos autistas e o resultado destas percepções em suas práticas pedagógicas.

Após analisar as concepções dos professores com relação à intervenção pedagógica de alunos autistas, Martins (2007) verificou que, independente se os professores sejam detentores de uma formação acadêmica apropriada, as suas concepções e práticas para realizar a inclusão escolar de pessoas com autismo são restritas e restritivas, sobretudo, no que diz respeito aos fatores relacionados à socialização e a democratização do ensino.

Diante deste quadro, se pode utilizar a pesquisa de Silva (2018), a qual teve como finalidade analisar a prática pedagógica desenvolvida pelo professor da escola regular no processo de inclusão educacional do aluno com autismo (SILVA, 2018, p.

78). Para aplicar esta pesquisa, Silva (2018) analisou três escolas regulares, sendo uma escola pública e duas privadas, onde nas mesmas tinham quatro alunos com autismo matriculados.

Assim sendo, diante de especificidades identificadas a esses alunos portadores de síndromes com diferentes características, associado à necessidade de se desenvolver uma prática pedagógica diferenciada, bloqueia o trabalho de intervenção apropriado para esses alunos, ocasionando assim, incerteza dos professores ao terem que lidar didaticamente com as crianças autistas.

3.1 Práticas pedagógicas diferenciadas em grupo de alunos autistas

Ao se considerar este quadro preocupante e que requer sejam definidas atitudes para corrigir esta falha na educação de alunos com espectro autista, se torna fundamental e essencial elaborar práticas pedagógicas diferenciadas para atender alunos diagnosticados com autismo no ensino regular, como também, conhecer as práticas pedagógicas que vem sendo desenvolvidas e aplicadas pelos professores que atendem esses alunos em suas salas de aula e avaliar a realização e os resultados até então dessas práticas.

Silva (2018) afirma que os professores estão se empenhando para aperfeiçoar os seus conhecimentos, adotando ou criando práticas pedagógicas e modificando ou revendo as já existentes, com o intuito de promover a facilitação do processo de ensino-aprendizagem dos alunos com autismo, orientando a título de reforço didático que esses alunos que desempenhem as mesmas atividades que os seus colegas, sendo uma atitude que concorrerá para promover a inclusão escolar.

Para os autores Martins (2007), Silva (2018) as escolas observadas encontraram dificuldades em promover o processo de ensino-aprendizagem, pois aluno com autismo ainda não se encontra alfabetizado, dificultando a assimilação de conteúdos e, mesmo, a socialização ou interação social, nesse caso, a inclusão escolar.

Diante das pesquisas feitas por Silva (2018), e ante as observações concluiu que alunos autistas não aprovam pessoas ao seu redor, isto é, diante de alguns professores que se sensibilizam e se oferecem para ajudar na aplicação das estratégias, com os mesmos ficando agitados, os que têm concorrido para que estes desistam de realizar as atividades propostas.

Para Matsumoto e Campos (2018), a atividade individual é essencial para o professor observe e analise o comportamento e desempenho do aluno em sala e, ainda, o seu grau de aprendizagem.

Por outro lado, afirmam os mesmos autores que as atividades em grupo possibilitam a troca de conhecimentos entre os alunos, condição onde o aluno interage ao adotar a técnica de aprender a ouvir, esperando *feedback*, isto é, a sua vez de falar, bem como a possibilidade de se poder construir o conhecimento em grupo, destacando os mesmos autores que o aprendizado coletivo é essencial para o desenvolvimento de saberes ou conhecimentos, e ainda, para o desenvolvimento social do aluno.

Para Briant e Oliver (2016), as atividades diferenciadas para alunos com autismo invalidam a pretensão que se busca de inclusão, entretanto se o aluno não acompanhar a turma, não conseguirá realizar em conjunto as mesmas atividades que os outros alunos, atividades em grupo estas que se apresentam como necessárias.

Portanto, as atividades voltadas para atender satisfatoriamente aos alunos diagnosticados com autismo são as atividades em grupo por serem atividades iguais aos que os demais alunos efetuam.

Segundo Uchôa (2015) é importante que os educadores disponibilizem oportunidades iguais aos alunos para que as crianças com autismo sejam bem-vindas e aprovadas pela turma, respeitando as suas limitações e considerando as suas diferenças.

