

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANA LUIZA CORREA FERREIRA

**ATENDIMENTO PSICOEDUCACIONAL ÀS PESSOAS COM TRANSTORNO
DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

MANAUS - AM

2024

ANA LUIZA CORREA FERREIRA

**ATENDIMENTO PSICOEDUCACIONAL ÀS PESSOAS COM TRANSTORNO
DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

Trabalho de conclusão de curso – TCC
apresentado como requisito parcial à obtenção
do grau de licenciado (a) em Pedagogia pela
Universidade do Estado do Amazonas.

Orientadora: Prof. Dra. Andrezza Belota Lopes
Machado.

MANAUS- AM

2024

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

F383aa Ferreira, Ana Luiza Correa
Atendimento Psicoeducacional às Pessoas com
Transtorno do Espectro Autista (TEA) / Ana Luiza Correa
Ferreira. Manaus : [s.n], 2024.
78 f.: il.; 29 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2024.
Inclui bibliografia
Orientador: Belota, Andrezza

1. Pessoa com TEA. 2. Psicoeducacional. 3.
Pedagogo. I. Belota, Andrezza (Orient.). II. Universidade
do Estado do Amazonas. III. Atendimento
Psicoeducacional às Pessoas com Transtorno do Espectro
Autista (TEA)


Ana Luiza Correa Ferreira

ATENDIMENTO PSICOEDUCACIONAL À PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA).

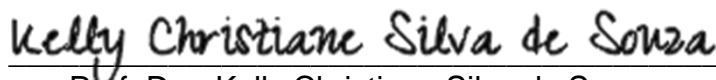
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado a Universidade do Estado do
Amazonas, como parte das exigências
para a obtenção do título de licenciado em
Pedagogia.

Manaus, 30 de julho de 2024.

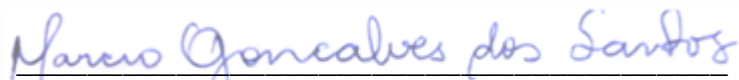
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Andrezza Belota Lopes Machado
Orientadora Universidade do Estado do Amazonas



Prof. Dra. Kelly Christiane Silva de Souza
Membro da banca Universidade do Estado do Amazonas



Prof. Dr. Márcio Gonçalves dos Santos
Membro da banca Universidade do Estado do Amazonas

Com profunda gratidão, dedico este trabalho a Deus, à minha família, a todos os indivíduos com o Transtorno do Espectro Autista e a todos aqueles que, de maneira significativa, colaboraram para a concretização deste projeto. A cada um desses suportes, expresso meu sincero reconhecimento pela inspiração, apoio e contribuições valiosas que tornaram possível a realização deste empreendimento.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, expresso minha sincera gratidão a Deus, que mesmo quando eu não acreditei em mim mesma, permaneceu concedendo oportunidades de crescimento e maturidade, me impedindo de desistir. A Ele toda honra, toda glória e gratidão pelo sentimento de encorajamento nas decisões mais desafiadoras, moldando-me como ser humano.

Aos meus pais, Sr. Luis e Sra. Núbia, dedico um agradecimento profundo. Seus calorosos apoios durante esta jornada educacional fez toda a diferença. Vossos incansáveis esforços em prol a minha educação foram faróis orientadores em meu percurso acadêmico. Trabalhadores incansáveis para garantir meu acesso a uma profissão e um futuro digno, testemunho amor incondicional por mim.

À minha família amada, meu esposo e filho que sempre me inspiraram a prosseguir com perseverança, dispostos a me permitirem enxergar a melhor versão de mim. Constantemente ao meu lado, seja em sala de aula, nos estudos individuais ou em grupo, é um reflexo do quão sou abençoada e profundamente grata por todo apoio incondicional. Amo vocês!

À professora Dra. Andrezza Belota Lopes Machado expresso minha gratidão por sua dedicada orientação e toda benevolência ao longo deste trabalho. Sua contribuição foi fundamental para minha formação profissional e sou grata por todo comprometimento demonstrados.

À professora Dra. Kelly Christiane Silva de Souza e ao professor Dr. Márcio Gonçalves dos Santos, que aceitaram participar da minha banca examinadora em conjunto com minha professora orientadora.

E, por fim, a mim mesma por ter chegado até aqui, ainda não é o fim. Acredite em você e tenha fé no processo, por mais árduo que seja.

Meu sincero obrigado a todos!

"A educação visa melhorar a natureza do homem o que nem sempre é aceite pelo interessado." (Carlos Drummond de Andrade).

RESUMO

Esta pesquisa aborda sobre a atuação do pedagogo como membro de uma equipe no atendimento psicoeducacional para pessoas com TEA, em uma instituição privada na cidade de Manaus, destacando sua influência no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral deste indivíduo. Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral: compreender a atuação do pedagogo no atendimento psicoeducacional destinado à pessoa com TEA e como a formação docente influencia nessa prática pedagógica. Para tanto, os objetivos específicos deste estudo são: a) investigar os conceitos e características de desenvolvimento e aprendizagem da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na literatura científica; b) explanar sobre o atendimento Psicoeducacional e o papel dele na atenção educativa à pessoa com TEA; e c) refletir sobre a atuação do pedagogo em contextos não escolares, analisando as contribuições do atendimento psicoeducacional para as pessoas com TEA. A metodologia desta pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, a partir de um estudo exploratório realizado em uma instituição privada da cidade de Manaus. Para coleta de dados foi aplicado um questionário estruturado via Google forms para cinco professores formados em pedagogia, atuantes na instituição privada de atendimento psicoeducacional e, para análise dos dados, utilizou-se o método de análise de conteúdo de Bardin (2011), que possibilitou a codificação, interpretação e categorização dos resultados obtidos. Como resultados da pesquisa destaca-se a importância do educador na promoção do conhecimento em contextos diversos, conforme discutido por Gohn (2006), identificando o papel do pedagogo como multifuncional e essencial na organização e implementação de práticas pedagógicas adaptadas às necessidades individuais dos alunos (Libâneo, 2013), conforme discutido por Lemes e Neto (2017) destaca que o atendimento psicoeducacional não se limita à intervenção em problemas específicos, mas visa também promover o desenvolvimento global dos indivíduos assistidos. Conforme a abordagem deste estudo percebeu-se que a definição de atendimento psicoeducacional é variável e refletir sobre a natureza pedagógica especializada ou integrativa para indivíduos com transtornos é imprescindível. A pesquisa traz recomendações reflexivas sobre o atendimento psicoeducacional. No âmbito pessoal, a pesquisa impacta o pesquisador, por compreender sua área de atuação profissional, proporcionando uma compreensão humanizada e crítica das dinâmicas e prática pedagógica que contribui para o papel transformador do educador. Assim, as conclusões abrem caminho para contribuições contínuas em prol de práticas educacionais mais eficazes e inclusivas para a pessoa com TEA.

Palavras-chave: Pessoa com TEA. Psicoeducacional. Pedagogo.

ABSTRACT

This research addresses the role of the pedagogue as a member of a team providing psychoeducational care for people with ASD, in a private institution in the city of Manaus, highlighting its influence on the learning process and integral development of this individual. Thus, this research has the general objective: to understand the role of the pedagogue in psychoeducational care aimed at people with ASD and how teacher training influences this pedagogical practice. To this end, the specific objectives of this study are: a) to investigate the concepts and characteristics of development and learning of people with Autism Spectrum Disorder (ASD) in scientific literature; b) explain about Psychoeducational care and its role in educational care for people with ASD; and c) reflect on the role of the pedagogue in non-school contexts, analyzing the contributions of psychoeducational care for people with ASD. The methodology of this research presents a qualitative approach, based on an exploratory study carried out in a private institution in the city of Manaus. For data collection, a structured questionnaire was applied via Google forms to five teachers trained in pedagogy, working at a private psychoeducational institution and, for data analysis, the content analysis method of Bardin (2011) was used, which allowed coding, interpretation and categorization of the results obtained. As research results, the importance of the educator in promoting knowledge in different contexts stands out, as discussed by Gohn (2006), identifying the role of the pedagogue as multifunctional and essential in the organization and implementation of pedagogical practices adapted to the individual needs of students (Libâneo, 2013), as discussed by Lemes and Neto (2017), highlights that psychoeducational care is not limited to intervention in specific problems, but also aims to promote the global development of the individuals assisted. According to the approach of this study, it was noticed that the definition of psychoeducational care is variable and reflecting on the specialized or integrative pedagogical nature for individuals with disorders is essential. The research provides reflective recommendations on psychoeducational care. On a personal level, research impacts the researcher, by understanding their area of professional activity, providing a humanized and critical understanding of the dynamics and pedagogical practice that contributes to the transformative role of the educator. Thus, the conclusions pave the way for continued contributions towards more effective and inclusive educational practices for people with ASD.

Keywords: People with ASD. Psychoeducational. Pedagogue.

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APA	<i>American Psychological Association</i>
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONGs	Organizações Não Governamentais
OMS	Organização Mundial da Saúde
SNC	Sistema Nervoso Central
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TEACCH	<i>Treatment and of Autistic and Related Communication Handicapped Children</i>

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA)	15
2.1.1 Descobertas Iniciais e Conceitos do TEA	15
2.1.2 Características de Desenvolvimento e Aprendizagem em Pessoas com TEA e Diagnóstico	19
2.2 Atendimento Psicoeducacional a Pessoa Com TEA	23
2.2.1 Análise do Comportamento Aplicada (ABA)	24
2.2.2 Modelo Denver de Intervenção Precoce (ESDM).....	25
2.2.3 Ensino Estruturado (TEACCH)	26
2.2.4 Intervenção em Ambientes Naturais	27
2.2.5 Importância e Viabilidade da Educação Não Formal.....	28
2.3 Papel do Pedagogo no Apoio Psicoeducacional à Pessoa com TEA na Perspectiva da Educação Inclusiva e não Formal	30
2.3.1 Profissional Pedagogo: Funções, Perfil e Impacto Social	30
2.3.2 O Papel Pedagógico na Educação Inclusiva para Pessoas com e sem TEA: Práticas e Diretrizes	32
2.3.3 Educação Não Formal e seu Papel na Inclusão: Atuação Pedagógica	35
3. CAPÍTULO II - MATERIAIS E MÉTODOS.....	38
3.1 Abordagem, Tipo De Pesquisa e Método.....	38
3.2 Lócus Da Pesquisa	387
3.3 Coleta De Dados.....	40
3.4 Aspectos Éticos Da Pesquisa.....	410
4. CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	421
4.1 Perspectivas da Atuação Pedagógica: Da Formação Acadêmica à Integração Psicoeducacional para Pessoas com TEA	43

4.1.1	Categoria 1: Formação de Professores	443
4.1.2	Categoria 2: Concepções sobre TEA	47
4.1.3	Categoria 3: Atendimento Psicoeducacional e o Papel do Pedagogo	487
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....		63
REFERÊNCIA		67
APÊNDICE		77
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido		77
APÊNDICE B – Questionário a Respeito do Atendimento Psicoeducacional à pessoa com TEA em uma Instituição não Formal de Ensino.....		78

1.INTRODUÇÃO

Observa-se atualmente o crescente diálogo voltado ao diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA), que se caracteriza como um transtorno do Neurodesenvolvimento, com impacto significativo no desenvolvimento social, comunicativo e comportamental do indivíduo além da presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesse ou atividades (APA, 2014, p. 31). Diante desse contexto socioeducacional, no qual a cada dia novas crianças são diagnosticadas com TEA, emergem desafios consideráveis dentro no cotidiano das práticas educacionais, na busca de atender as reais necessidades de desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes com TEA.

Diante do exposto, a presente pesquisa aborda o atendimento psicoeducacional voltado à pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) como um meio de apoio ao desenvolvimento integral deste indivíduo, visando promover a inclusão e o respeito à diversidade tanto em ambientes educacionais quanto sociais. O foco do estudo é a atuação do pedagogo como membro de uma equipe no atendimento psicoeducacional para pessoas com TEA, em uma instituição privada na cidade de Manaus, avaliando sua influência no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral desses indivíduos.

O objetivo geral é compreender a atuação do pedagogo nesse contexto e como a formação docente impacta essa prática pedagógica. Para alcançar esse objetivo, os objetivos específicos são: a) investigar os conceitos e características de desenvolvimento e aprendizagem da pessoa com TEA na literatura científica; b) explorar o atendimento psicoeducacional e seu papel na atenção educativa à pessoa com TEA; e c) refletir sobre a atuação do pedagogo em contextos não escolares, analisando as contribuições do atendimento psicoeducacional para as pessoas com TEA.

Dentro da perspectiva nota-se a necessidade da busca profissional por novos conhecimentos e capacitação contínua para desenvolver práticas educacionais direcionadas às reais necessidades de desenvolvimento deste indivíduo no processo de ensino-aprendizagem. Percebemos significativo avanço no progresso de pesquisas e desenvolvimento de intervenções voltadas à pessoa com TEA, desde as primeiras descrições do transtorno na década de 1940, com o pediatra Léo

Kanner, perceptível à luz do referencial teórico apresentado no primeiro capítulo deste trabalho.

Nunes (2008) destaca a importância de que pessoas com autismo tenham acesso a métodos educacionais que possam atender suas necessidades individuais. Nesse sentido, é crucial propiciar intervenções adequadas, que compreendam a complexidade que caracteriza o TEA e sejam promovidas abordagens pedagógicas eficazes que atendam às especificidades para a garantia do bem-estar educacional e biopsicossocial.

Diante da crescente diversidade de perspectivas de abordagens para a promoção da aprendizagem, destaca-se o profissional pedagogo e sua atuação com múltiplas possibilidades no contexto educacional que não se eterniza apenas no ambiente formal de escolarização, pois segundo Libâneo (2010) a atuação do pedagogo nem sempre se resume à prática de ensino, podendo atuar em várias instâncias da prática educativa, de maneira direta ou indiretamente com objetivo voltado a formação humana.

Faz-se então, de grande estima, compreender que a atuação do pedagogo ultrapassa os espaços formais de ensino e que a formação acadêmica abre um leque de possibilidades que proporcionam uma compreensão mais abrangente de sua participação nos vários contextos educacionais. Libâneo (2013) identifica o papel do pedagogo como multifuncional e essencial na organização e implementação de práticas pedagógicas adaptadas às necessidades individuais necessárias a cada indivíduo.

No contexto desse desafio, como problemática destaca-se o papel do Pedagogo no atendimento psicoeducacional voltado à pessoa com TEA. Tendo em vista que a atuação pedagógica desse profissional está voltada para a “[...] finalidade da ação educativa, implicando objetivos sociopolíticos a partir dos quais se estabelecem formas organizativas e metodológicas da ação educativa” (Libâneo, 2002, p.22). Logo, ele desempenha um papel crucial na concepção e implementação de estratégias pedagógicas específicas para atender às necessidades particulares desse indivíduo, com impacto direto no desenvolvimento social e emocional da pessoa com TEA, promovendo a inserção e a igualdade de oportunidades no ambiente de aprendizagem.

A metodologia adotada é qualitativa e caracteriza-se como um tipo de estudo exploratório realizado em uma instituição privada de Manaus. A coleta de dados foi

realizada por meio de um questionário estruturado, distribuído via Google Forms, direcionado a cinco professores formados em pedagogia. A finalidade foi compreender o entendimento desses profissionais sobre o atendimento psicoeducacional e o papel do pedagogo em ambientes não formais de ensino. A análise dos dados será conduzida com base no método de análise de conteúdo proposto por Bardin (2011), com ênfase na codificação, interpretação e categorização dos resultados.

A relevância deste estudo torna-se evidente diante da crescente demanda em promover práticas educacionais direcionadas a atender as reais necessidades de desenvolvimento e aprendizagem individuais da pessoa com TEA. Compreender as particularidades dessa dinâmica e o entendimento do papel do pedagogo, nesse contexto educacional, é fundamental para a formulação de políticas públicas, metodologias e processos pedagógicos e formação contínua mais eficazes, capazes de atender às demandas específicas de cada pessoa dentro desse contexto educativo.

Este Trabalho de Conclusão de Curso está organizado em três capítulos: o primeiro apresenta uma revisão da literatura sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), abordando suas características, diagnóstico, e intervenções psicoeducacionais; o segundo descreve a metodologia adotada, incluindo a caracterização do objeto de pesquisa e os procedimentos metodológicos; e o terceiro capítulo apresenta e discute os resultados da pesquisa, estruturados em categorias de análise.