E para complementar esta finalidade é fundamental que professores estimulem o aluno com autismo a executar as atividades de seus colegas, além das atividades diferenciadas, em função de se apresentar como importante a troca de informações entre alunos diagnosticados com autismo e os demais alunos.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

Partindo de o pressuposto deste trabalho ser uma pesquisa científica, foi utilizada no seu decorrer a metodologia científica que;

[...] significa introduzir o discente no mundo dos procedimentos sistemáticos e racionais, base da formação tanto do estudioso quanto do profissional, pois ambos atuam, além da prática, no mundo das ideias. Podemos afirmar até: a prática nasce da concepção sobre o que deve ser realizado e qualquer tomada de decisão fundamenta-se naquilo que se afigura como o mais lógico, racional, eficiente e eficaz. (MARCONI E LAKATOS, 2008, P.17)

Ou seja, ter escrito uma pesquisa científica e voltando sua total atenção para tudo que de fato já foi contextualização racionalmente de uma maneira eficaz que proporcione o diálogo entre os assuntos visando responder às premissas da temática. De modo, que proporcione ao leitor compreensão e resposta sobre aquilo que está sendo proposto. Além de basear-se na construção de textos científicos ao qual possuem:

[...] público-alvo, portanto, ler um material científico não é a mesma coisa que ler um artigo jornalístico. Para o primeiro caso, recomendamos que durante a leitura identifique a ideia central, hipótese de pesquisa, metodologia utilizada e resultados alcançados. Já no segundo caso, busque identificar a ideia central do texto e a relação do tema do texto jornalístico com a temática estudada. (NAZUCATO 2018, p.11)

Este trabalho possui uma abordagem de pesquisa qualitativa, sendo definida como uma ferramenta que. “[...] fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamentos.” (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 269). Sendo de natureza básica que o autor Gil (2017) contextualiza como, o ato de gerar conhecimento que seja útil para a ciência e tecnologia, sem necessariamente haver uma aplicação prática.

Tornando os objetivos desta pesquisa de cunho descritivo que consistiu em descrever características de uma população, amostra, contexto ou fenômeno. Que são normalmente usadas para estabelecer relações entre variáveis levando a pesquisa a descrever acontecimentos, atitudes e crenças de uma população (GIL, 2017). E, para proporcionar todo esse encaixe, como forma de procedimento escolhido foi a pesquisa bibliográfica que visa:

[...] abranger toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto. (MARCONI e LAKATOS, 2017, p. 185).

Como delimitação de área de estudo para a formação do referencial teórico foram filtradas pesquisas em livros e *sites* que abordaram o tema nos últimos 5 anos, onde foram coletados dados principalmente em artigos científicos, *sites* acadêmicos como: Google acadêmico, Scielo e em periódicos da Capes. Lembrando, que esse critério de inclusão de dados relacionados aos últimos 5 anos, ocorreu devido a esse período ter demonstrado uma maior evidência do assunto.

Uma vez que, com a divulgação das mídias sociais, as famílias que possuem crianças com transtorno do espectro autista divulgaram suas rotinas demonstrando que a evolução tanto educacional quanto social é possível, basta investimento e dedicação para isso.

Validando o aprofundamento do tema considerando o período de 2018 a 2019, os descritores utilizados para a busca foram: Autismo, Transtorno do Espectro Autista — TEA, Diagnóstico, Intervenção pedagógica, Aprendizagem, Formação do professor, Educação Infantil. Deste modo, por remeter a questões ocorridas em sociedade, a presente pesquisa pode ser considerada de caráter social, uma vez que defende assuntos que devem ser abordados por toda a população.

Ao serem selecionados pela temática que mais se aproximava ao tema em questão, totalizou-se a utilização de quatro artigos, após a leitura de cada um dos artigos foi preenchido um instrumento, elaborado pela autora, conforme o quadro abaixo, onde foi listado fontes de dados contendo: identificação do artigo, ano de publicação, portal de publicação, autores, palavras-chave, metodologia empregada, nível de evidência e a importância em estudar o Transtorno do Espectro Autista com a finalidade de melhor compreender e administrar pedagogicamente o aluno.

Para nossa análise, utilizamos a análise qualitativa, com respeito às etapas: 1ª — redução, na escolha e simplificação dos dados, com a escolha dos descritores, autores, ano de publicação, periódico publicado; 2ª — apresentação para possibilitar análise sistemática das semelhanças, diferenças e inter-relações para a organização das informações, com base nas ideias principais e considerações finais dos artigos lidos. E 3ª — conclusões/verificação considerando o significado/sentido dos dados suas particularidades e explicações, com vistas à revisão dos dados para interpretação do pesquisador à luz do referencial teórico. (GIL, 2014)

Quadro 3 – Distribuição ordenada dos principais artigos selecionados

Nº do artigo	Título do Artigo	Ano de publicação	Portal de Publicação	Autor/es	Palavras-chave	Abordagem metodológica	Ideias Principais