2.CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

2.1.1 Descobertas Iniciais e Conceitos do TEA

O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que se manifesta de maneira variada e afeta a comunicação, o comportamento e as interações sociais. A compreensão e o reconhecimento do TEA evoluíram significativamente ao longo dos anos, com marcos importante na história médica e científica.

Segundo Donvan e Zucker (2017) as primeiras descrições de comportamentos autistas podem ser encontradas nos escritos do psiquiatra suíço Eugen Bleuler em 1911, que usou o termo "autismo" para descrever um sintoma de esquizofrenia. No entanto, as descrições mais específicas do que hoje entendemos como TEA surgiram na década de 1940.

Vicari (2020) destaca que pouco tempo depois, o pediatra Leo Kanner, em 1943, publicou um estudo detalhado sobre 11 crianças que exibiam um conjunto específico de comportamentos, incluindo dificuldades na comunicação social e um foco intenso em interesses restritos e repetitivos. Ele cunhou o termo "autismo infantil precoce" para descrever essa condição.

Dias (2015) observa que, quase simultaneamente, na Áustria, Hans Asperger descreveu um grupo de crianças com comportamentos semelhantes, mas que apresentavam habilidades linguísticas normais e, em alguns casos, habilidades intelectuais excepcionais. Esse trabalho foi publicado em 1944, mas só ganhou reconhecimento mais amplo após a tradução de seu trabalho para o inglês na década de 1980.

Durante as décadas de 1960 e 1970, a compreensão do autismo continuou a se desenvolver. Gonçalves et al., (2017) observa que a visão inicial de que o autismo era um atribuído à uma má criação parental, concepção gerada a partir da teoria da "mãe geladeira", proposta pelo psicanalista Bruno Bettelheim, na década de 50 e permeiou até a década de 60. Essa teoria foi amplamente refutada, e a pesquisa começou a focar em causas neurológicas e genéticas.

Em 1980, conforme Vicari (2020) afirma, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-III) incluiu o autismo infantil como um diagnóstico

separado, estabelecendo critérios claros para o diagnóstico. Em 1994, o DSM-IV ampliou o conceito, introduzindo a categoria de Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID), que incluía o Transtorno de Asperger, o Transtorno Desintegrativo da Infância e o Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem Outra Especificação (PDD-NOS).

Com o avanço das pesquisas e uma melhor compreensão das variações do autismo, segundo Mesquita e Pinto (2019) o DSM-5, publicado em 2013, consolidou os diferentes diagnósticos sob o termo "Transtorno do Espectro Autista" (TEA). Isso refletiu a natureza contínua do espectro, onde os sintomas variam em gravidade e impacto. O DSM-5 também introduziu critérios mais específicos e a consideração de déficits na comunicação social e comportamentos restritos e repetitivos como características essenciais.

Nas últimas décadas, a pesquisa sobre TEA se expandiu significativamente, abordando desde a genética e a neurobiologia até intervenções terapêuticas e educativas. Estudos de neuroimagem têm fornecido insights sobre as diferenças no desenvolvimento cerebral em indivíduos com TEA, e a genética tem revelado uma complexa interação de múltiplos genes (Paiva, 2020).

Atualmente, Zanon et al., (2019) enfatizam que ênfase está na identificação precoce e nas intervenções personalizadas para melhorar a qualidade de vida das pessoas com TEA. O aumento da conscientização e a defesa de direitos das pessoas com TEA têm contribuído para uma melhor inclusão e apoio aos indivíduos com esse perfil de desenvolvimento.

Assim, o entendimento do Transtorno do Espectro Autista tem avançado significativamente desde as primeiras descrições na década de 1940. A transição de conceitos restritos para um espectro mais amplo reflete uma compreensão mais ampliada das variações individuais. A contínua pesquisa e o desenvolvimento de intervenções eficazes continuam a transformar a vida das pessoas com TEA e suas famílias.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurológica complexa que afeta o desenvolvimento do indivíduo, manifestando-se tipicamente nos primeiros anos de vida. O TEA é caracterizado por desafios na comunicação social e na interação, além de comportamentos repetitivos e interesses restritos.

A American Psychiatric Association - APA (2014), explica que o TEA se fundamenta em critérios específicos, estabelecidos no Manual Diagnóstico e

Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), apontando que o diagnóstico é executado com base em dois critérios principais, que precisam ser analisados especificando a gravidade atual:

1 - Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos que incluem:

1. Déficits na reciprocidade socioemocional, variando, por exemplo, de abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais. 2. Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal e não verbal pouco integrada a anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal. 3. Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, de dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos a dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos, a ausência de interesse por pares. (APA, 2014, p. 50).

2 - Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, manifestando-se por pelo menos dois dos seguintes:

1. Movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos (p. ex., estereotipias motoras simples, alinhar brinquedos ou girar objetos, ecolalia, frases idiossincráticas). 2. Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal (p. ex., sofrimento extremo em relação a pequenas mudanças, dificuldades com transições, padrões rígidos de pensamento, rituais de saudação, necessidade de fazer o mesmo caminho ou ingerir os mesmos alimentos diariamente). 3. Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco (p. ex., forte apego a ou preocupação com objetos incomuns, interesses excessivamente circunscritos ou perseverativos). 4. Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente (p. ex., indiferença aparente a dor/temperatura, reação contrária a sons ou texturas específicas, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva, fascinação visual por luzes ou movimento). (APA, 2014, p. 50).

Conforme a definição da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) abarca um conjunto de condições que se manifestam por desafios variados no convívio social, na expressão verbal e não verbal, e por interesses específicos que frequentemente se manifestam em padrões repetitivos de comportamento. Tais características tendem a surgir na infância e

perdurar ao longo da adolescência e vida adulta. É comum que certas condições coexistentes, como epilepsia, depressão, ansiedade e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, também estejam presentes em indivíduos revelados com TEA.

De acordo com a Organização Pan-Americana da Saúde - OPAS (2021), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurobiológica que afeta o desenvolvimento do cérebro, resultando em dificuldades significativas na comunicação, interação social e comportamentos restritos e repetitivos. Historicamente, o entendimento do TEA tem evoluído consideravelmente, passando de concepções simplistas e estigmatizantes para uma compreensão mais abrangente e holística.

Autores como Baio (2014) e Bosa et al. (2016) destacam que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) envolve não apenas desafios na comunicação e interação social, mas também comportamentos repetitivos e restritos. Indivíduos com TEA demonstram rigidez em rotinas, resistência a mudanças e envolvimento em ações motoras estereotipadas, como balançar as mãos, rodopiar ou organizar objetos de forma precisa. Essas dificuldades se estendem para compreender gestos, expressões faciais e linguagem corporal, impactando suas interações sociais e relacionamentos.

Túlio (2013) ressalta que as características associadas ao autismo são universais e não estão condicionadas a fatores como nacionalidade, raça ou religião, apesar de se manifestar de formas diferentes em cada indivíduo, o que faz com que cada pessoa com TEA seja diferente. Pessoas com autismo apresentam comportamentos atípicos que transcendem fronteiras globais, demonstrando interesse particular por rotinas e rituais, e uma notável persistência em segui-las.

Ao abordar a perspectiva apresentada por Fernandes et al (2020) é importante ressaltar que, na prática clínica, a aplicação dessas diretrizes para o diagnóstico pode variar devido a uma série de fatores contextuais. Embora destaquem a importância de uma abordagem clínica abrangente, incluindo observação direta e coleta cuidadosa de informações dos pais, é fundamental reconhecer que a complexidade do espectro autista pode resultar em desafios na prática. Assim, o direcionamento da estimulação do desenvolvimento precisa ser condizente com cada indivíduo, considerando como essa complexidade do espectro se manifesta na funcionalidade da pessoa.

Assim, compreende-se que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurobiológica complexa que se manifesta na infância e persiste ao longo da vida, caracterizada por desafios na comunicação social, interação e padrões comportamentais repetitivos.

A abordagem explicativa do diagnóstico do TEA detalhado apresentada no DSM-5, destaca a importância de uma avaliação cuidadosa e multidimensional. Reconhecendo a diversidade das manifestações do TEA, os critérios diagnósticos fornecem um quadro clínico que permite uma compreensão das dificuldades enfrentadas pelos indivíduos com autismo. Essa compreensão é fundamental para desenvolver intervenções eficazes que promovam o desenvolvimento social, comunicativo e comportamental, contribuindo para uma melhor qualidade de vida e inclusão social das pessoas com TEA.

2.1.2 Características de Desenvolvimento e Aprendizagem em Pessoas com TEA e Diagnóstico

O desenvolvimento e a aprendizagem são conceitos fundamentais para compreender o progresso das habilidades e competências de cada ser humano ao longo da vida. O desenvolvimento refere-se ao processo contínuo de crescimento físico, cognitivo e social que ocorre desde o nascimento até a idade adulta. (Roche; Sun, 2003).

A aprendizagem é uma interação entre estímulos e respostas que pode ser reforçada ou desencorajada, resultando em mudanças comportamentais nas competências e habilidades do indivíduo. Quando eficaz, promove novas conexões neurais, alterando a mente e a percepção de si mesmo (Fonseca, 2016). Ambos são parâmetros cruciais para avaliar se uma criança está atingindo marcos de desenvolvimento esperados para sua faixa etária.

Segundo Vygotsky (1998) o desenvolvimento da aprendizagem é mediado social e culturalmente, com a interação social desempenhando um papel essencial. Ele introduziu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que é a diferença entre o que a criança consegue fazer sozinha, com autonomia e, aquilo que ela é capaz de fazer com auxílio, mediação. O autor afirma que, as habilidades cognitivas são construídas primeiro em nível interpessoal, entre o indivíduo e o ambiente social, e depois internalizadas. Assim, o desenvolvimento cognitivo está

intimamente ligado ao contexto social e cultural da criança.

De acordo com Piaget (1975), o desenvolvimento e a aprendizagem emergem de dois princípios fundamentais: o indivíduo que busca compreender um determinado tema e o objeto que será compreendido por esse indivíduo. Para Piaget, o conhecimento se desenvolve através da organização e sistematização das informações, bem como da estruturação e explicação dos fatos com base nas experiências vivenciadas.

Nota-se então que o desenvolvimento e a aprendizagem são processos fundamentais que moldam as habilidades e competências ao longo da vida de um indivíduo. No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), esses processos assumem uma importância crucial, pois a observação de marcos de desenvolvimento e comportamentos permite identificar possíveis indicativos de uma condição que afeta a interação social, comunicação e padrões de comportamento.

Nunes (2008) destaca que:

crianças com autismo, regra geral, apresentam dificuldades em aprender a utilizar corretamente as palavras, mas se obtiverem um programa intenso de aulas haverá mudanças positivas nas habilidades de linguagem, motoras, interação social e aprendizagem é um trabalho árduo precisa muita dedicação e paciência da família e também dos professores. É vital que pessoas afetadas pelo autismo tenham acesso a informação confiável sobre os métodos educacionais que possam resolver suas necessidades individuais. (p.4).

Neste sentido Souza (2017) enfatiza que observação detalhada dos aspectos de desenvolvimento é essencial para determinar se uma criança está seguindo os padrões esperados ou se apresenta um desenvolvimento atípico. Em contextos educacionais e clínicos, marcos de desenvolvimentos são utilizados para comparar o progresso da criança em relação aos seus pares e identificar possíveis desvios que podem indicar a necessidade de intervenções específicas (Brasil, 2002). Esses marcos são indicadores importantes de desenvolvimento e ajudam na identificação precoce de dificuldades.

Em crianças que apresentam um desenvolvimento considerado típico, ou seja, em consonância com o estabelecido pelos marcos do desenvolvimento, os primeiros sinais de comunicação, como balbuciar, apontar e manter contato visual, geralmente aparecem nos primeiros anos de vida, refletindo um desenvolvimento comunicativo adequado ao seu estágio (Vygotsky, 1991). Entretanto, crianças com

Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem mostrar atrasos significativos nessas áreas. Estudos indicam que essas crianças podem ter dificuldades com a fala, com o uso de gestos e com a manutenção do contato visual, o que pode sugerir um desenvolvimento atípico (Del Prette; Del Prette, 2011).

No desenvolvimento típico, as crianças começam a interagir com outras crianças e adultos, mostrando interesse em brincar e compartilhar experiências. Elas desenvolvem habilidades para compreender normas sociais e reciprocidade emocional (Lins et al., 2015). Em contraste a isso, crianças com TEA podem preferir brincar sozinhas e podem ter dificuldades em compreender e seguir normas sociais, além de mostrar pouca reciprocidade emocional (Fiaes; Bichara, 2009). Essas características são indicativas de padrões de interação social distintos daqueles observados em crianças típicas.

Crianças típicas geralmente têm uma variedade de interesses e brincadeiras, refletindo uma exploração diversificada do ambiente (Oliveira, 2005). Em contrapartida, crianças com TEA podem exibir comportamentos repetitivos, como alinhar brinquedos, e manter interesses intensos e específicos em tópicos não comuns. (APA, 2002). Esses comportamentos e interesses restritos são características típicas do TEA e diferem dos padrões observados em crianças típicas.

Nesse sentido, quando cuidadores ou educadores percebem que o desenvolvimento de uma criança não está dentro dos parâmetros esperados, é comum que busquem uma avaliação mais detalhada para verificar a presença de TEA. De acordo com a APA (2002) o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista é um processo multidisciplinar que envolve a coleta de informações detalhadas sobre o histórico de desenvolvimento da criança, observações diretas e o uso de instrumentos padronizados de avaliação.

A avaliação diagnóstica do TEA deve ser conduzida por uma equipe de profissionais qualificados, que pode incluir pediatras, psiquiatras infantis, psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais. Neste sentido esta avaliação envolve várias etapas com base nos estudos de Kwee et. al. (2009), citando o CID -10:

1. Entrevistas com os Pais/Cuidadores: Coleta de informações detalhadas sobre o histórico de desenvolvimento da criança, incluindo marcos

de desenvolvimento, comportamentos atípicos observados e antecedentes familiares.

2.Observações Diretas: Avaliação das habilidades sociais, de comunicação e de comportamento da criança em diferentes contextos, como em casa, na escola e em ambientes clínicos.

3.Instrumentos Padronizados: Utilização de escalas e questionários específicos, como o *Autism Diagnostic Observation Schedule* (ADOS) e o *Autism Diagnostic Interview-Revised* (ADI-R), que ajudam a identificar comportamentos e características associados ao TEA.

4.Exames Médicos: Exames físicos e neurológicos podem ser realizados para descartar outras condições médicas que possam estar contribuindo para os sintomas observados.

A Classificação Internacional de Doenças, 11ª edição descreve o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como um transtorno do neurodesenvolvimento que envolve desafios significativos na comunicação social e padrões de comportamento repetitivos (OMS, 2022). O CID-11 especifica três fatores principais para o diagnóstico de TEA:

1. Dificuldades na Comunicação Social : Indivíduos com TEA frequentemente enfrentam desafios na comunicação e na interação social, que podem se manifestar em dificuldades na reciprocidade social e emocional, na habilidade de manter conversas, e na compreensão de normas sociais e habilidades interpessoais.

2. Comportamentos e Interesses Restritos e Repetitivos : A CID-11 detalha comportamentos repetitivos, interesses intensos e focados em detalhes específicos, e atividades ritualísticas ou estereotipadas. Esses comportamentos variam em intensidade e impacto, mas são característicos do transtorno e podem afetar a vida diária do indivíduo.

3. Impacto no Funcionamento: O TEA deve causar um impacto significativo nas áreas de funcionamento social, ocupacional ou outras áreas importantes da vida do indivíduo. O CID-11 destaca a importância de avaliar como os sintomas afetam o cotidiano e a capacidade do indivíduo de participar plenamente em atividades normais.

Esses fatores são avaliados com base em uma gama de comportamentos e manifestações, confirmando a diversidade e variabilidade dos sintomas entre os

indivíduos com TEA. A CID-11 busca uma abordagem mais precisa e adaptada para refletir as complexidades do transtorno e melhorar o diagnóstico e o suporte oferecido aos indivíduos afetados.

Neste sentido, de acordo com Romeira et. al., (2021) a avaliação clínica é uma parte crucial do processo diagnóstico e geralmente é realizada por um psiquiatra infantil ou um neuropsicólogo. Este profissional coordena a equipe multidisciplinar e assegura que todas as áreas de desenvolvimento da criança sejam avaliadas de forma abrangente.

Bosa e Zanon (2016) destacam que a avaliação clínica inclui o exame clínico, que envolve uma análise detalhada das funções motoras, cognitivas, emocionais e sociais da criança. Esse exame é essencial para identificar possíveis dificuldades e determinar as necessidades específicas do indivíduo.