1	O estudante com autismo na educação infantil: concepções dos profissionais da sala de aula regular e do AEE	2018	Capes	Anna Karina Braga Bezerra Silva, Gêssica Fabiely Fonseca, Max Leandro de Araújo Brito	Autismo. Educação. Atendimento Educacional Especializado	A metodologia utilizada é de base qualitativa, e os instrumentos de coleta de dados foram entrevistas com professoras da sala de aula e do AEE e a observação de um aluno com TEA na turma do Nível III em uma instituição pública de Educação Infantil no estado do Rio Grande do Norte.	Concepções de profissionais da educação infantil e do atendimento educacional especializado no processo de escolarização da criança com autismo.
2	O papel dos pais frente à criança com autismo: a importância da intervenção precoce	2018	Capes	Beatriz dos Santos Silva	Autismo. Papel da família. Intervenção precoce.	Pesquisa qualitativa, estudo caso.	O papel da família para na investigação do diagnóstico como facilitador para o desenvolvimento educacional da criança.
3	Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo	2019	Scielo	José Francisco Chicon, Ivone Martins de Oliveira, Gabriel Vighini Garozzi, Marcos Ferreira Coelho, Maria das Graças Carvalho Silva de Sá.	Autismo infantil. Interação social. Mediação pedagógica. Brincadeira.	Pesquisa qualitativa, estudo de caso.	Relações da criança com autismo com outras crianças por meio de brincadeiras
4	Práticas e articulações	2018	Capes	Alexandre Freitas	Autismo. Educação	Pesquisa qualitativa,	Perspectivas de trabalho

	pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo			Marchiori, Carla de Almeida Aguiar França	Inclusiva. Educação Física. Educação Infantil.	estudo de caso etnográfico.	pedagógico para auxiliar no processo de desenvolvimento de uma criança com autismo.
--	---	--	--	---	--	-----------------------------	---

Fonte: Elaboração do próprio autor

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro artigo trata sobre *O estudante com autismo na educação infantil: concepções dos profissionais da sala de aula regular e do AEE* de Silva, Fonseca e Brito (2018) descrevendo as concepções de profissionais da educação infantil e do atendimento educacional especializado no que se refere aos processos de escolarização de uma criança com autismo.

No âmbito das escolas públicas ou privadas faz-se necessário reivindicar os direitos de aprendizagem de todos os sujeitos, independente da condição de deficiência. No entanto, não se trata apenas da ação pedagógica, mas de toda uma reformulação estrutural que engloba desde a formação e capacitação dos profissionais da educação que lidarão com essa criança diariamente, até a adequação da infraestrutura das instalações físicas das instituições, os quais são muitas vezes inadequados nos quesitos da acessibilidade.

Trazendo a discussão a importância da formação inicial do professor como um elemento crucial para o reconhecimento das especificidades do aluno com TEA. O objetivo desse artigo descreve as concepções de profissionais da educação infantil e do atendimento educacional especializado no que se refere aos processos de escolarização de uma criança com autismo. No tópico aspectos metodológicos apresentou os elementos da investigação em uma escola pública situada em Macaíba, no estado do Rio Grande do Norte.

A pesquisa teve como um dos instrumentos metodológicos, a observação de um aluno com TEA matriculado no Nível III da Educação Infantil (crianças até três anos completos). No momento da investigação, o aluno também estava matriculado no

Atendimento Educacional Especializado e recebia o acompanhamento na Sala de Recursos Multifuncionais da escola.

Os resultados identificaram a restrita concepção dos professores sobre o aluno com deficiência devido ao curto período de estudo sobre a temática na formação docente, os autores consideraram a importância de dialogar as especificidades do processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência, além de tal conhecimento ser transversal a todas as áreas formativas.

Para além da condição e as características do TEA, existem as dimensões subjetivas e as experiências culturais que interferem no desenvolvimento singular de cada sujeito. Permitindo ao professor reconhecer as singularidades de aprendizagem do aluno no planejamento, promovendo o trabalho pedagógico no que se refere às especificidades do TEA no contexto escolar.

Uchôa (2015) apresenta a relevância da formação continuada dos profissionais da educação infantil para o planejamento de estratégias pedagógicas com vistas a garantir o acesso, permanência, participação e aprendizagem da criança autista. No entanto, não se trata apenas da ação pedagógica, mas de toda uma reformulação estrutural que engloba desde a formação e capacitação dos profissionais da educação que lidarão com essa criança diariamente, até a adequação da infraestrutura das instalações físicas das instituições, os quais são muitas vezes inadequados nos quesitos da acessibilidade.