Além disso, a avaliação clínica se beneficia dos relatórios escolares e de terapeutas, que trazem informações valiosas de professores e profissionais que interagem com a criança em diversos contextos. Esses relatórios oferecem informações importantes sobre o comportamento e as habilidades da criança, complementando a visão do exame clínico e proporcionando uma compreensão mais abrangente de seu desenvolvimento e necessidades. (Túlio, 2013).

Portanto, compreender as características de desenvolvimento e aprendizagem em pessoas com TEA é fundamental para proporcionar intervenções adequadas que possam potencializar suas habilidades e melhorar sua qualidade de vida. Compreender a complexidade dessas características é fundamental para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas eficazes que atendam às suas necessidades específicas promovendo sua inserção e bem-estar educacional e social.

2.2 ATENDIMENTO PSICOEDUCACIONAL A PESSOA COM TEA

A psicoeducação é uma intervenção psicoterapêutica que prioriza a realização das aspirações e metas pessoais do paciente, ao invés de se concentrar exclusivamente em técnicas voltadas para a cura de patologias específicas (Authier, 1977). Em vez de se limitar a tratar sintomas de uma doença, a psicoeducação foca em ajudar o paciente a alcançar seus objetivos desejados e a atender suas necessidades emocionais e psicológicas. Este enfoque permite que o processo

terapêutico se alinhe mais estreitamente com as ambições e satisfações individuais, promovendo um desenvolvimento pessoal mais abrangente e significativo.

Pekkala et al. (2002) afirmam que a psicoeducação está estreitamente associada a níveis elevados de adesão e engajamento por parte dos pacientes, resultando em melhores prognósticos e uma redução significativa nas taxas de recaída. Além disso, contribui para uma maior estabilidade dos sintomas, ao promover um entendimento mais profundo das condições e estratégias eficazes para o manejo e controle dos transtornos. Esse processo educacional fortalece a capacidade dos indivíduos de lidar com suas dificuldades de forma mais eficaz e sustentável ao longo do tempo.

Nesse contexto o atendimento psicoeducacional a pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) envolve uma didática com uma série de métodos, programas e recursos projetados para estimular o desenvolvimento cognitivo, social, comunicativo e comportamental. Essa didática é frequentemente utilizada em contextos de educação não formal, oferecendo um ambiente flexível e adaptado às necessidades individuais. No decorrer deste tópico, apresentamos os principais recursos metodológicos correlacionando-os com os impactos e benefícios observados no desenvolvimento das pessoas com TEA.

2.2.1 Análise do Comportamento Aplicada (ABA)

Lear (2004) descreve a Análise do Comportamento Aplicada (ABA) como uma ciência de abordagem psicológica, utilizada para compreender o comportamento humano, sendo amplamente aplicada no atendimento a pessoas com autismo. Segundo o autor o trabalho com crianças autistas por meio da ABA favorece a integração delas na comunidade. Esta abordagem promove avanços importantes no desenvolvimento infantil e é respaldado por evidências científicas que comprovam sua eficácia.

Uma das principais características da ABA é a ênfase em intervenções individualizadas, onde os comportamentos são observados, medidos e modificados de maneira sistemática. Técnicas como reforçamento positivo, modelagem e a análise de tarefas são frequentemente empregadas para ajudar os indivíduos com TEA a adquirir novas habilidades e melhorar as já existentes (Meyer, 2003).

Segundo Lovaas (1987), um dos pioneiros na utilização da ABA para crianças

com autismo, as intervenções intensivas e precoces baseadas em ABA podem resultar em melhorias significativas no desenvolvimento cognitivo e linguístico. Em um estudo longitudinal, Lovaas observou que cerca de 47% das crianças que receberam tratamento ABA intensivo apresentaram desenvolvimento cognitivo e comportamental dentro da faixa normal após dois anos de intervenção.

Além disso, a ABA tem sido eficaz na redução de comportamentos desafiadores, como agressividade e autoagressão, através da identificação e modificação das contingências que mantêm esses comportamentos (Horner et al., 2005). A abordagem também é adaptável e pode ser aplicada em diversos contextos, incluindo escolas, clínicas e ambientes domiciliares, proporcionando uma intervenção abrangente e contínua (Duarte et al., 2018).

A aplicação consistente de ABA, conforme observado por Melo (2007), não só melhora a comunicação e a interação social, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas. Por exemplo, através do ensino estruturado e do reforçamento sistemático, crianças com TEA podem aprender a ler, escrever e realizar operações matemáticas básicas, habilidades essenciais para sua integração e independência na sociedade.

2.2.2 Modelo Denver de Intervenção Precoce (ESDM)

O Modelo Denver de Intervenção Precoce (Early Start Denver Model - ESDM) é um programa baseado em Análise do Comportamento Aplicada (ABA), desenvolvido especificamente para crianças pequenas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Rogers & Dawson (2014) observam que o ESDM combina princípios fundamentais da ABA com estratégias de desenvolvimento, proporcionando uma abordagem abrangente e integrada para o tratamento precoce do autismo.

Conforme Howlin (2010) trata-se de uma:

Intervenção para crianças pré-escolares, que incorpora estratégias comportamentais, de desenvolvimento e baseadas em relacionamentos dentro de uma estrutura de ensino naturalista. Usada em lares de crianças ou escolas, com pais ou professores como terapeutas primários, a terapia é baseada individualmente e, após avaliações iniciais (para formular objetivos de aprendizagem individualizados), o plano de intervenção pode ser realizado pelos pais sem envolvimento direto de terapeutas externos. Isso também significa que as estratégias terapêuticas podem ser utilizadas durante todo o dia da criança - longas sessões de ensino não são necessárias. (p.1)

Uma das características distintivas do ESDM é a sua combinação de técnicas de ABA com uma abordagem centrada no desenvolvimento. Isso significa que, além de usar princípios de reforço e análise de comportamentos, o ESDM também incorpora práticas de desenvolvimento infantil para apoiar a aquisição de habilidades em um contexto de jogo e interação social (Frankenburg, 1990). Essa abordagem visa criar oportunidades para que a criança aprenda de forma natural e significativa, integrando a intervenção ao seu cotidiano e interesses.

Estudos demonstram que o ESDM pode levar a melhorias significativas no desenvolvimento de crianças com TEA. Em um estudo de Dawson et al. (2010), crianças que participaram do ESDM mostraram avanços notáveis em áreas como habilidades de comunicação, comportamento adaptativo e habilidades sociais. Além disso, o modelo tem sido associado a uma redução em comportamentos problemáticos e um aumento na capacidade de aprendizado e interação social (Rogers; Dawson, 2014).

O ESDM também se destaca por sua abordagem colaborativa, envolvendo pais e cuidadores no processo de intervenção. Treinamentos e orientações são oferecidos aos pais para que possam reforçar as habilidades aprendidas em casa, promovendo uma continuidade do aprendizado e maior generalização das habilidades (Belin, 2018).

Portanto, o Modelo Denver de Intervenção Precoce oferece uma abordagem eficaz e bem fundamentada para a intervenção precoce em crianças com TEA, promovendo um desenvolvimento global e integrado através de atividades lúdicas e interativas que são ao mesmo tempo educativas e estimulantes.

2.2.3 Ensino Estruturado (TEACCH)

O Programa TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação) é uma abordagem de intervenção para indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que se baseia em um modelo de ensino estruturado para ajudar essas pessoas a entender e organizar seu ambiente. Desenvolvido na Universidade da Carolina do Norte, o TEACCH:

é um modelo de intervenção que, por meio de uma “estrutura externa”,

organização de espaço, materiais e atividades, permite criar mentalmente “estruturas internas” que devem ser transformadas pela própria criança em estratégias e, mais tarde, automatizadas (...). Uma das abordagens mais recomendadas para ensinar pessoas com autismo é aquela que usa apoios visuais. (...) Figuras, objetos e pistas escritas podem ajudar os alunos a aprender a comunicar e a desenvolver autocontrole, orientando-os na organização e na previsibilidade. (Fonseca; Ciola, 2016, p. 20).

A filosofia central do TEACCH é que o ambiente de ensino deve ser altamente estruturado e previsível para atender às necessidades de organização e clareza dos indivíduos com TEA. Isso inclui a implementação de sistemas visuais, como quadros de horários, cartões de atividades e etiquetas, que ajudam a tornar as expectativas e rotinas mais compreensíveis e acessíveis (Souza; Bastos, 2019). Esses suportes visuais são projetados para reduzir a ansiedade e promover a autonomia ao fornecer um guia claro sobre o que esperar e como realizar tarefas específicas.

O TEACCH adota uma abordagem individualizada, reconhecendo que cada pessoa com TEA tem suas próprias necessidades e estilos de aprendizagem. O programa é flexível e pode ser adaptado para diferentes idades e níveis de funcionamento, desde crianças pequenas até adultos. Além disso, a intervenção envolve frequentemente a colaboração com a família e a comunidade, ajudando a criar um ambiente de apoio que reforça as habilidades aprendidas em casa e em outros contextos (Ferreira, 2016).

A pesquisa sobre a eficácia do TEACCH tem mostrado que a abordagem pode levar a melhorias significativas em várias áreas. Por exemplo, estudos indicam que o uso de suportes visuais pode ajudar a melhorar a comunicação verbal e não verbal, reduzir comportamentos problemáticos e aumentar a participação nas atividades (Ribeiro, 2016). Além disso, a estruturação do ambiente e a rotina previsível proporcionam um senso de segurança e previsibilidade, o que pode facilitar a aprendizagem e a adaptação social (Bosa; Zanon 2016).

Em resumo, o Programa TEACCH é uma abordagem baseada em um ensino estruturado e suportes visuais, projetada para atender às necessidades específicas de indivíduos com TEA. Seu foco na clareza e na previsibilidade tem mostrado ser eficaz em promover a comunicação e a autonomia, ajudando as pessoas com TEA a se adaptarem e a se desenvolverem de forma mais eficaz.

2.2.4 Intervenção em Ambientes Naturais

As intervenções em ambientes naturais, como a terapia ocupacional e a terapia de integração sensorial, são eficazes no desenvolvimento de habilidades motoras e sensoriais em pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Costa (2022) destaca que essas abordagens utilizam contextos não formais, como parques e meio ambiente para promover a prática de habilidades em ambientes reais e estimulantes.

Dentre as intervenções encontram-se a Terapia Ocupacional que foca no desenvolvimento de habilidades funcionais e motoras através de atividades adaptadas ao cotidiano. Intervenções em ambientes naturais ajudam na prática de habilidades motoras grossas e funcionais, melhorando a coordenação e a participação em atividades sociais (Goldstein, 2006).

Terapia de Integração Sensorial: Desenvolvida por Ayres, visa melhorar o processamento sensorial e a resposta a estímulos variados. Atividades ao ar livre oferecem uma rica gama de estímulos sensoriais, ajudando na integração sensorial e na coordenação motora (Teixeira, 2016).

Portanto, essas intervenções têm demonstrado benefícios significativos, incluindo a melhoria na coordenação motora fina e grossa, o desenvolvimento de habilidades de autoajuda, como alimentação e higiene pessoal, e a promoção da autonomia. Além disso, essas práticas facilitam a generalização das habilidades adquiridas para diversos contextos do cotidiano, contribuindo para uma melhor integração social e qualidade de vida dos indivíduos com TEA.

2.2.5 Importância e Viabilidade da Educação Não Formal

A educação não formal desempenha um papel crucial no atendimento psicoeducacional a pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ao oferecer um ambiente flexível e adaptado às suas necessidades específicas. Esse tipo de atendimento destaca-se por sua capacidade de fornecer uma abordagem personalizada e inclusiva, que pode ser fundamental para o desenvolvimento e bem-estar dos indivíduos com TEA.

Gohn (2006) enfatiza que a educação não-formal é uma componente essencial do processo de desenvolvimento do educando em interação com o meio. Nesse contexto, a educação não-formal engloba diversos aspectos da vida humana, como a socialização, o exercício dos direitos políticos enquanto cidadãos, e a

cultura. Ela não se contrapõe à educação escolar, mas a complementa, contribuindo para o desenvolvimento socioeducacional de maneira abrangente.

Segundo Padilha (2007), a educação não formal abrange todas as experiências e ações educacionais que ocorrem fora do ambiente das escolas regulares. Assim, qualquer processo educativo que ocorra de forma intencional, além dos muros escolares, é considerado educação não formal. Ele acrescenta que essas iniciativas geralmente partem da sociedade civil, sejam elas institucionais ou não, com ou sem o apoio do Estado, e oferecem cursos voltados para as mais diversas modalidades educacionais.

A educação não formal visa capacitar cidadãos através de projetos de desenvolvimento pessoal e social, ocorrendo em diversos contextos, como comunidades, empresas, centro de detenções e ONGs. Esses projetos conforme destaca Libâneo (2002), diferentes da educação formal em escolas, são intencionais e realizados por organizações políticas e agências formativas para diferentes grupos sociais, promovendo o crescimento integral dos indivíduos.

A flexibilidade do ambiente não formal permite uma personalização do ensino que é essencial para atender às diversas necessidades das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ambientes não formais, como centros comunitários, grupos de apoio e programas educacionais especializados, podem adaptar atividades e estratégias de ensino de acordo com as características e preferências individuais dos participantes.

Segundo Weizenmann et al., (2020), a personalização do ensino é fundamental para atender às variações nos níveis de habilidade, interesses e estilos de aprendizagem dos indivíduos com TEA, proporcionando uma abordagem mais eficaz e engajadora. Além disso Figueiredo (2014) destaca que a adaptação do ensino com estratégias para atender às necessidades específicas de cada indivíduo pode melhorar significativamente os resultados educacionais, comportamentais e sociais.

Gohn (2006) destaca que intervenções em ambientes não formais frequentemente envolvem a família, promovendo um apoio contínuo e colaborativo. O envolvimento familiar é crucial para o sucesso das intervenções, pois os pais e cuidadores desempenham um papel vital no reforço das habilidades aprendidas e na implementação de estratégias de apoio em casa.

De acordo com Dessen e Polônia (2007) programas educacionais que

incluem a participação ativa da família tendem a ter melhores resultados, uma vez que oferecem oportunidades para que os familiares aprendam e apliquem técnicas de intervenção de forma consistente e colaborativa. A participação da família também facilita a comunicação e o alinhamento entre os diferentes contextos de apoio, criando um ambiente de aprendizado mais coeso e eficaz.

Outro fator inserido nesta perspectiva é a utilização de ambientes comunitários, que na educação não formal facilita a inclusão social e a generalização das habilidades aprendidas para contextos do dia a dia. Costa (2022) destaca que ambientes não formais, como parques, centros recreativos e eventos comunitários, proporcionam oportunidades para que os indivíduos com TEA pratiquem habilidades sociais e comportamentais em situações naturais e interativas.

Lear (2004) enfatiza que a inclusão em contextos comunitários ajuda a promover a aceitação social e a integração dos indivíduos com TEA na sociedade, ao mesmo tempo que facilita a aplicação das habilidades aprendidas em contextos reais e significativos. A exposição a ambientes diversos e a interação com outros membros da comunidade são fundamentais para o desenvolvimento de competências sociais e a adaptação ao ambiente social mais amplo.

Em síntese, a educação não formal oferece uma abordagem flexível e adaptada para o atendimento psicoeducacional de pessoas com TEA, destacando-se pela personalização do ensino, pelo envolvimento da família e pela promoção da inclusão social. Esses aspectos são essenciais para criar um ambiente de aprendizado eficaz e apoiar o desenvolvimento global dos indivíduos com TEA.

2.3 PAPEL DO PEDAGOGO NO APOIO PSICOEDUCACIONAL À PESSOA COM TEA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E NÃO FORMAL

2.3.1 Profissional Pedagogo: Funções, Perfil e Impacto Social

O pedagogo é um profissional formado em Pedagogia, uma área do conhecimento voltada para o estudo dos processos de ensino e aprendizagem, a organização do trabalho educativo e a gestão de instituições educativas. Sua formação inclui um conhecimento profundo das teorias educacionais e psicopedagógicas, permitindo-lhe atuar de forma eficaz em diversos contextos

educacionais De acordo com Libâneo (2010), o pedagogo se dedicará a uma educação planejada e intencional, destacando que a atividade pedagógica nem sempre se resume à prática de ensino. Além disso, o autor menciona que o Pedagogo é:

o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação dos saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica. (Libâneo, 2010, p. 33).

O perfil de atuação do Pedagogo possui características variadas. Conforme Pimenta (2011) deve possuir habilidades analíticas, criativas e colaborativas. Ele é responsável por diagnosticar necessidades educacionais, desenvolver planos pedagógicos personalizados e implementar estratégias adaptadas às condições de cada aluno. Sua atuação é fundamental para garantir a qualidade da educação e para criar um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz.