O segundo artigo *O papel dos pais frente à criança com autismo: importância da intervenção precoce* de Silva (2018) apresentou que os sinais do autismo surgem antes dos 3 anos e deve ser considerado uma síndrome comportamental que engloba comprometimento nas áreas relacionadas à comunicação, quer seja verbal ou não verbal, na interpessoalidade, em ações simbólicas, no comportamento geral e no distúrbio do desenvolvimento neuropsicológico.

O objetivo apresentou a importância dos pais buscarem assistência médica para esta investigação sistemática e com critérios estabelecidos por meio de um trabalho em equipe multidisciplinar e interdisciplinar. O elemento utilizado para o método de pesquisa foi um estudo de caso de uma criança com TEA. Identificado como P. F. S. com 6 anos matriculado no 1º ano em uma escola particular.

Com diagnóstico de autismo realizando terapia com os seguintes profissionais: psiquiatra, fonoaudiólogo, psicólogo, terapeuta ocupacional, neuropediatra, ABA comportamental e psiquiatra infantil.

Para coleta de dados da entrevista foram utilizados, anamnese, queixa e histórico de vida, por meio do estudo de caso realizado a autora considera que para as crianças com autismo, a detecção precoce e as intervenções subsequentes podem determinar prognóstico substancialmente melhor, incluindo mais rapidez na aquisição da linguagem, melhor desenvolvimento das interações com pessoas e mais facilidade no funcionamento adaptativo.

Reforçando essa análise clínica, Araújo (2019, p.1) relatou que essa diagnose se dar “[...] nos primeiros anos de vida, mas sua trajetória inicial não é uniforme. Em algumas crianças, os sintomas são aparentes logo após o nascimento. Geralmente, no entanto, os sintomas do TEA só são identificados entre os 12 e 24 meses”. Ressaltando assim a importância da família nesse processo.

Cunha (2016) descreve esses fatores justificando a importância da intervenção educacional no intuito de favorecer a aprendizagem das crianças enquadradas escolar e, a partir dessas constatações, é possível estruturar eixos/temas/conteúdos para programas de educação continuada, direcionados a população pesquisada, como também a outros que vivenciem de experiências semelhantes, sobre condutas educacionais para o desenvolvimento de crianças com TEA.

No terceiro artigo *Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo* de autoria de Chicon *et al.* (2019) discutiu os aspectos relacionais da criança com autismo em situações de brincadeira, podendo trazer contribuições para a compreensão de seu desenvolvimento e de práticas educativas inclusivas.

O estudo compreendeu os aspectos relacionais de uma criança com autismo na interação com outras crianças em situações de brincadeiras. Tratando de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Os sujeitos foram 17 alunos, de três a seis anos, dez de um Centro de Educação Infantil, seis com autismo e uma com síndrome de Down.

A coleta de dados foi feita por meio da observação participante, vídeo, gravação dos atendimentos e registros em diário de campo. Permitindo constatar que o trabalho desenvolvido em ambiente social inclusivo, potencializado pela ação mediadora dos adultos e colegas mais experientes, favorece que as crianças com

autismo apresentem atitudes que apontam sua predisposição para compartilhar brincadeiras com os colegas.

A partir dos resultados desta pesquisa, foi possível observar, ainda, que a criança com autismo pode brincar, interagir e compartilhar interesses, objetos e brincadeiras com as outras crianças, desde que haja uma intervenção pedagógica intencional e sistemática.

Nesse contexto, é necessário que o professor tenha um olhar sensível em relação a essa criança, se atente as pistas, os mínimos detalhes das ações e interações estabelecidas com os outros para poder potencializá-los.

Silva (2018) apresentou o grande desafio colocado aos professores para encontrar práticas educativas mais propícias à educação da criança com autismo, desenvolvendo ações que lhe permitam participar de dinâmicas que possibilitem a interação em atividades coletivas.

Por fim, no quarto artigo sobre as *Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo* de Marchiori e França (2019) pautado no reconhecimento da integralidade do sujeito e da necessidade de um trabalho pedagógico que amplie as possibilidades formativas da criança na educação infantil.

O objeto de estudo é o autismo e as possibilidades de desenvolvimento de Sueely — nome fictício. Na relação com os pares e adultos do Centro Municipal de Educação Infantil — CMEI.