Evangelista (2005) observa que, segundo o Conselho Nacional de Educação, o pedagogo é um licenciado qualificado para atuar tanto como professor quanto em funções administrativas no sistema escolar, desempenhando um trabalho pedagógico mais abrangente. Para o CNE, a identidade do pedagogo vai além do ensino, englobando diversas e amplas funções.

Libâneo (2001) enfatiza que a atuação deste profissional não se limita apenas à escola. Conforme afirma, o pedagogo pode desempenhar seu trabalho em diversos locais, como hospitais, ONGs, empresas, museus, meios de comunicação, projetos sociais, entre outros, onde sejam aplicados conhecimentos pedagógicos.

O pedagogo como profissional da educação intencional, pode atuar em ambientes escolares e extraescolares, tanto na educação formal quanto na não formal, de forma independente ou simultânea. As diretrizes curriculares para a formação de pedagogos destacam que habilidades como gestão, supervisão e organização institucional também são competências desejáveis para esse profissional. (Carrijo et. al., 2017).

O pedagogo tem um papel social significativo na promoção da igualdade de oportunidades e na integração social. Segundo Nóvoa (1992), esse profissional contribui para a criação de ambientes educacionais que favoreçam a inclusão e a participação de todos os alunos, independentemente de suas condições individuais.

Ele facilita a integração de alunos com necessidades especiais no ambiente escolar e na comunidade, promovendo práticas que valorizam a diversidade e o respeito.

Na mesma perspectiva Libâneo (2002, p. 22) destaca que “o pedagógico refere-se à finalidade da ação educativa, implicando objetivos sociopolíticos a partir dos quais se estabelecem formas organizativas e metodológicas da ação educativa”. Assim, é evidente que a Pedagogia é a área do saber dedicada ao ato de educar e à prática educativa concreta que ocorre na sociedade.

Neste sentido, a pedagogia é a ciência da educação, e o pedagogo é o profissional que atua em diversas áreas da prática educativa. A pedagogia está profundamente ligada à formação do ser humano como membro de uma sociedade específica, enfocando os processos e métodos dessa formação, sempre com o objetivo de educar. É fundamental que o pedagogo mantenha a qualidade do processo educativo, orientado por princípios éticos e pelo projeto político de gestão social.

2.3.2 O Papel Pedagógico na Educação Inclusiva para Pessoas com e sem TEA: Práticas e Diretrizes

A educação é um direito fundamental que visa garantir a todos os indivíduos, independentemente de suas condições físicas, mentais ou sociais, o acesso a uma educação de qualidade e a educação na perspectiva inclusiva contribui significativamente para a garantia desse direito, com equidade. Nesse contexto, o papel do pedagogo se destaca, especialmente na inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e sem TEA, promovendo um ambiente de aprendizagem acolhedor e eficiente, seja nos contextos formais e não formais de educação.

A inclusão por meio da educação refere-se à prática de garantir que todos os indivíduos, independentemente de suas condições, tenham acesso a uma instrução de qualidade em diversos contextos, tanto formais quanto informais. Segundo UNESCO (1996), conforme a Declaração de Salamanca (1994) orienta, a educação inclusiva visa criar ambientes de aprendizagem que acolham e valorizem a diversidade, promovendo a participação plena de todos os alunos. Em contraste, a inclusão escolar foca especificamente na integração de alunos com necessidades especiais em escolas regulares, com as adaptações necessárias para sua

participação no currículo e nas atividades escolares (Brasil, 1997).

Segundo Brasil (2008a) a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como meta garantir a inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para assegurar:

acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado e formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (Brasil, 2008a, p. 14).

O documento ainda especifica que são considerados alunos com deficiência àqueles possuem impedimentos físicos, mentais, intelectuais ou sensoriais de longo prazo que, em interação com barreiras, podem limitar sua participação plena na escola e na sociedade. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento têm dificuldades significativas nas interações sociais, na comunicação e apresentam interesses e atividades limitados e repetitivos, como no caso de autismo e síndromes relacionadas. Alunos com altas habilidades ou superdotação possuem elevado potencial em áreas como intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de alta criatividade e dedicação ao aprendizado em suas áreas de interesse. Transtornos funcionais específicos incluem dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros. (Brasil, 2008a).

A BNCC (Brasil, 2017) orienta estados e municípios a criar ou revisar currículos para que as escolas adaptem seus Projetos Político Pedagógicos às necessidades de cada estudante, promovendo a equidade. Embora mencione brevemente a inclusão, para uma abordagem mais detalhada é preciso consultar as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2009), que ressaltam a importância de uma educação que cuide e acolha todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência. As DCN enfatizam a necessidade de uma educação que valorize a dignidade, reconheça as diferenças e desenvolva a cidadania, exigindo ações práticas para garantir a inclusão e a participação plena de todos no ambiente educativo.

Neste contexto o Pedagogo atua como mediador entre o aluno e o

conhecimento, ajustando métodos e estratégias para atender às necessidades individuais de cada um (Libâneo, 2013). Além disso, é essencial adaptar o currículo para que ele seja acessível a todos os alunos, incluindo aqueles com TEA. Isso pode envolver a modificação de atividades, materiais e avaliações para garantir a compreensão e participação de todos (Mantoan, 2003).

O pedagogo também é responsável por fornecer formação contínua aos professores e funcionários, abordando técnicas e práticas inclusivas (Mantoan, 2006). Promover a formação sobre TEA, incluindo características, desafios e estratégias de ensino, é fundamental para uma educação inclusiva de qualidade (Schwartzman; Araújo, 2011).

A criação e implementação de projetos educacionais que promovam a inclusão de todos os alunos são essenciais. Projetos que estimulam a empatia, o respeito às diferenças e a colaboração são fundamentais (Castro; Almeida). Além disso, o desenvolvimento de planos de ensino individualizados (PEI) que atendam às necessidades específicas de alunos com TEA é crucial (Sasaki, 2007).

O pedagogo pode contribuir efetivamente para que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem, eliminando barreiras que possam impedir a inclusão (Mantoan, 2006). Criar um ambiente escolar onde todos se sintam aceitos e valorizados, independentemente de suas diferenças, é vital para o sucesso da educação inclusiva (Glat, 2011).

Além do desenvolvimento acadêmico, o pedagogo também foca no desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais dos alunos, essenciais para a vida em sociedade. Incentivar a autonomia e a independência dos alunos, preparando-os para enfrentar os desafios fora do ambiente escolar, é um dos objetivos principais do pedagogo (Mantoan 2006).

O pedagogo desempenha um papel crucial na identificação precoce de dificuldades de aprendizagem e no encaminhamento para o apoio necessário, garantindo que as intervenções sejam realizadas o mais cedo possível (Luckesi, 2022). Trabalhar em conjunto com as famílias para garantir que o suporte à criança com TEA continue em casa é essencial para promover um desenvolvimento harmonioso (Oliveira et al.,2020).

A intervenção pedagógica escolar conforme enfatizado por Camargos Jr. (2002) deve partir de estudos e relatórios psiquiátricos, psicológicos, neurológicos, pedagógicos e sociais. É essencial ter tempo e empatia para lidar com imprevistos,

adaptando metodologias e habilidades conforme necessário. O tratamento se baseia no diagnóstico das anomalias, explorando as potencialidades educacionais e desenvolvendo atividades significativas que promovam o equilíbrio físico e emocional. Com acompanhamento especializado e técnicas adaptadas às necessidades individuais, pessoas autistas podem superar suas dificuldades, desenvolvendo habilidades cognitivas e sociais. Ainda segundo o autor, professores e pais, que convivem diariamente com essas crianças, têm papéis cruciais no estímulo à aprendizagem.

Assim sendo, o papel do pedagogo na educação inclusiva é fundamental para garantir que todos os alunos, com ou sem TEA, tenham acesso a uma educação de qualidade. Através da mediação, adaptação curricular, formação continuada, desenvolvimento de projetos inclusivos e promoção da igualdade, o pedagogo contribui significativamente para a construção de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo. Dessa forma, a educação inclusiva não apenas beneficia os alunos com necessidades específicas, mas também enriquece a experiência de aprendizagem de todos, promovendo uma sociedade mais justa e igualitária.

2.3.3 Educação Não Formal e seu Papel na Inclusão: Atuação Pedagógica

A educação não formal surgiu como uma resposta às limitações percebidas na educação formal e às necessidades educacionais que não eram completamente atendidas pelos sistemas tradicionais de ensino. Diversos autores e teóricos discutiram a evolução e a importância da educação não formal, destacando seus contextos, características e impactos.

Philip H. Coombs, uma figura proeminente no campo da educação, definiu a educação não formal como qualquer atividade educacional organizada e sistemática realizada fora do sistema educacional formal, visando fornecer tipos específicos de aprendizado para subgrupos da população, tanto adultos quanto crianças. (Coombs, 1976). Caracteriza-se por sua flexibilidade em currículos, métodos de ensino e ambientes de aprendizagem, adaptando-se às necessidades dos alunos. A educação não formal complementa a educação formal, oferecendo recursos adicionais para aqueles que não têm acesso ao ensino formal ou precisam de educação suplementar. Pode ocorrer em diversos locais, como centros comunitários e locais de trabalho, promovendo a aprendizagem ao longo da vida e envolvendo a

participação comunitária para garantir a relevância e a aplicação prática do aprendizado na vida diária e no trabalho dos participantes. (Coombs; Ahmed, 1974).

Gohn (2006) observa que a educação não formal é caracterizada por atividades educativas organizadas fora do sistema formal de ensino, como cursos, oficinas, projetos sociais e programas comunitários, destinados a complementar, suplementar e enriquecer a formação dos indivíduos. Segundo Libâneo (2002), a educação não formal abrange organizações políticas, profissionais, científicas e culturais, bem como agências formativas voltadas para grupos sociais e educação cívica, todas com atividades intencionais.

Freire (1974) também contribuiu significativamente para a discussão sobre a educação não formal. Em sua obra "Pedagogia do Oprimido" (1970), ele enfatizou a importância da educação como um meio de conscientização e libertação. Freire argumentou que a educação não formal pode empoderar os indivíduos e as comunidades, promovendo a aprendizagem crítica e a transformação social.

Exemplos de programas de educação não formal incluem oficinas de artes, esportes adaptados, programas de habilidades sociais e cursos de capacitação profissional, que são desenvolvidos por organizações não governamentais (ONGs), instituições comunitárias, centros culturais e outras entidades (Libâneo, 2012). Tais programas oferecem oportunidades de aprendizagem que são frequentemente mais acessíveis e ajustadas às necessidades específicas dos indivíduos com TEA, proporcionando ambientes inclusivos e acolhedores.

As contribuições da educação não formal para a inclusão de pessoas com TEA são inúmeras. Primeiramente, essas atividades permitem a criação de espaços onde os indivíduos com TEA podem desenvolver habilidades sociais e emocionais em um ambiente seguro e apoiador (Barberini, 2016). Além disso, a flexibilidade e adaptabilidade dos programas de educação não formal facilitam a personalização das atividades educativas para atender às necessidades únicas de cada indivíduo, promovendo um aprendizado significativo e relevante (Moreira, 2009).

O pedagogo, ao atuar nesses contextos, assume um papel crucial na mediação dessas práticas educativas, garantindo que os princípios de inclusão e respeito à diversidade sejam efetivamente implementados. Esse profissional é responsável por planejar, organizar e avaliar as atividades, sempre com o foco na promoção do desenvolvimento integral e na inclusão social dos indivíduos com TEA (Santos; Vieira, 2017).

A prática pedagógica no contexto de ensino não formal conforme destacado por Lopes (2011), deve ser conduzida de maneira humanizada. Essa abordagem facilita a identificação das dificuldades enfrentadas, abrangendo não apenas questões de aprendizagem, mas também desafios relacionados à socialização e colaboração de todos os agentes educacionais envolvidos.

Portanto, a função do pedagogo na educação não formal é essencial para a criação de ambientes inclusivos e propícios ao desenvolvimento das pessoas com TEA. Através de estratégias pedagógicas adaptativas e inclusivas pode-se promover a participação ativa desses indivíduos na sociedade, contribuindo para sua autonomia e qualidade de vida (Fernandes, 2011).

Contudo, é importante compreender que a educação não formal desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão, especialmente no contexto desta pesquisa para indivíduos com necessidades educacionais específicas, nomeadamente aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ao operar fora dos limites da educação formal, ela oferece um espaço flexível e adaptável que pode ser moldado para atender às necessidades únicas de cada participante. Essa flexibilidade permite que os programas de educação não formal ofereçam suporte adicional e oportunidades de desenvolvimento em áreas como habilidades sociais, emocionais e profissionais, em ambientes que são frequentemente mais acessíveis e acolhedores.

Além disso, como foi possível perceber com base nos teóricos aqui apresentados, a educação não formal contribui para a criação de espaços seguros e de apoio, onde os indivíduos com TEA podem desenvolver suas potencialidades de forma significativa. O papel do pedagogo nesses contextos é crucial, pois envolve a criação de práticas educativas inclusivas que respeitam e valorizam a diversidade, garantindo que todos os participantes possam se beneficiar plenamente das oportunidades oferecidas. Em suma, a educação não formal não só complementa a educação formal, mas também enriquece a experiência educacional, promovendo a inclusão e a autonomia dos indivíduos na sociedade.

3.CAPÍTULO II - MATERIAIS E MÉTODOS

3.1 Abordagem, Tipo De Pesquisa e Método.

Este estudo adota uma abordagem qualitativa e é caracterizado como um estudo exploratório, com foco na compreensão do atendimento psicoeducacional para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma instituição privada em Manaus. A escolha do estudo exploratório se revelou apropriada, pois permite uma análise aprofundada do fenômeno dentro de seu contexto natural, proporcionando uma visão detalhada das práticas e desafios envolvidos no atendimento psicoeducacional.

A pesquisa exploratória tem o objetivo de aprofundar a compreensão sobre um determinado tema, expandindo a visão geral e possibilitando a formulação de questões de pesquisa mais específicas ou o desenvolvimento de novas hipóteses (LEÃO, 2017). Assim, esse tipo de pesquisa promove o avanço do conhecimento científico sobre o objeto de estudo. No contexto desta pesquisa examina como o atendimento psicoeducacional é implementado e o papel do Pedagogo no contexto do TEA, oferecendo insights detalhados sobre práticas específicas, desafios e sucessos na instituição escolhida.

A abordagem qualitativa desempenhou um papel crucial ao explorar as experiências, percepções e práticas dos pedagogos no atendimento psicoeducacional para pessoas com TEA. Utilizando entrevistas semiestruturadas e análise de conteúdo, o estudo buscou compreender os desafios, sucessos e fatores moldadores de suas práticas pedagógicas. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa fundamenta-se na construção social da realidade, buscando entender como as pessoas interpretam e atribuem significado às suas vivências, considerando as relações e interações que influenciam suas percepções e comportamentos.

3.2 Lócus Da Pesquisa

A pesquisa tem como cenário a fictícia Associação de Atendimento Especializado, situada no bairro Adrianópolis, em Manaus – AM. Essa instituição é classificada como uma entidade privada de atendimento psicoeducacional, dedicada

a proporcionar suportes a crianças, jovens e adultos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A instituição apresenta uma estrutura completa, com seis salas de atendimento estruturadas, equipadas com recursos como TV, projetor multimídia, notebook, e acesso à internet. As instalações incluem áreas de lazer, auditório, piscina, ginásio, refeitório amplo, estacionamento, entre outros. A presença de câmeras de segurança reforça o compromisso com a segurança dos frequentadores.

Com aulas nos períodos da manhã, tarde e integral, a instituição conta com 12 turmas, cada uma com um máximo de 5 alunos. As turmas são diversificadas em faixa etária, atendendo a partir de 2 anos. O público abrange crianças, jovens e adultos.

A equipe é composta por seis professoras regentes, sendo uma em período de conclusão, duas recém-formadas e três pós-graduadas em Pedagogia. Professores extras de judô e educação física/natação, estagiários de Pedagogia e Psicologia, além de supervisora regente, neuropediatra, psicólogo, fonoaudiólogos, administrativo, suporte de materiais, serviços gerais, cozinheiras e porteiros formam o quadro profissional. Destaca-se a presença de um neuropediatra que visita a instituição trimestralmente.