A metodologia corresponde a um estudo de caso etnográfico, com pesquisa participante, empregado para acompanhar as práticas pedagógicas em um CMEI do município de Vitória, desenvolvidas com uma turma do Grupo 4/5, crianças de 04 e 05 anos. No CMEI a classificação das crianças se dá por faixa etária, agrupadas em salas de aula obedecendo à nomenclatura, Grupo 1 - 06 meses a 1 ano, Grupo 2 - 01 a 02 anos, Grupo 3 - 02 a 03 anos, Grupo 4 - 03 a 04 anos, Grupo 5 - 04 a 05 anos.

Atentando-se que o sujeito da pesquisa corresponde a uma criança diagnosticada clinicamente com autismo matriculada no CMEI no Grupo 4 quando se iniciou a pesquisa. A pesquisa compreendeu o período de 02 anos — 2015 a 2016. O trabalho realizado ao longo de 2015 esteve organizado a partir das interações e

brincadeiras. Em 2016, rompeu com possíveis limitações advindas do Transtorno do Espectro do Autismo — TEA, numa abordagem colaborativa.

Os aprendizados que podem ser destacados na formação de Suely foram o desenvolvimento da linguagem oral, uma vez que capacita o sujeito a interagir com os demais e se apropriar de signos e produzir novos significados, a apropriação dos usos da leitura e da escrita, das capacidades de interação social, de expressão artística e estética e autonomia nas escolhas necessárias no cotidiano da instituição.

Nessa perspectiva, Signorette (2017) adverte que educar é abranger todos os fatores que envolver a vida do aluno, considerando as suas necessidades mais básicas até as mais ordenadas. Da mesma forma, Silva (2018) assegura que educar constitui um ato que sobrepõe à educação formal, de maneira que todas as aptidões e competências sejam contempladas para que se promova uma formação de qualidade e crítica de todos os alunos.

Propondo que os professores se empenhem em trazer a realidade do aluno para dentro da sala de aula, e que sejam trabalhadas situações, de forma que os alunos possam raciocinar, avaliar e refletir sobre a sua realidade e associar com a construção e reconstrução de conhecimentos.

Quadro 4 – Apresentação das considerações finais dos artigos selecionados

Título do Artigo	Considerações finais
O estudante com autismo na educação infantil: concepções dos profissionais da sala de aula regular e do AEE de Silva, Fonseca e Brito (2018)	As propostas dos profissionais da sala de aula regular e do Atendimento Educacional Especializado — AEE consideram a importância de atribuir abordagens pedagógicas com atividades lúdicas e inclusivas que possibilitem a compreensão da proposta curricular de ensino e integrem a criança com autismo em atividades sociais que contribuam para a permanência, participação e aprendizagem do aluno com TEA permitindo seu desenvolvimento.
O papel dos pais frente à criança com autismo: importância da intervenção precoce de Silva (2018)	Nos primeiros anos de vida, ao observarem comportamento diferente ou atrasos no desenvolvimento, é fundamental que os pais da criança procurem pela opinião médica. Esse acompanhamento dos pais durante o desenvolvimento da criança possibilita a intervenção precoce no autismo, no período inicial de vida, onde a criança possui facilidades ainda maiores para a aprendizagem quando adequada e multidisciplinar, sendo o diferencial no desenvolvimento global desse autista.
Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo de Chicon <i>et al.</i> (2019).	Com o intuito de interação social era proposto que as crianças não deficientes convidavam a participar da ação de incluir e acolher os colegas com deficiência em

	brincadeiras, também foi abordada, por meio de histórias, a questão da diversidade/diferença, compreendendo que a criança se desenvolve no mundo a partir da interação social, das diversas relações que estabelecem com os outros, nos diferentes espaços da vida social em que participa.
Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo de Marchiori e França (2019).	O ponto de partida é acreditar nas potencialidades do sujeito, valorizar seus pontos fortes ou áreas fortes e exercer uma tensão contínua entre as barreiras advindas do autismo e as expectativas formativas desejadas, esperadas e planejadas para as crianças nessa faixa etária. A educação infantil, como espaço privilegiado de atuação precoce, permite um trabalho articulado e processual, no qual a criança vai se desenvolvendo a partir de vários estímulos. Não se pode atribuir o sucesso das intervenções a apenas um profissional ou a uma atividade pedagógica específica desenvolvida, mas ao empenho profissional e familiar que participam do cotidiano da criança.

Fonte: Elaboração do próprio autor

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo trata de etapas significativas que constituem a importância da diagnose do autismo para o profissional de educação infantil no ensino público, sendo uma temática de extensa trajetória, iremos nos atentar em dialogar sobre a razão da diagnose do TEA ser relevante para o profissional de educação, as contribuições na aprendizagem do aluno com TEA, e como os pais podem atuar nesse processo.