A Associação adota uma abordagem não seriada, baseada no programa TEACCH. Seu objetivo principal é potencializar a autonomia e independência dos usuários, buscando inclusão sempre que possível. Caso a inclusão não seja viável, a instituição trabalha para desenvolver as potencialidades da criança. A estrutura é organizada em ambientes amplos, com salas para grupos reduzidos e atendimento psicopedagógico, incorporando teorias comportamentais e cognitivo-comportamentais.

A instituição utiliza o programa Teacch, adaptando-o com um programa educativo individualizado. Este visa equilibrar as lacunas pedagógicas que podem surgir devido às dificuldades inclusivas das crianças. A Instituição busca oferecer um ambiente inclusivo e, quando possível, integração na rede regular de ensino.

A Associação de Atendimento Especializado destaca-se como uma instituição comprometida em proporcionar um ambiente acolhedor e inclusivo para indivíduos com TEA. Sua estrutura completa, equipe qualificada e abordagem personalizada evidenciam o compromisso com o desenvolvimento integral dos frequentadores. Essa caracterização fornece o contexto necessário para a compreensão das práticas

psicoeducacionais investigadas nesta pesquisa.

3.3 Coleta De Dados

A Coleta dos dados foi realizada por meio de 1 (um) questionário estruturado contendo 14 perguntas abertas aplicado a pedagogos envolvidos no atendimento psicoeducacional a pessoas com TEA abrangendo temas como formação profissional, experiências no atendimento, percepções sobre práticas pedagógicas e desafios enfrentados. A formulação cuidadosa visou extrair dados relevantes para compreender a dinâmica do atendimento.

As abordagens e ferramentas utilizadas em estudos qualitativos oferecem flexibilidade e abertura, permitindo uma compreensão mais detalhada e contextual dos fenômenos investigados. Neste estudo, utilizou-se um questionário, uma técnica comum para a coleta de dados que permite obter informações de vários participantes de forma uniforme, facilitando a análise e comparação dos dados. Aragão e Neta (2017) descrevem os questionários como:

um conjunto de perguntas dirigidas ao(s) provável (eis) informante(s), [...]. No uso deste tipo de formulário, o pesquisador deve formular uma série de perguntas claras, diretas e objetivas, eliminando subterfúgios e dúvidas de qualquer espécie. Há dois tipos de questionário: Questionário aberto – construído com perguntas mais livres que permitem respostas também mais livres por parte do(s) inquirido(s); Questionário fechado – construído com perguntas mais diretas, curtas, possibilitando respostas mais previsíveis, que facilitam muito a organização dos dados (respostas) num modelo de tabela para efeito de categorização, quantificação e análise dos dados da pesquisa. (p.37).

Gil (1999) ressalta a crucial importância de assegurar a validade e confiabilidade dos resultados por meio da cuidadosa elaboração de questionários, utilizando perguntas precisas e devidamente formuladas. Além disso, destaca-se a necessidade de submetê-los a testes prévios antes da aplicação em larga escala, garantindo não apenas a compreensibilidade das questões, mas também a obtenção de resultados coerentes e consistentes.

Ao adotar a pesquisa bibliográfica, o pesquisador pode explorar o conhecimento existente, identificar lacunas na literatura, formular novas teorias e avaliar criticamente a fidelidade das fontes utilizadas. A pesquisa bibliográfica, segundo Amaral (2007):

[...] é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho. Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa (p. 1).

Dessa forma, a combinação dessas abordagens, a aplicação cuidadosa do questionário estruturado e a condução da pesquisa bibliográfica, proporcionaram uma coleta de dados abrangente e fundamentada, enriquecendo a compreensão do atendimento psicoeducacional a pessoas com TEA.

3.4 Aspectos Éticos Da Pesquisa

A integridade ética do estudo abrange elementos científicos, demonstrando um compromisso com a honestidade e rigor na pesquisa. Este comprometimento reflete-se no respeito tanto aos pesquisadores envolvidos quanto aos materiais de estudo utilizados, sendo essencial referenciar e atribuir autoria de forma clara e transparente.

É fundamental destacar que os aspectos éticos nesse contexto são manifestados pela garantia de que não haverá discriminação na seleção dos participantes, assegurando uma abordagem justa e equitativa. Paralelamente, é necessário que os sujeitos envolvidos não sejam expostos a riscos desnecessários, respeitando a integridade e o bem-estar dos indivíduos participantes da pesquisa. Essa atenção ética fortalece a credibilidade do estudo e reforça o compromisso com a integridade científica.

4.CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos dados seguiu uma abordagem qualitativa, utilizando a técnica de análise de conteúdo para identificar padrões, temas recorrentes e relações abordadas nas respostas dos pedagogos. A triangulação dos dados obtidos por meio dos questionários e da pesquisa bibliográfica visa garantir uma análise robusta e abrangente, enriquecendo as profundezas do estudo.

A análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011) é uma abordagem metodológica que visa explorar e compreender o conteúdo de textos ou mensagens. O processo inclui a definição de objetivos, seleção criteriosa da amostra, pré-análise para familiarização, codificação dos segmentos relevantes, categorização e tabulação, interpretação dos resultados e, finalmente, a apresentação dos achados. A flexibilidade da metodologia permite sua aplicação em diversas áreas, proporcionando perspectivas sobre padrões e significados subjacentes nos dados analisados.

Essa abordagem combinada de coleta e análise de dados busca não apenas compreender as práticas pedagógicas na instituição específica, mas também as inseriu em um contexto teórico mais amplo. Essa contextualização é crucial para promover uma análise crítica e embasada, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre o tema e para orientar práticas educacionais mais eficazes no atendimento a pessoas com TEA.

Na condução desta pesquisa, a análise e interpretação dos dados desempenham um papel crucial ao desvendar as nuances inerentes ao tema em foco. Nesta seção, delinearemos o desenvolvimento do estudo, enfatizando o tratamento conferido aos resultados obtidos. A coleta de dados será apresentada de maneira estruturada, proporcionando uma visão abrangente do panorama investigativo.

Abordamos, neste capítulo, os resultados da pesquisa sobre o papel do Pedagogo no atendimento psicoeducacional a pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma instituição privada de ensino. Os dados foram obtidos por meio de um questionário aplicado a pedagogos, com autorização formalizada pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A). A estrutura desta seção será alinhada à lógica da pesquisa, apresentando os dados de acordo com a sistemática do questionário.

As respostas dos pedagogos, que são profissionais fundamentais no atendimento psicoeducacional a pessoas com TEA, serão organizadas e contextualizadas para proporcionar uma compreensão aprofundada. Os resultados serão agrupados conforme as perguntas específicas do questionário, oferecendo uma visão detalhada das percepções e experiências dos participantes.

A integridade da pesquisa será assegurada ao abordarmos todos os resultados, incluindo aqueles que contradizem os objetivos ou hipóteses iniciais. Cada dado será apresentado de forma ilustrativa em tabelas, referenciando as respostas para proporcionar uma visão detalhada e validada das percepções dos participantes. Este processo contribuirá para uma compreensão abrangente e reflexiva das descobertas emergentes.

Os dados serão organizados, expostos e discutidos por categorias para facilitar a análise e interpretação dos resultados. As categorias são: Formação de Professores, Concepção sobre TEA, e Atendimento Psicoeducacional e o Papel do Pedagogo.

4.1 Perspectivas da Atuação Pedagógica: Da Formação Acadêmica à Integração Psicoeducacional para Pessoas com TEA

Na fase inicial do questionário 01 (Apêndice B), a pesquisa teve como intuito investigar os dados demográficos dos sujeitos da pesquisa. Foi realizada a organização das informações pessoais dos 05 professores que participaram do estudo, abrangendo elementos como nome completo, curso de formação, instituição formadora, ano de formação, formação acadêmica, idade, gênero e profissão, como parte do primeiro segmento do questionário.

QUADRO 1 – DADOS DEMOGRÁFICOS DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

<i>Código do Participante</i>	<i>Gênero</i>	<i>Curso</i>	<i>Instituição Formadora</i>	<i>Ano/ Formação</i>	<i>Formação Acadêmica</i>	<i>Tempo de Serviço</i>
PedA,	Feminino	Pedagogia	Nilton Lins	2022	Especialista em Mediação Escolar	1 ano
PedB,	Feminino	Pedagogia	UFAM	2014	Especialista em Orientação	11 anos

					Educacional e Neuropsicopedagogia	
PedC,	Masculino	Pedagogia	UFAM	2021	Graduação	2 anos
PedD e	Feminino	Pedagogia	UFAM	2015	Especialista em Neuropsicopedagogia e Novas Aprendizagens	8 anos
PedE	Feminino	Pedagogia	UFAM	2021	Graduação	3 anos

Fonte: Dados da pesquisa 2022/2023

O quadro acima aponta que os sujeitos da pesquisa, são 04 do sexo feminino e 01 do sexo masculino, sendo 100% dos profissionais com graduação concluída em Licenciatura em Pedagogia e, 60% com especialização concluída na área da educação e Neurodesenvolvimento.

Após a coleta das informações sobre a caracterização dos sujeitos participantes do estudo, a coleta de dados avançou para questões específicas relacionadas ao tema central: “Atuação do Pedagogo em um atendimento psicoeducacional para pessoas com TEA”.

Os professores participantes da pesquisa foram identificados na análise dos dados por códigos, conforme é possível verificar no quadro apresentado no início deste capítulo, visando a garantia do sigilo quanto as suas identidades. Com as respostas alcançadas, organizamos a apresentação dos dados para a compreensão e a análise dos resultados alcançados com a pesquisa.

No decorrer da análise dos resultados emergiram as seguintes categorias de análise temática: Categoria 1: Formação de Professores; Categoria 2: Concepções sobre TEA; e, Categoria 3: Atendimento Psicoeducacional e o Papel do Pedagogo, apresentadas a seguir, correlacionando com as respostas apresentadas no questionário *on-line* utilizado para a coleta de dados.

4.1.1 Categoria 1: Formação de Professores

Nesta categoria, abordaremos como a formação acadêmica dos pedagogos contribui para sua atuação pedagógica, tanto em espaços escolares formais quanto não formais. Analisaremos as respostas sobre a necessidade de buscar outras

formações e capacitações adicionais, explorando as percepções dos pedagogos sobre a relevância e impacto dessas formações em sua prática profissional.

Questão 1: Como sua formação acadêmica em Pedagogia contribuiu para sua atuação pedagógica nos espaços escolares não formais/escolares?

PedA: Usando nos lugares e locais diferentes, como instituições religiosas ou ONGs.

PedB: Compreensão nos processos educacionais e fase de desenvolvimento das crianças.

PedC: Principalmente na empatia e entendimento do tempo de ensino individual de cada criança.

PedD: Contribuiu somente com a teoria, pois vivenciar na prática é outra experiência. Todo dia nos deparamos com algo novo, ou seja, não encontramos nada pronto.

PedE: Os estudos sobre o comportamento do desenvolvimento infantil, desenvolvimento cognitivo e as adaptações dos materiais pedagógicos foram de grande importância para o meu trabalho.

As respostas evidenciam a riqueza e diversidade de contribuições da formação acadêmica em Pedagogia para a prática profissional. Cada resposta destaca aspectos distintos da influência da formação na atuação pedagógica, desde a aplicação em contextos não tradicionais até a ênfase na compreensão individualizada dos alunos.

Os pedagogos PedB e PedE ressaltam a importância da compreensão dos processos educacionais e do desenvolvimento infantil, bem como do estudo do comportamento e do desenvolvimento cognitivo. O PedE destaca explicitamente a relevância das adaptações dos materiais pedagógicos em seu trabalho. Essas adaptações, fundamentadas em teorias como a de Vygotsky (2007) e Piaget (1972), visam desafiar as crianças dentro de sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e adaptar o ensino aos estágios específicos de desenvolvimento cognitivo, assim como considerar o contexto em que o sujeito está inserido e o processo ocorre.

A teoria bioecológica do desenvolvimento humano, de Bronfenbrenner (1996) reforça a necessidade de considerar o ambiente e as interações sociais nas adaptações, enquanto a teoria de aprendizagem significativa de Ausubel (1982) destaca a importância de conectar novos conhecimentos aos prévios. Em síntese, as adaptações de materiais pedagógicos, ancoradas em teorias educacionais, asseguram um ensino alinhado às necessidades específicas de cada indivíduo, promovendo um ambiente de aprendizado eficaz e inclusivo.

O PedC destaca a importância da empatia e da compreensão do tempo de ensino individual de cada aluno. A teoria humanista de Carl Rogers (1973) coloca a empatia como central no desenvolvimento pessoal e autoestima dos alunos. A abordagem socioconstrutivista de Vygotsky (1989) enfatiza a importância da interação social no desenvolvimento cognitivo.

A empatia do professor facilita uma conexão mais significativa entre educador e aluno, promovendo uma ZDP mais eficaz. Além disso, o entendimento do tempo individual de aprendizagem permite ajustar o suporte educacional de acordo com as necessidades específicas de cada indivíduo. Em síntese, a empatia e a compreensão do tempo de ensino individual emergem como elementos fundamentais no ambiente de aprendizagem, promovendo um ensino mais adaptado, inclusivo e alinhado às necessidades específicas de cada aluno.

A visão crítica expressa pelo PedD sobre a base teórica da graduação não ser suficiente os desafios que a prática traz, aponta para a importância do investimento do Pedagogo na autoformação, aprendizado contínuo e da adaptação diante dos desafios práticos. Essa diversidade de perspectivas reforça a complexidade e dinâmica da profissão pedagógica. Libâneo (2002, p. 28) destaca que “o pedagógico perpassa toda a sociedade, extrapolando o âmbito escolar formal, abrangendo as esferas mais amplas da educação informal e não-formal”.

Gohn (2006) ressalta que a educação não formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos globais. Seu propósito é proporcionar uma compreensão ampla do mundo e das interações sociais. A educação não formal, desenvolvida predominantemente fora da escola, ocorre em organizações sociais e programas de formação em temas como direitos humanos, cidadania e combate às desigualdades, centralizando-se nas atividades de ONGs.

As respostas destacam a relevância da formação acadêmica em Pedagogia na formação de profissionais sensíveis, adaptáveis e críticos diante dos desafios da prática pedagógica. A ênfase na compreensão dos processos educacionais, desenvolvimento infantil e adaptação de materiais, respaldada por teorias como as de Vygotsky e Piaget, reforça a importância de uma abordagem personalizada e alinhada ao desenvolvimento cognitivo.

A atenção à empatia e compreensão do tempo de ensino individual, destacadas pelo PedC, é respaldada por teorias humanistas e socioconstrutivistas, evidenciando a influência positiva desses elementos no desenvolvimento pessoal e

cognitivo das crianças.

Em síntese a consideração da educação não formal amplia o escopo da discussão, enfatizando que a formação pedagógica transcende o ambiente escolar formal. Destaca-se a importância do educador na promoção do conhecimento em contextos diversos, conforme discutido por Gohn (2006). A perspectiva crítica do PedD ressalta a necessidade de aprendizado contínuo e adaptação diante dos desafios práticos, sublinhando a complexidade dinâmica da profissão pedagógica. Essa diversidade de perspectivas, respaldada por Libâneo (2002), destaca que a dimensão pedagógica permeia toda a sociedade, extrapolando as fronteiras da educação formal.

4.1.2 Categoria 2: Concepções sobre TEA

Esta categoria examinou as concepções dos pedagogos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Inclui a definição de TEA, as características de desenvolvimento das pessoas com TEA e a importância do atendimento psicoeducacional para esses indivíduos. Analisaremos como os pedagogos compreendem o TEA e suas implicações para o desenvolvimento e inclusão das pessoas com esse transtorno.

Questão 2: Na sua opinião, o que é TEA e quais as características de desenvolvimento das pessoas com TEA?

PedA: TEA é o transtorno do Espectro Autista que está relacionado ao desenvolvimento motor, da linguagem e comportamental e tem haver com a alterações físicas e funcionais do cérebro.

PedB: O profissional deve ter a capacidade de respeitar e buscar as melhores formas de trabalho com a criança em questão, principalmente na parceria que deve haver dentro de sala.

PedC: Uma questão neurológica que influencia na interação, desenvolvimento global e linguagem.

PedD: O Transtorno do Aspecto Autista é caracterizado por desenvolvimento atípico, déficits na comunicação e na interação social, comportamentos repetitivos e estereotipados, seletividade alimentar e outros.

PedE: É um transtorno do neurodesenvolvimento que se inicia na infância, tipicamente nos primeiros três anos de vida. Afeta habilidades na comunicação, comportamento e interação social.

As respostas dos pedagogos fornecem uma visão abrangente e multifacetada

do Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando tanto aspectos técnicos e médicos quanto práticas pedagógicas e abordagens profissionais. Há um consenso de que o TEA impacta significativamente o desenvolvimento motor, a comunicação e a interação social, embora cada pedagogo tenha abordado essas características de maneira única.