Assim, compreendendo o objetivo de reconhecer, a diagnose pode facilitar a interação e a ação do profissional da educação com a família e contribuir para o desenvolvimento da criança diagnosticada com TEA.

O educando é digno de respeito e do direito à educação de melhor qualidade, estabelecendo o desenvolvimento integral do homem e a sua preparação para uma vida produtiva na sociedade, fundada no equilíbrio entre os interesses individuais e as regras de vida nos grupos sociais.

Dessa forma, compreendendo que a educação prioriza a formação intelectual e humana constituídas por reflexões críticas e argumentativas que contribuam para a construção do cidadão consciente sobre os valores éticos e democráticos, reconhecendo seu papel social.

Assegurar oportunidades iguais não significa garantir tratamento idêntico a todos, mas sim, oferecer a cada indivíduo meios para que ele desenvolva dentro do

possível o máximo de suas potencialidades. E para que isso se torne um fato, é indispensável em que sejam oferecidas oportunidades educacionais diversificadas. Analisando que o verdadeiro significado da igualdade de oportunidade se dá mais na diversificação que na semelhança de programas escolares.

O autismo é denominado como um transtorno do desenvolvimento de etiologias múltiplas definido conforme os critérios clínicos, as peculiaridades são muito abarcantes, afetando os sujeitos em diferentes graus nas áreas de interação social, comunicação e comportamento.

O que ressalta a importância da diagnose, uma vez que, além do desdobramento familiar para apoiar a criança, os profissionais de educação irão se preparar para possibilitar que o processo de desenvolvimento da criança autista seja contínuo no contexto escolar e social.

O desenvolvimento da criança autista fica comprometido sem o devido acompanhamento nas escolas, pois se trata de aplicar a inclusão no ambiente escolar, projetando o processo de ensino e aprendizagem ao planejar ações pedagógicas que motivem a formação de professores para acolher essas crianças, preparando os para as mediações na sala de aula disseminando diferenças e construindo a equidade ao refletir sobre o exercício da cidadania.

Deste modo, o professor adotará um posicionamento de valorização junto ao aluno autista, de maneira que instigue o mesmo a não ficar parado, ignorando as atividades e, sim, o motive a participar de todas as atividades, implicando em promover a interação social, ao aprendizado diante de atividades coletivas, portanto, aquelas realizadas em grupo.

Considerando que as atividades desenvolvidas em um clima social e de natureza amplamente didática, pedagógica, qualificam resultados promissores ao encorajar vínculo afetivo entre profissionais da educação e a criança com TEA, pois contempla o trabalho coletivo do aluno com autismo em parceria com os colegas, priorizando ainda as suas habilidades em atividades individuais.

A utilização de práticas estratégias pedagógicas diferenciadas é uma chance extraordinária para tornar igualitárias as oportunidades, no entanto, para que os professores utilizem, é imprescindível que tenham a devida consciência de considerar seus alunos como sujeitos capazes e em condições de aprender, e desta forma, possam

disponibilizar e contribuir para a elaboração de uma educação de qualidade e igualitária para todos.

É fundamental a participação da família nesse processo para construção da identidade e autonomia da criança, portanto, essas duas instituições — escola e família — devem estar conscientes de seu papel, dialogando sobre o desenvolvimento e as possíveis atividades que poderão contribuir com a interação e a formação do aluno autista.

Para isso, a escola precisa promover os momentos de reflexão e possibilitar a participação ativa da família nas atividades escolares de seu filho, de modo a entender que se trata de uma ação conjunta, de um trabalho colaborativo, que não é somente de responsabilidade da instituição escolar, mas sim de toda a sociedade.

Importante destacar que se considera que os objetivos de pesquisa foram alcançados uma vez que a literatura foi acessada e apresentada todos os itens propostos no início do trabalho. Entretanto, vale ressaltar a escassez de literaturas específica sobre diagnose do autismo e aponta a necessidade de pesquisas futuras.

Disponho meu interesse na publicação deste trabalho, por acreditar que o levantamento bibliográfico poderá dar continuidade aos estudos dessa proposta no desenvolvimento da investigação da diagnose e a sua contribuição para o processo de ensino e aprendizagem da criança TEA, e as percepções do professor no acompanhamento da criança com o transtorno no espaço escolar.