Pedagogos como PedA e PedE fornecem definições técnicas, referindo-se ao TEA como um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta a comunicação, comportamento e interação social. PedD, por sua vez, detalha características específicas como déficits na comunicação, interação social, comportamentos repetitivos e seletividade alimentar, enquanto PedC destaca a influência do TEA na interação e no desenvolvimento global. PedB, embora não mencione características específicas, enfatiza a importância da abordagem profissional respeitosa e colaborativa no manejo do TEA.

Brito (2015) reforça a complexidade do autismo, que afeta comunicação, socialização e comportamento. O autor observa que o autismo é um espectro com manifestações variadas, que vão desde ausência total de fala até peculiaridades na linguagem verbal e dificuldades na compreensão de sinais sociais. Comportamentalmente, o autismo se caracteriza por padrões repetitivos, insistência em rotinas e interesses intensos. Brito enfatiza a necessidade de abordagens educativas e terapêuticas personalizadas, adaptadas às características individuais de cada pessoa com autismo.

Essa análise reflete a complexidade do TEA e a importância de uma formação pedagógica que capacite os profissionais a desenvolver sua prática de forma eficaz e sensível com as diversas necessidades das crianças com TEA. O conhecimento profundo expresso nas respostas dos pedagogos, especialmente nas respostas de PedD e PedE, indica uma base sólida sobre as características específicas do TEA. Essa diversidade de perspectivas é um recurso valioso em ambientes educacionais, permitindo que os professores abordem o TEA de maneira abrangente, atendendo às variadas necessidades dos alunos com o transtorno. Essa abordagem enriquecedora contribui para um ambiente educacional mais inclusivo e adaptado às especificidades do TEA.

4.1.3 Categoria 3: Atendimento Psicoeducacional e o Papel do Pedagogo

Nesta categoria, analisamos o entendimento dos pedagogos sobre o atendimento psicoeducacional, seu papel nesse atendimento e a importância de uma abordagem multiprofissional. Exploraremos as respostas sobre se o atendimento psicoeducacional é considerado um tipo de atendimento educacional especializado e inclusivo, e como os pedagogos veem seu papel na organização e implementação de práticas pedagógicas adaptadas às necessidades das pessoas com TEA.

Questão 3: O que você entende por atendimento psicoeducacional? Explique

PedA: O atendimento psicoeducacional é um técnica que está relaciona os instrumentos psicológicos e pedagógicos com objetivo de ensinar o paciente e os cuidadores sobre a patologia física e/ou psíquica, bem como sobre seu tratamento.

PedB: Atendimento voltado para desenvolver as capacidades autônomas e escolares gradativamente em cada paciente.

PedC: Acompanhamento especializado, baseado em questões do desenvolvimento psicológico, educacional pedagógico.

PedD: O atendimento psicoeducacional é um conjunto de procedimentos avaliativos que buscam investigar os problemas de aprendizagem e propor intervenção pedagógica.

PedE: É um atendimento individualizado para acompanhar crianças com dificuldades de aprendizagem ou com algum distúrbio.

As respostas dos pedagogos evidenciam uma compreensão ampla e abrangente do atendimento psicoeducacional, abordando de maneira holística os aspectos psicológicos, pedagógicos e de desenvolvimento. A diversidade de definições ressalta a complexa natureza desse tipo de atendimento, que não se limita apenas à identificação e intervenção em problemas específicos, mas também se estende à promoção do desenvolvimento global dos indivíduos assistidos.

A abordagem holística é destacada nas definições dos pedagogos, indicando que o atendimento psicoeducacional visa integrar aspectos psicológicos e pedagógicos para proporcionar um suporte abrangente aos alunos. Essa visão é alinhada à definição de psicoeducação de Authier (1977), que foca em explorar satisfações e aspirações dos pacientes, promovendo mudanças comportamentais, sociais e emocionais, além de desempenhar um papel preventivo em problemas mentais.

A ênfase na individualização e na integração de abordagens revela uma estratégia abrangente para atender às necessidades diversificadas dos alunos. O atendimento psicoeducacional é visto como um suporte não apenas específico, mas

também personalizado, reconhecendo a singularidade de cada indivíduo e adaptando as estratégias de intervenção de acordo com suas características particulares. Capellini(2001) reforça a importância de um projeto pedagógico sólido e de um plano individual de ensino em ambientes inclusivos, centrando-se nas habilidades do aluno e incorporando conceitos como interdisciplinaridade, colaboração e sensibilização.

Nesse contexto, o atendimento psicoeducacional emerge não apenas como uma resposta a desafios imediatos, mas como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento integral dos alunos. A abordagem abrangente e personalizada reflete uma visão que vai além da simples resolução de problemas, visando aprimorar as habilidades e potenciais de cada indivíduo. Isso contribui para a construção de uma base sólida e sustentável para o crescimento e aprendizado dos indivíduos.

O atendimento psicoeducacional, como descrito pelos pedagogos, destaca-se pela sua complexidade e abrangência, combinando aspectos psicológicos, pedagógicos e de desenvolvimento. A ênfase na individualização e na integração de abordagens reflete uma estratégia eficaz para atender às diversas necessidades dos alunos, promovendo um desenvolvimento integral e inclusivo.

Este atendimento não apenas enfrenta desafios específicos, mas também facilita o desenvolvimento global, reconhecendo e valorizando as habilidades individuais de cada aluno. Portanto, o papel do pedagogo no atendimento psicoeducacional é crucial para criar um ambiente de aprendizado inclusivo e adaptado, que apoie o desenvolvimento pleno e sustentável dos alunos.

Em síntese, os pedagogos apontam a perspectiva defendida pelos teóricos de que o atendimento psicoeducacional possibilita: (1) articular recursos da Psicologia e da Pedagogia para ensinar o indivíduo e os seus cuidadores sobre o TEA e o seu acompanhamento. (PedA); (2) Desenvolver as capacidades autônomas e escolares gradativamente em cada pessoa atendida. (PedB); (3) Acompanhamento especializado, baseado em questões do desenvolvimento psicológico, educacional pedagógico. (PedC); (4) Avaliação que busca investigar os dificuldades na aprendizagem emergente em cada desenvolvimento e propor intervenção pedagógica ajustada para cada caso. (PedD); e, (5) Atendimento individualizado para acompanhar crianças com dificuldades de aprendizagem. (PedE).

Questão 4: Na sua opinião, qual o papel do Pedagogo no atendimento Psicoeducacional?

PedA: Bom é fundamental na organização das práticas pedagógicas e consequentemente na efetivação das propostas. É o mediador no processo de ensino e aprendizagem, de forma a garantir a consistência das ações pedagógicas e administrativas.

PedB: Buscar as melhores formas de realizar um trabalho pedagógico ou comportamental em cada aluno.

PedC: Metodológico, acolhedor educador.

PedD: Buscar junto a equipe docente estratégias para a elaboração dos planejamentos e formas de intervenções pedagógicas.

PedE: Orientar os professores e família. Acompanhar o desenvolvimento da criança, elaborar planos individualizados, assim como atividades adaptadas.

As diversas respostas destacam a versatilidade e a abrangência do papel do Pedagogo no contexto do atendimento psicoeducacional. Ele é reconhecido não apenas como um educador, mas também como um organizador, mediador, estrategista e orientador, desempenhando funções interligadas que são cruciais na promoção de práticas pedagógicas inclusivas e eficazes.

Figueiredo (2014) destaca que a adaptação do ensino com estratégias para atender às necessidades específicas de cada indivíduo pode melhorar significativamente os resultados educacionais, comportamentais e sociais. Uma vez que, o desenvolvimento de aprendizagens da pessoa com TEA se dá de forma variada, é fundamental buscar constantemente as estratégias de intervenções que melhor se enquadrem às necessidades de cada indivíduo, junto a equipe envolvida em prol de resultados significantes para o processo de desenvolvimento integral de acordo com cada especificidade.

Conforme discutido por Lemes e Neto (2017), a expressão "psico" abrange o âmbito das teorias e práticas psicológicas, ao passo que o termo "educação" está associado à esfera pedagógica, que abarca o processo de ensino-aprendizagem. A psicoeducação, por sua vez, engloba o desenvolvimento emocional, comportamental e social do indivíduo, sendo que neste contexto o pedagogo desempenha o papel de facilitador de transformações, não apenas oferecendo suporte, mas também implementando práticas embasadas em conhecimento científico e habilidades previamente estabelecidas.

Ainda de acordo com os autores, Lemes e Neto (2017), destaca que o profissional que se dedica a desempenhar fundamental papel dentro desse espaço de aprendizagem, atua como agente de mudanças fornecendo assistência às

habilidades adquiridas e propiciando práticas que tenham embasamento científico ao paciente. Pertinente ao discurso do PedA sobre o papel fundamental do trabalho que o pedagogo desempenha, enquanto profissional com formação voltada para o estudo dos processos de ensino e aprendizagem, pois a ação pedagógica refere-se à finalidade da ação educativa, implicando objetivos sociopolíticos a partir dos quais se estabelecem formas organizativas e metodológicas da ação educativa (Libâneo, 2002, p.22).

Além disso, o respaldo oferecido às famílias desempenha um papel crucial no cenário educacional, estabelecendo uma ligação vital entre a escola e o ambiente doméstico, contribuindo significativamente para o desenvolvimento integral das pessoas. Tanaka (2010) destaca que:

A família do aluno especial é a principal responsável pelas ações do seu filho com necessidades especiais, visto que é ela quem lhe oferece a primeira formação. Na integração/inclusão escolar, o aluno com apoio dos profissionais e da família, poderá adquirir competências ainda maiores, se tiver um envolvimento como a "parceria". (p. 115).

A proximidade colaborativa com a equipe docente e o apoio ativo às famílias destaca-se como pilares essenciais nessa abordagem abrangente, como ação acolhedora que abarcam todo processo de ação educativa dentro do processo de aprendizagem e desenvolvimento. A interação com os professores possibilita a implementação de estratégias pedagógicas mais eficientes e adaptadas às necessidades individuais dos alunos.

Desse modo, são construídas estratégias de mediação pedagógicas voltada para o desenvolvimento e aprendizagem. Para Vygotsky (1998), a mediação de ensino aborda as relações de ensino o professor (mediador), o aluno (indivíduo em desenvolvimento) e o conhecimento, pois ele afirma que todos são capazes de aprender por meio das relações que se estabelecem entre as pessoas e o meio, como fonte de desenvolvimento. Assim, percebe-se que pedagogia está profundamente ligada à formação do ser humano como mediador de estratégias de desenvolvimento que envolve ensino e aprendizagem, enfocando os processos e métodos dessa formação, sempre com o objetivo de mediar a aprendizagem integral de cada indivíduo.

O papel multifuncional do Pedagogo como agente integrador maximiza o potencial de aprendizado dos alunos, promovendo uma compreensão profunda e

adaptativa das necessidades individuais. Essa abordagem não apenas apoia o desenvolvimento acadêmico, mas também fortalece aspectos emocionais e sociais dos alunos, facilitando sua integração plena no ambiente educacional.

Em síntese, o papel do Pedagogo no atendimento psicoeducacional é essencial para criar um ambiente educacional colaborativo, integrado e orientado para o desenvolvimento integral dos alunos. Ao assumir múltiplas funções que vão desde a organização das práticas pedagógicas até o apoio ativo às famílias, o Pedagogo desempenha um papel crucial na construção de uma educação inclusiva e adaptada às necessidades individuais, promovendo assim um aprendizado significativo e sustentável para todos os alunos.

Questão 5: No atendimento psicoeducacional o trabalho desenvolvido é multiprofissional? Se sim, qual a importância desse perfil de atendimento educacional?

PedA: Temos que auxiliar o trabalho dos profissionais da educação de forma efetiva, de modo a contribuir com o desenvolvimento pleno dos indivíduos envolvidos, em especial, dos alunos.

PedB: Sim, trabalho em conjunto, compartilhado com objetivo no desenvolvimento integral do indivíduo.

PedC: Com certeza, assim como deve haver uma parceria com a família, podemos destacar a escola, hospitais e consultórios que a família utilize.

PedD: Sim, pois cada profissional vai atuar em uma área específica para estimular o aluno com TEA

PedE: Sim, o atendimento psicoeducacional é multiprofissional, envolvendo colaboração entre profissionais da educação, saúde e outros setores. Essa abordagem visa o desenvolvimento integral dos alunos, possibilitando a implementação de estratégias adaptadas e promovendo um ambiente educacional mais inclusivo.

Os pedagogos descrevem o papel multifuncional crucial no atendimento psicoeducacional, destacando seu impacto no ambiente educacional. A abordagem multiprofissional no atendimento a indivíduos com autismo envolve a colaboração de profissionais de diversas áreas para oferecer assistência personalizada, considerando a complexidade do espectro autista e suas variadas necessidades.

Segundo Moreira (2010) a abordagem multiprofissional desempenha um papel crucial no atendimento a indivíduos com autismo. Uma equipe composta por profissionais de diversas áreas colabora de maneira integrada, visando promover uma melhoria contínua em sua qualidade de vida.

A colaboração não se limita apenas entre profissionais da educação, estendendo-se para incluir parcerias com famílias e outros contextos relevantes.

Heloisa et al. (2022) destaca que a abordagem multiprofissional no Transtorno do Espectro Autista tem implicações positivas no prognóstico e desenvolvimento do indivíduo. Profissionais de diversas áreas desempenham papéis essenciais no diagnóstico e tratamento, promovendo autonomia e qualidade de vida para o pleno desenvolvimento das habilidades físicas, psicológicas, comportamentais e de comunicação da pessoa com TEA.

A colaboração entre diferentes profissionais, conforme mencionado pelo PedB, não apenas resolve desafios específicos, mas também promove o desenvolvimento integral do indivíduo, abrangendo aspectos educacionais, emocionais, sociais e comportamentais dos alunos.

Em resumo, a abordagem multiprofissional no atendimento psicoeducacional é fundamental para proporcionar uma assistência completa e adaptada às complexas necessidades dos alunos com TEA. Ao reunir expertise de diferentes áreas, essa abordagem não apenas melhora a qualidade do atendimento, mas também fortalece a colaboração entre profissionais e a comunidade educacional como um todo, promovendo um ambiente mais integrado e favorável ao desenvolvimento pleno das pessoas.

Questão 6: Explique qual a importância desse atendimento para a pessoa com TEA? Como ele contribui para a inclusão socioeducacional da pessoa com TEA (contextos sociais e educacionais)?

PedA: O tratamento deve ser estabelecido de modo acolhedor e humanizado, considerando o estado emocional da pessoa com TEA e seus familiares.

PedB: Principalmente para desenvolver a autonomia e reconhecimento de determinadas habilidades em cada um.

PedC: O atendimento visa as dificuldades e potencialidades do indivíduo. Preparando para ambientes educacionais e situações de vida diária.

PedD: São essas avaliações que identificam a dificuldade de aprendizagem da pessoa com TEA e daí se constrói uma proposta pedagógica para esse indivíduo.

PedE: As terapias e comportamento multidisciplinar irão proporcionar a pessoa com TEA independência e autonomia em diversas áreas, inclusive nas AVD's, Atividade da Vida Diária.

As diversas respostas convergem harmoniosamente para a conclusão de que o atendimento psicoeducacional assume um papel de extrema importância na promoção da inclusão socioeducacional de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A ênfase em uma abordagem personalizada, ou seja, uma abordagem pedagógica pautada em um trabalho individualizado e voltado para a necessidade de cada pessoa em desenvolvimento, contemplando também o suporte emocional, o estímulo ao desenvolvimento da autonomia e a consideração das atividades diárias emergem como elementos fundamentais. Neste contexto Miranda e Filho (2012, p. 12) destacam que, “nesse processo, o educador precisa saber potencializar a autonomia, a criatividade e a comunicação dos estudantes, e, por sua vez, tornar-se produtor de seu próprio saber”.

Gonçalves (2020) ressalta a necessidade de flexibilidade e ajustes curriculares por parte dos professores para promover a aprendizagem de alunos especiais. A abordagem personalizada se destaca como um fator essencial, reconhecendo a singularidade de cada indivíduo com TEA e adaptando as intervenções de acordo com suas necessidades específicas do desenvolvimento.

O suporte emocional, por sua vez, desempenha um papel fundamental na construção de relações positivas e no fortalecimento do bem-estar psicológico, contribuindo para o desenvolvimento saudável. Gonçalves (2020) destaca a viabilidade de adaptações personalizadas que não apenas fomentam a inclusão, mas também a compreensão do conteúdo pelos alunos.

Quanto ao acolhimento da família, faz-se necessário destacar, mais uma vez, que programas educacionais que incluem a participação ativa da família tendem a ter melhores resultados, uma vez que oferecem oportunidades para que os familiares aprendam e apliquem técnicas de intervenção de forma consistente e colaborativa (Dessen e Polônia 2007). A participação da família também facilita a comunicação e o alinhamento entre os diferentes contextos de apoio, criando um ambiente de aprendizado mais coeso e eficaz.

A promoção da autonomia é essencial para os indivíduos com TEA, capacitando-os a participar ativamente na sociedade, segundo Fernandes (2011) estimulando a independência e autoconfiança. A consideração das atividades diárias no atendimento psicoeducacional aborda diretamente os desafios práticos, tornando a inclusão uma realidade tangível em suas vidas.

Em síntese, o atendimento psicoeducacional não apenas aborda as necessidades específicas dos indivíduos com TEA, mas também atua como um agente capacitador, capacitando-os a superar desafios, participar ativamente na sociedade e alcançar seu potencial máximo.

Questão 7: Na sua opinião, o atendimento psicoeducacional é um tipo de atendimento educacional especializado? Justifique sua resposta.

PedA: Sim pois, em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino.

PedB: Não. Falamos em equipe multiprofissional, sabendo que cada área do desenvolvimento precisa de métodos, meios e estímulos específicos para serem alcançados.

PedC: Sim, concordo que o atendimento psicoeducacional é uma forma de atendimento educacional especializado. A abordagem multiprofissional, incluindo parcerias com a família, escolas, hospitais e consultórios, destaca a necessidade de uma atenção diferenciada para atender às diversas necessidades dos alunos, tornando-o, portanto, especializado.

PedD: Sim, pois sabemos da dificuldade nesse processo, assim como o despreparo de muitos professores em lidar em determinadas situações.

PedE: Não, discordo que o atendimento psicoeducacional seja considerado um tipo de atendimento educacional especializado. Acredito que, embora seja essencial, faz parte de uma abordagem mais abrangente e inclusiva, integrando aspectos psicológicos e educacionais, sem se restringir exclusivamente a um perfil especializado.

As respostas apresentam uma variedade de interpretações em relação à natureza especializada do atendimento psicoeducacional. Enquanto alguns professores enfatizam a importância de considerá-lo como um serviço especializado, outros ressaltam uma abordagem mais ampla e integrada.

Essas diferentes perspectivas destacam a complexidade do tema e a diversidade de entendimentos sobre o papel do atendimento psicoeducacional no contexto educacional especializado, evidenciando a necessidade contínua de reflexão e diálogo entre os profissionais envolvidos.

A classificação do atendimento psicoeducacional como um tipo de atendimento educacional especializado é uma questão que pode gerar interpretações diversas, dependendo das perspectivas e definições adotadas. O conceito de “atendimento educacional especializado”, segundo Decreto 7611/11 é adotado como um serviço 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 (art. 2º, caput).

Segundo parâmetros da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva:

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que elimine as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as 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, p. 16)

Garcia (2008) entende que os atendimentos especializados refletem uma visão da inclusão escolar que reconhece a importância de identificar obstáculos que podem obstruir o acesso de alunos considerados diferentes. Em consonância com o princípio da diversidade, a finalidade do esforço educacional deve ser viabilizar o acesso à educação para todas as crianças, jovem ou adulto.

O atendimento psicoeducacional, por sua vez, envolve uma abordagem que integra elementos da psicologia e da educação para promover o desenvolvimento global do indivíduo. Isso pode incluir suporte emocional, estratégias de aprendizagem, intervenções comportamentais e outras práticas que visam tanto os aspectos educacionais quanto os psicológicos.

A Psicoeducação segundo Andrade (1999) é uma intervenção terapêutica que fornece informações estruturadas sobre um transtorno e seu tratamento, incorporando aspectos emocionais. Vai além do simples aumento de conhecimento, buscando capacitar pacientes e familiares para enfrentar desafios práticos do transtorno. A autora ainda observa que sua finalidade não é apenas compreender a doença, mas também entender o significado à experiência vívida e aplicar essa compreensão no cotidiano, promovendo uma valorização da vida.

A diversidade de opiniões entre os professores destaca a complexidade do atendimento psicoeducacional, com alguns enfatizando sua natureza especializada e outros preferindo uma abordagem mais integrada. Este debate destaca a importância de explorar as várias facetas desse atendimento para promover práticas educacionais mais eficazes.

Portanto, as concepções dos educadores resposta sobre o que vem a ser o atendimento psicoeducacional pode variar, à luz da sua formação e conhecimento. Em muitos casos, a colaboração e o diálogo entre profissionais da educação, psicologia e áreas afins são cruciais para entender e integrar abordagens especializadas na promoção do desenvolvimento educacional e emocional dos alunos.

Questão 8: Na sua opinião o atendimento psicoeducacional é inclusivo?

Justifique sua resposta

PedA: Sim, no sentido de acesso a condições de aprendizagens, adaptação curricular e espaço organizado. Pois a inclusão vai além de inserção, acredito que é ter condições favoráveis para aprendizado e desenvolvimento.

PedB: Sim, quando a escola cria uma parceria com o educador e assim fazer entender o processo de aprendizado do aluno

PedC: Sim. Pois é possível fazer avaliações e postostas de intervenção específicas para cada criança, dependendo da sua dificuldade no processo de ensino-aprendizagem.

PedD: Sim, porque os profissionais, estando qualificados, serão capazes de identificar e desenvolver atividades, brincadeiras e materiais respeitando as particularidades de cada indivíduo, dessa forma, flexibilizando as diversas maneiras de aprender e trabalhando o cognitivo de forma lúdica. Quando realizado na escola, cabe a equipe pedagógica buscar formas de integrar o conteúdo da sala de aula na rotina e AVD's da criança em questão, algo que, infelizmente, não é realizado nas instituições.

PedE: Sim, o atendimento psicoeducacional é inclusivo, pois se dedica a oferecer suporte a indivíduos com diversas necessidades, promovendo o desenvolvimento e a inclusão através de abordagens adaptativas e foco na diversidade.

Os pedagogos entrevistados expressaram uma visão positiva em relação à inclusividade do atendimento psicoeducacional destinado a pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Enfatizaram a importância do acesso a condições de aprendizagem, da adaptação curricular e da organização do espaço. A parceria entre a escola e o educador, a compreensão do processo de aprendizado do aluno, avaliações e intervenções específicas, qualificação profissional e flexibilidade no ensino foram identificados como elementos-chave para a efetiva inclusão.

Neste contexto em concordância com Maceió (2006), o pedagogo assume um papel versátil, abrangendo desde a personalização do currículo até a implementação de estratégias pedagógicas variadas. Sua responsabilidade primordial é compreender as características individuais de cada criança, o que implica em criar um ambiente de aprendizado que seja não apenas seguro, mas também acolhedor. A meta é fomentar o desenvolvimento integral dos alunos, abarcando não somente as dimensões cognitivas, mas também as sociais e emocionais.

Ao adaptar o currículo, o pedagogo se empenha em ajustar os conteúdos e métodos de ensino de acordo com as necessidades específicas de cada estudante, reconhecendo que cada criança tem seu próprio ritmo e estilo de aprendizado. Isso não apenas promove uma aprendizagem mais efetiva, mas também reforça a importância da diversidade de maneiras de abordar o conhecimento.

A adaptação de atividade, conforme destacado por Seghroucheni et al. (2014), se caracteriza pela capacidade de proporcionar uma administração educacional inteligente ao ajustarem-se dinamicamente às necessidades individuais dos estudantes. Essa adaptabilidade não só facilita o acesso a conteúdos educacionais, mas também cria ambientes de aprendizagem personalizados, promovendo eficiência na aquisição de conhecimento. A gestão inteligente da aprendizagem contribui para uma experiência educacional mais fluida e engajadora, permitindo que os sujeitos alcancem seu potencial máximo de maneira efetiva, com atividades que se adaptam constantemente para otimizar o processo de aprendizagem de forma personalizada.

O ambiente educacional seguro e acolhedor, idealizado pelo pedagogo, visa não apenas criar um espaço físico propício ao aprendizado, mas também estabelecer uma atmosfera emocionalmente favorável. Isso contribui para o florescimento não apenas do aspecto cognitivo, mas também do desenvolvimento social e emocional dos alunos. A inclusão dessas dimensões no ambiente educacional contribui para formar indivíduos mais completos, capazes de enfrentar os desafios não apenas acadêmicos, mas também sociais e emocionais ao longo de suas trajetórias educativas.

Em síntese, as análises convergentes das respostas ressaltam que o atendimento psicoeducacional, ao ser aplicado de maneira criteriosa, emerge como uma ferramenta altamente eficaz na promoção da inclusão, especialmente ao considerar as necessidades singulares de cada indivíduo afetado pelo Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Os dados coletados sugerem que, quando o atendimento psicoeducacional é implementado de forma apropriada, ele não apenas atende às demandas específicas associadas ao TEA, mas também desempenha um papel crucial na criação de um ambiente inclusivo. A percepção positiva das respostas destaca que a abordagem personalizada e adaptativa do atendimento contribui significativamente para a inclusão, permitindo que cada pessoa com TEA alcance seu pleno potencial de aprendizado e participação.

Essa conclusão enfatiza a importância não apenas da existência do atendimento psicoeducacional, mas também da sua implementação eficaz, o que implica uma compreensão profunda das características individuais de cada indivíduo com TEA. Portanto, ao reconhecer a singularidade de cada pessoa dentro do

espectro autista, o atendimento psicoeducacional se destaca como uma ferramenta vital na construção de uma sociedade mais inclusiva e empática.

Questão 9: Foi necessário buscar outras formações e/ou capacitação? Quais?

PedA: Sim, fazendo cursos de mediador.

PedB: Sim. Pós graduação. Cursos especiais.

PedC: Sim, principalmente os fornecidos pela Escola em que atuo.

PedD: Sim, cursos para a elaboração de materiais adaptados e sobre programa TEACCH.

PedE: Sim, precisamos nos atualizar e nos capacitar com cursos, palestras, oficinas e outros.

As respostas indicam uma consciência coletiva entre os professores sobre a necessidade de aprimorar constantemente suas habilidades e conhecimentos, quando apontam a necessidade de enriquecimento dos seus conhecimentos na busca por cursos e outras fontes para a formação mais específica para atuação no atendimento psicoeducacional. A diversidade nas escolhas de cursos e a abordagem multidimensional para o desenvolvimento profissional destacam a complexidade da profissão e da atuação do docente e pedagogo.

A busca por cursos específicos relacionados ao TEACCH, elaboração de materiais adaptados e mediação revela uma abordagem direcionada para atender às necessidades específicas de crianças com TEA. Os objetivos centrais do TEACCH, conforme definido por Menezes et al. (2015), são a promoção da independência do indivíduo e o desenvolvimento da comunicação. Esse método abrange quatro componentes principais, que incluem a estrutura física da sala de aula, painéis de informação visual para orientar as atividades, sistemas de trabalho indicando as tarefas a serem realizadas, e a organização geral das tarefas.

Essa busca constante por conhecimento evidencia um comprometimento significativo com a prática reflexiva e a capacidade de se adaptar continuamente às exigências sempre mutáveis no cenário educacional. De acordo com Delors (2003) a qualidade de ensino é:

determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores, do que pela sua formação inicial... A formação contínua não deve desenrolar-se, necessariamente, apenas no quadro do sistema educativo: um período de trabalho ou de estudo no setor econômico pode também ser proveitoso para aproximação do saber e do saber-fazer (p. 160).

Em sua obra "Pedagogia da Autonomia", Paulo Freire (1996) destacou a ideia de que tanto quem ensina quanto quem aprende passa por um processo constante de formação e transformação. Essa perspectiva, quando aplicada à formação continuada, ressalta a importância de atualizar conhecimentos, incorporar novos saberes e desenvolver habilidades que permitam aos educadores responder de maneira eficaz às demandas dos alunos.

No contexto contemporâneo, onde inovações, tecnologias, informações e metodologias emergem de forma dinâmica, torna-se ainda mais importante investir na constante evolução das equipes educacionais. Essa abordagem visa garantir que os profissionais estejam atualizados, capacitados e aptos a aprimorar suas práticas pedagógicas. Dessa forma, podem oferecer suporte mais eficaz às crescentes e diversificadas necessidades em um mundo em constante transformação.

Os pedagogos apresentaram uma compreensão ampla e integrada do atendimento psicoeducacional, enfatizando sua natureza holística que combina elementos psicológicos, pedagógicos e de desenvolvimento. Eles destacaram que o esse tipo de atendimento não se limita à intervenção em problemas específicos, mas visa também promover o desenvolvimento global dos indivíduos assistidos.

Quanto ao papel do pedagogo, foi identificado como multifuncional e essencial na organização e implementação de práticas pedagógicas adaptadas às necessidades individuais dos alunos. Isso inclui desde a mediação no processo de ensino-aprendizagem até a colaboração com equipes multiprofissionais e o suporte ativo às famílias, fundamentais para o sucesso do atendimento psicoeducacional.

A abordagem multiprofissional foi reconhecida como crucial pelos pedagogos, evidenciando a importância da colaboração entre profissionais da educação, saúde e outros setores. Essa colaboração é fundamental para oferecer uma assistência personalizada e adaptada às complexas necessidades dos alunos, especialmente aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Quanto à questão se o atendimento psicoeducacional é considerado um tipo de atendimento educacional especializado, houve divergências de opinião entre os pedagogos entrevistados. Alguns enfatizaram sua natureza especializada, enquanto outros preferiram uma abordagem mais inclusiva e integrada. Isso reflete a complexidade e as diferentes interpretações sobre o papel desse atendimento no contexto educacional.

Por fim, em relação à inclusão socioeducacional de pessoas com TEA, os pedagogos concordaram amplamente que o atendimento psicoeducacional é inclusivo, proporcionando suporte adaptativo e promovendo o desenvolvimento integral dos alunos em ambientes educacionais e sociais.

Essa síntese, os resultados destacaram a importância do papel do pedagogo no atendimento psicoeducacional e a complexidade do tema, enfatizando a necessidade de uma abordagem integrada e colaborativa para garantir uma educação inclusiva e adaptada às necessidades individuais dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, buscamos compreender o papel do pedagogo atuando como membro da equipe de um atendimento psicoeducacional oferecido a pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma instituição privada em Manaus, sob a perspectiva dos pedagogos envolvidos nesse processo. Os resultados e discussões apresentados proporcionaram uma visão abrangente das práticas pedagógicas, desafios e sucessos nesse contexto específico.

A hipótese inicial, de que o atendimento psicoeducacional desempenha um papel importante no desenvolvimento de pessoas com TEA, foi corroborada pelas respostas dos pedagogos. As percepções sobre a importância do atendimento para a autonomia, reconhecimento de habilidades e inclusão socioeducacional reforçam a relevância desse suporte especializado.

A importância da formação acadêmica em Pedagogia foi enfatizada, evidenciando seu papel fundamental na compreensão dos processos educacionais, na práxis alicerçada na necessidade da inclusão e do respeito e contemplação das singularidades de cada pessoa para o fomento do desenvolvimento infantil. Além disso, a ênfase foi dada à vivência prática como um componente enriquecedor, confirmando-a como uma experiência valiosa para complementar e aplicar os conhecimentos adquiridos na teoria.

Tornou-se claro que os pedagogos confirmam a necessidade de uma atualização contínua, buscando participar de cursos, pós-graduações e capacitações específicas para enfrentar as demandas associadas ao atendimento de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Principalmente, devido ao aumento de casos emergentes e pesquisas voltados às particularidades de desenvolvimento e aprendizagem de cada indivíduo, levando em consideração a necessidade de aprimorar técnicas de manejos e abordagens que contribuam, de maneira significativa no processo de desenvolvimento integral a pessoa com TEA.

Quanto à concepção do TEA, as respostas evidenciaram uma compreensão abrangente, contemplando aspectos neurológicos, comportamentais e de interação. Além disso, destacou-se a importância da parceria com a família como um elemento enfatizado pelos participantes.

A definição de atendimento psicoeducacional variou entre os participantes, abrangendo desde a aplicação de instrumentos psicológicos até o desenvolvimento

de capacidades autônomas. A importância desse atendimento para a inclusão socioeducacional foi destacada nas respostas.