Pelo pouco que vivenciei na instituição escolar em que trabalho, posso afirmar que essa temática precisa continuar sendo estudada e dialogada, permitindo constantes reflexões pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento da criança, promovendo uma educação de qualidade, reconhecimento individual e social.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Liubiana Arantes et. al. **Transtorno do Espectro do Autismo**. Disponível em: <https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/Ped._Desenvolvimento_-_21775b-MO_-_Transtorno_do_Espectro_do_Autismo.pdf>. Acesso em: 02 out. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º 9394/96**. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.html>. Acesso em: 18 ago. 2022.

BRASIL. **Decreto 8.368, de 2 de dezembro de 2014.** Diário Oficial da União, Brasília, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.html>. Acesso em: 18 ago. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Lei do autismo. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo. 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm>. Acesso em: 18 ago. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.html>. Acesso em: 18 ago. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Diário Oficial da União, Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.html>. Acesso em: 18 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**, de 07 de janeiro de 2008. 2008, p. 14 – 20. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2022.

BRIANT, Maria Emília Pires; OLIVER, Fátima Corrêa. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 1. Jan./Mar., 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/yCKYPwRPkTPPNQdGrvQZtBz/>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** 4. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar: ideias e práticas pedagógicas.** 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

CHICON, et al. Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, 41 (2), Apr-Jun 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbce/a/tLVB39V7NKctxQLCSYv6Vjy/>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

DRIGO, Simone. **Diagnostico e intervenção para TEA (autismo ou autista): Como funciona?** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yYveTn0GkwM>>. Acesso em: 24 set. 2021.

DOVAN, John; ZUCKER, Caren. **Outra Sintonia: a história do autismo**. Editora: Companhia das Letras, 2017.

DUARTE, Aldylayne Elen Oliveira. **Aceitação dos pais para o transtorno do espectro autista do filho**. Volume 5. Número 2. Junho 2019, ISSN: 2387 – 0907. DOI. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.17561/riai.v5.n2>>. Acesso em: 28 set. 2021.

FERNANDES, H. S. **Educação especial — integração das crianças e adaptação das estruturas de educação**. Braga: Edições APPACDM Distrital de Braga. 2009.

FIAES, C. S.; BICHARA, D. Brincadeiras de faz-de-conta em crianças autistas: limites e possibilidades numa perspectiva evolucionista. **Revista Estudos Psicologia**, Natal, v.14, n.3, p.231 – 238, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/epsic/a/7TJwWw6bLgC64BRfpDxmCbD/?format=pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

GAIATO, Mayra; TEIXEIRA, Gustavo. **O reizinho autista: guia para lidar com comportamentos difíceis**. São Paulo: Nversos, 2018.

GIL, Carlos, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**, 6 ed. São Paulo, Atlas, 2017.

GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal. **Educação: direito de todos os brasileiros**. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 2017.

GÓMEZ, S. L.; TORRES, R. S. R.; ARES, E. M. T. Revisións sobre el autismo. **Revista Latino americana de Psicologia**, v.41, n.3, p.555 – 570, 2009. Disponível em: <<https://dialnet.uniorioja.es/servlet/articulo?codigo=3097078>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

HÖHER CAMARGO, S. P.; BOSA, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo de caso comparativo**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v.28, n.3, p.315 – 324, 2017.

JESUS, Nayane Barbosa. **Educação Inclusiva e o Transtorno Do Espectro Autista (TEA): desafios na atualidade-2021**. Disponível em: <<https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/2188>>. Acesso em: 01 set. 2021.

LACERDA, Paulo Liberalesso Lucelmo. **Autismo: compreensão e práticas baseadas em evidências**. 1 ed. Curitiba: Marcos Valetin de Souza, 2020.

MALHEIROS, Glícia Campanharo Et al. Benefícios da intervenção precoce na criança Autista. **Revista Científica da FMC** — v. 12, n. 1, julho de 2017.

MANTOAN, Maria Tereza. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2016. p.48 – 61.

MARCHIORI, A. F.; FRANÇA, C. A. A. Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo. **Revista Zero a Seis**, v. 20, n. 38, p. 488 – 513, jul – dez. 2018. Disponível em: <https://redib.org/Record/oai_articulo1763193-pratica-e-articulacoes-pedagogicas-na-educacao-infantil-contribuicoes-ao-processo-de-desenvolvimento-de-uma-crianca-com-autismo>. Acesso em: 10 jan. 2022.

MARCONI, Marina; LAKATOS, Eva. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, Mara Rubia Rodrigues. **Inclusão de alunos autistas no ensino regular: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes**. 2017, 159 p. Dissertação (Mestrado) — Universidade Católica de Brasília. Disponível em: <<https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/1887>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

MATSUMOTO, Larissa Emi; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. Favorecendo a cooperação entre crianças: relato de uma experiência. **Revista Simbio-Logias**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 200 – 213. Maio, 2018 Disponível em: <https://www1.ibb.unesp.br/Home/Departamentos/Educacao/Simbio-Logias/retrato_experiencia_01_edu_favorecendo_cooperacao_entre_cri.pdef>. Acesso em: 28 jun. 2022.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil, história e políticas públicas**, São Paulo: Cortez, 2016.

MONTENEGRO, Maria Austa; CELERI, Eloisa Helena R V, CASELLA, Erasmo Barbante. **Transtorno do Espectro Autista: TEA: Manual Prático de Diagnóstico e Tratamento**. Editora Thieme Revinter Publicações LTDA, 2018.

NAZUCATO, Thiago, et al. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis: FUNEPE, 2018.

NOGUEIRA, S. E. **Autismo e desenvolvimento**. In: SEIDL-DE-MOURA, M. L.; MENDES, D. M. L. F; PÊSSOA, L. F. (Org.). **Interação social e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2009. p.191 – 205. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/GS4c9BPW9PW8ZqzBGjx7Kzj/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, Paris. 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 18 ago. 2022.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2007. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/303298732_AUTISMO_LINGUAGEM_E_EDUCACAO/link/573b7eff08ae9f741b2d8519/download>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SALOMÃO, N. M. R. A fala dirigida à criança e o desenvolvimento da linguagem infantil. In: PICCININI, C. A.; ALVARENGA, P. (Org.). **Maternidade e paternidade: a parentalidade em diferentes contextos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012. p.151 – 167. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-79722006000100013>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SCOTTI, Annete Rabelo. Adaptação curricular na inclusão. **Integração**, Ano 9, n. 21, p.19 – 20, 2018.

SIGNORETTE, A. E. R. S. et al. Educação e cuidado: dimensões afetiva e biológica constituem o binômio de atendimento. **Revista do Professor**. Porto Alegre, no 72, p. 5-8. Out./Dez., 2017. Disponível em: <<http://www.revista.ajes.edu.br/index.php/rsd/article/view/141>>. Acesso em: 18 ago. 2022.

SILVA, Élide Cristina Santos. **A prática pedagógica na inclusão educacional de alunos com autismo**. 2018, 166 p. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/9684/1/Élide%20C.%20Santos%20da%20Silva.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2022.

SILVA, Fernanda Pereira Da et al. **Educação e inclusão de crianças com TEA no ensino de classe regular: um mapeamento das políticas públicas**. Anais VII CONEDU — Edição Online... Campina Grande: Realize Editora, 2020.

SILVA, M. F. M. C.; FACION, J. R. **Perspectivas da inclusão escolar e sua efetivação**. In FACION, J. R. (Org.). **Inclusão escolar e suas implicações**. 2ª ed. Curitiba: Ibpex, 2008. p.185 – 216. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/73885>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SILVA, A. K. B. B.; FONSECA, G. F.; BRITO, M. L. A. **O estudante com autismo na educação infantil: concepções dos profissionais da sala de aula regular e do AEE**. Textura, Canoas, v. 20, n.43, 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/viem/3829>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

SILVA, Beatriz dos Santos. O papel dos pais frente à criança com autismo: a importância da intervenção precoce. **Revista Científica Educ@ção**, v. 2, n. 3, p. 336 – 351, 14 maio 2018. Disponível em: <<https://periodicosrefoc.com.br/jornal/index.php/RCE/article/view/51>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

TEIXEIRA, M. C.; GANDA, D. R. Inclusão e autismo: relato de caso sobre o trabalho com uma criança na educação infantil. **Rev. Psicol Saúde e Debate**. Dez., 2019:5(2): 125 – 135.

UCHÔA, Yasmim Figueiredo. **A criança autista na educação infantil: desafios e possibilidades na educação inclusiva**. 2015, 40 p. Monografia (Especialização) — Universidade Estadual da Paraíba.

VELOSO *et al.*, Renata de Lima. **PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA MULTIDISCIPLINAR DA EQUIPE DE TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO VINCULADO À PÓS-GRADUAÇÃO EM DISTÚRBIOS DO DESENVOLVIMENTO DA UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE**. Universidade Presbiteriana Mackenzie CCBS — Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, São Paulo, v.11, n.1, p. 9-22, 2011. Disponível em: < https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Pos-Graduacao/Docs/Cadernos/Volume_11/Velloso_et_al_v_11_n_1_2011.pdf > Acesso em: 18 out. 2022.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.