Os pedagogos reconheceram a sua função crucial como mediadores no processo de ensino e aprendizagem, assumindo a responsabilidade pela organização das práticas pedagógicas. Destacaram-se a constante busca por aprimoramento em suas abordagens e a ênfase no acolhimento como características essenciais de sua atuação. Devido seu papel multifuncional, fornecer um ambiente propício à aprendizagem e ter conhecimento de estratégias que atendam a necessidade específica de cada indivíduo, são cruciais para fomentar o desenvolvimento integral de maneira inclusiva e eficaz.

A relevância do trabalho em equipe e da colaboração com profissionais de diversas áreas foi enfatizada como um pilar essencial para promover o desenvolvimento integral de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Reconhecemos a complexidade das necessidades desses alunos, o que ressalta a importância de uma abordagem multidisciplinar para atender às diversas dimensões do seu desenvolvimento.

Quanto à caracterização do atendimento psicoeducacional, surgiram divergências de perspectiva. Enquanto alguns indivíduos compartilham esse tipo de atendimento como parte integrante de uma abordagem mais ampla e inclusiva, outros destacam sua natureza especializada diante das demandas específicas apresentadas pelo TEA. Essa dicotomia reflete a complexidade do debate sobre como enquadrar o atendimento psicoeducacional no contexto mais amplo do suporte a pessoas com TEA, levando em conta tanto sua abrangência quanto suas particularidades.

É fundamental destacar as limitações deste estudo, que incluem a concentração em uma única instituição e a ausência de dados quantitativos. Nas pesquisas subsequentes, há uma oportunidade para explorar uma variedade de contextos, adotando uma abordagem mais abrangente. Além disso, seria importante incorporar a perspectiva das famílias das pessoas com o Transtorno do Espectro Autista para obter uma compreensão mais abrangente do impacto do atendimento psicoeducacional.

Ao adentrar o âmbito pessoal desta pesquisa, após galgar em busca do encontro profissional dentro da área de atuação do Pedagogo, deparo-me com a múltipla função da atuação deste profissional para além das paredes do ensino

formal. Com isso, pude presenciar os desafios da inclusão escolar como mediadora no ensino regular até chegar ao Atendimento Psicoeducacional à Pessoa com TEA, compreendi a importância de dialogar sobre este outro lado da dinâmica da profissão pedagógica.

Quando se fala sobre diversidade da aprendizagem, levando em consideração o crescente diálogo e facilidade aos diagnósticos é imperativo refletir sobre o impacto que a compreensão aprofundada do atendimento psicoeducacional teve em minha visão e convicções, tanto no âmbito pessoal quanto no profissional. Esta incursão no universo do TEA transcendendo o acadêmico para o pessoal revelou-se uma jornada de autodescoberta e sensibilização.

A imersão no estudo das práticas pedagógicas voltadas para alunos com TEA proporcionou uma perspectiva íntima das complexidades e desafios enfrentados por esses indivíduos e suas famílias. A interação com as respostas dos pedagogos, suas experiências e percepções, conferiu uma dimensão humana às teorias previamente exploradas. A pesquisa não foi apenas uma análise de dados, foi uma oportunidade de compreender as vidas, as lutas e os triunfos daqueles envolvidos no processo de atendimento psicoeducacional voltado a pessoa com TEA.

Aprofundar-me nesse campo reforçou a convicção de que abordagens inclusivas e especializadas são fundamentais para o desenvolvimento pleno dos alunos. A ênfase na individualidade, no reconhecimento das potencialidades e no apoio às dificuldades específicas de cada criança tornou-se não apenas uma conclusão acadêmica, mas uma convicção arraigada.

No âmbito profissional, essa pesquisa enriqueceu a prática pedagógica, desta pesquisadora, fornecendo um olhar mais amplo e embasamento teórico para aprimorar a abordagem em salas de aula inclusivas. As experiências compartilhadas pelos pedagogos destacaram a importância do papel do educador como agente de transformação, mediador e facilitador no processo educacional de pessoas com TEA.

Essas considerações pessoais não apenas encerram a pesquisa, mas também abrem portas para futuras explorações e compromissos. A compreensão obtida aqui transcende o escopo deste estudo e se torna um ponto de partida para contribuições contínuas em prol de práticas educacionais mais eficazes, inclusivas e sensíveis às necessidades singulares das pessoas com TEA.

Em conclusão, esta pesquisa contribui para o avanço do conhecimento

sobre o atendimento psicoeducacional a indivíduos com TEA, oferecendo informações sobre as experiências e percepções dos pedagogos envolvidos. A pluralidade de vozes e perspectivas enriquece o entendimento desse fenômeno complexo, fornecendo embasamentos para aprimorar práticas educacionais e promover uma inclusão mais efetiva nesse contexto.

REFERÊNCIA

ABREU, C. C de. Avaliação de alunos com perturbações do Espectro do Autismo em unidades de ensino estruturado do 1º ciclo. Provas para obtenção do grau de Mestre em Necessidades Educativas Especiais Domínio Cognitivo e Motor. Instituto superior de educação e ciências, 2013.

AMARAL, J. J. F. Como fazer uma pesquisa bibliográfica. Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2007. Disponível em: <<http://200.17.137.109:8081/xiscanoe/courses1/mentoring/tutoring/Como%20fazer%20pesquisa%20bibliografica.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2023.

ANDRADE, ACF. **A abordagem psicoeducacional no tratamento do transtorno afetivo bipolar**. Rev. Psiqu. Clin. 1999; 26(6).

APA - AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-V**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

APA - AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-V**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAGÃO, José; NETA, Maria. Metodologia científica. Salvador: UFBA. 2017.

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

AUTHIER, Jerry. **The Psychoeducation Model: Definition, Contemporary Roots and Content**. Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy, [S. l.], v. 12, n. 1, 1977.

BAIO, J. et al. **Prevalência de transtorno do espectro autista entre crianças de 8 anos – rede de monitoramento de autismo e deficiências de desenvolvimento, 11 locais, Estados Unidos, 2010. 2014**. Disponível em: <https://stacks.cdc.gov/view/cdc/22182/cdc_22182_DS1.PDF>. Acesso em 01 de julho de 2024.

BELIN, Lu. **Superspectro: Modelo Denver: Abordagem terapêutica para crianças autistas de até quatro anos**, 27 de fev de 2018. Disponível em: <<http://superspectro.com.br/noticia/metodo-denver-abordagem-terapeutica-para-criancas-autistas-de-ate-quatro-anos>>. Acesso em 15 de julho de 2024.

BARBERINI, Karize Younes. A escolarização do autista no ensino regular e as práticas pedagógicas. Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvolv., São Paulo, v. 16, n. 1, p. 46-55, jun. 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-03072016000100006&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 17 jul. 2024.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.] Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.6, no. 1, p.383-387, mai. 2012.

Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>>. Acesso em 02 dez de 2013.

BOSA, C. A.; ZANON, R. **Psicodiagnóstico e transtorno do espectro autista**. In: HUTZ, C.; BANDEIRA, D.; TRENTINI, C. M.; KRUG, J. (orgs.). *Psicodiagnóstico*. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 308-322.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Saúde da criança: acompanhamento do crescimento e desenvolvimento infantil**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002. 100 p.: il. (Série Cadernos de Atenção Básica; n. 11) (Série A. Normas e Manuais Técnicos). ISBN 85-334-0509-X.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais** 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Brasília: Conselho Nacional de Educação: 2009.

BRASIL. **Decreto Federal n. 7611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm> Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017.

BRITO, Elaine Rodrigues. **A inclusão do autista a partir da educação infantil: Um estudo de caso em uma pré-escola e em uma escola pública no Município de Sinop - Mato Grosso**. Revista Eventos Pedagógicos Articulação universidade e escola nas ações do ensino de matemática e ciências v.6, n.2 (15. ed.), número regular, p. 82-91, jun./jul. 2015.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CAMARGOS Jr, Walter. et al. **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º Milênio**. Brasília: Corde, 2002.

CAPELLINI, Vera L. M. F. **A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns: avaliação do rendimento acadêmico**. 2001. 237 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2001.

CARRIJO, Carolina Ribeiro de Souza; CRUZ, Shirleide Pereira da Silva; DA SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro. **O TRABALHO DO PEDAGOGO NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA: ALGUMAS ANÁLISES**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S. l.], v. 2,

n. 11, p. 2–12, 2017. DOI: 10.15628/rbept.2016.3487. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3487>>. Acesso em: 17 jul. 2024.

CASTRO, Sabrina Fernandes de; ALMEIDA, Maria Amelia. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras**. Revista Brasileira de Educação Especial [online]. 2014, v. 20, n.2, p.179-194. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000200003>>. Acessado em 01 jul. 2024.

COOMBS, P. H.; AHMED, M. **Attacking rural poverty: how non-formal education can help**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1974

COOMBS, Philip Hall. **A crise mundial da educação**: uma análise de sistemas. São Paulo: Perspectiva, 1976.

COSTA, Marina Ataíde Carvalho da. **Um elo entre autismo, educação não-formal e associação**: uma experiência com associados de uma entidade do Município de Ananindeua/PA. Orientador: Ynis Cristine de Santana Martins Lino Ferreira. 2022. 31 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação Lato Sensu - Especialização em Educação Especial e Inclusão Socioeducacional) - Universidade Federal Rural da Amazônia, Campus Belém, PA, 2022.

DA SILVA ARAUJO, Heloisa; DE LIMA JÚNIOR, Umberto Marinho; DE SOUSA, Milena Nunes Alves. Atuação multiprofissional no manejo do transtorno do espectro autista. **Revista Contemporânea**, v. 2, n3, p. 942-966, 2022.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das habilidades sociais na infância**: teoria prática. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. DA C.. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano**. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 17, n. 36, p. 21–32, jan. 2007.

DIAS, Sandra. **Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade**. Rev. Latinoamericana Psicopaologia. São Paulo, v. 18, n. 2, p. 307-313, jun. 2015.

DAWSON, G. et al. **Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: the Early Start Denver Model**. Pediatrics, [S.l.], v. 125, n. 1, p. 17-23, 2010.

DONVAN, John; ZUCKER, Caren. **Outra Sintonia: A história do Autismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

DUARTE, C. P.; SILVA, L. C.; VELLOSO, R. L. (Org.). **Estratégias da análise do comportamento aplicada para pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo: Memnon, 2018.

EVANGELISTA, Olinda. **O curso de Pedagogia: projetos em disputa**. Projeto PIBIC/CNPq 2005-. 2006. Florianópolis: EED/CED/UFSC, 2005.

FERNANDES, S. **Metodologia da Educação Especial**. 1ª ed. Curitiba. IBPEX, 2011.

FERNANDES, C. R.; SOUZA, W. A. A. A. de; CAMARGO, A. P. R. **Influência da fisioterapia no acompanhamento de crianças portadoras do TEA (transtorno do espectro autista)**. Revista Hígia, v. 5, n. 1, p. 52-68, 2020.

FERREIRA, P. P. T. A inclusão da estrutura TEACCH na educação básica. Frutal: Editora Prospectiva, 2016. E-book. 69 p. Disponível em: <<https://www.aacademica.org/editora.prospectiva.oficial/24.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2024.

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.

FIGUEIREDO, Carolina Salviano de. **Um estudo sobre programas de intervenção precoce e o engajamento dos pais como coterapeutas de crianças autistas**. 2014. 91f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica), Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Departamento de Psicologia do Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

FONSECA, M. E. G.; CIOLA, J. **Vejo e aprendo: fundamentos do Programa TEACCH: o ensino Estruturado para pessoas com autismo**. 2. ed. Ribeirão Preto, SP: Book Toy, 2016.

FONSECA, V. da. **Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica**. Revista Psicopedagogia, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, P. **A Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: "Paz e Terra", 1996.

FRANKENBURG, W. K.; DODDS, J. B. (Ed.). **Denver II technical manual**. Denver: Denver Developmental Materials Inc., 1990.

GARCIA, Rosalba Maria C. **Políticas inclusivas na educação: do global ao local**. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). Educação especial: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Mediação, 2008.

GARCIA, V.A. **A educação não-formal como acontecimento**. 2009. Tese [Doutorado] - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDSTEIN, Ariela. **O Autismo sob o olhar da Terapia Ocupacional**. . Minas Gerais, 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal na pedagogia social**.. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, . Procedimentos online... Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 13 Jul. 2024.

GONÇALVES, Alzira de Sousa Paiva. **A aprendizagem do autista (TEA) e a intervenção neuropsicopedagógica**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 06, Vol. 06, pp. 32-40. Junho de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/aprendizagem-do-autista>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/aprendizagem-do-autista>. Acesso em: 20 jul. 2024

GONCALVES, Amanda Pilosio et al. **Transtornos do espectro do autismo e psicanálise**: revisitando a literatura. Tempo psicanal., Rio de Janeiro , v. 49, n. 2, p. 152-181, dez. 2017 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382017000200008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 12 jul. 2024.

HOWLIN, P. **Evaluating psychological treatments for children with autism-spectrum disorders**. Advances in Psychiatric Treatment, [S.I.], v. 16, 2010.

HORNER, R. H. et al. **The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education**. *Exceptional Children*, Arlington, VA, v. 71, n. 2, p. 165-179, 2005.

KWEE, C. S.; SAMPAIO, T. M. ATHERINO C. C. T. **Autismo: uma avaliação transdisciplinar baseada no programa TEACCH**. Revista CEFAC. v.11, S.2, p.217- 226, 2009.

LEÃO, L. M. **Metodologia do Estudo e Pesquisa: facilitando a vida dos estudantes, professores e pesquisadores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

LEAR, K. **Ajude-nos a aprender. Um programa de treinamento em ABA (Análise do Comportamento Aplicada) em ritmo autoestabelecido**. 2ª ed. Toronto, 2004.

LEMES, C. B.; ONDERE NETO, J. **Aplicações da psicoeducação no contexto da saúde**. Temas em Psicologia, v. 25, n. 1, p. 17-28, 2017.

LIBÂNIO, José Carlos. **Educação escolar: política, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** – Ed. 12. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Educação e Pesquisa, v. 38, n. 1, mar. 2012.

LINS, Zoraide Margaret Bezerra et al . **O papel dos pais e as influências externas na educação dos filhos**. Rev. SPAGESP, Ribeirão Preto , v. 16, n. 1, p. 43-59, 2015 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702015000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 12 jul. 2024.

LOVAAS, O. I. **Behavioral Treatment and Normal Educational and Intellectual Functioning in Young Autistic Children**. Journal of Consulting & Clinical Psychology, v. 55, p. 3-9, 1987.

LOPES, Izolda (org), TRINDADE, Ana Beatriz, CANDINHA, Márcia Alvim. **Pedagogia Empresarial: formas e contextos de atuação**. 4.ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escola: estudo e proposições**. 27. ed. São Paulo: Cortez, 2022. MACEIÓ. Edital nº 01/2006 – SEMARHP / SEMED: concurso público. Diário Oficial do Município.

MACEIÓ, 8 fev. 2006. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBMAwQFjAAahUKEwji1aiA7aLIAhXE1x4KHYYJIC2k&url=http%3A%2F%2Fstat.correioweb.com.br%2Fconcursos%2Farquivos%2Fedita_maceio.doc&usg=AFQjCNE7jAI7Uc9tuGE8bOixPKfs4Qa9lg&sig2=F7UFGeqzpx1XvKg3fd_IJQ&bvm=bv.104317490,d.dmo>. Acesso em: 23 out. 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MELLO, A. M. S. R. **Autismo: guia prático**. 7.ed .São Paulo: AMA ; Brasília: CORDE, 2007.

MENEZES GB, Machado LSP, Smeha LN. **A atuação psicopedagógica diante do processo de aprendizagem de crianças com autismo**. Discip Sci Cienc. 2015;16(1):1-11.

MESQUITA, Mirka; PINTO, Tereza. **Da psicose infantil ao TEA: referenciais evolutivos e fundamentos socioculturais**. Psicol. clin., Rio de Janeiro , v. 31, n. 1, p. 77-92, abr. 2019 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-

56652019000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 12 jul. 2024.
<https://doi.org/10.33208/PC1980-5438v0031n01A04>.

MEYER, S. B. **Análise funcional do comportamento**. In: COSTA, C. E.; LUZIA, J. C.; SANT'ANNA, Heloísa H. N. (Orgs.) Primeiros passos em análise do comportamento e cognição. v. 1. Santo André: Esetec, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008a.

MIRANDA. FILHO. T. T, **O professor e a Educação Inclusiva**. Salvador: CBAL, 2012.

MOREIRA, M. A. **A Teoria da Aprendizagem Significativa**. 1. ed. Porto Alegre, 2009.

MOREIRA, N. S. **O CUIDAR DO PORTADOR DE AUTISMO E SEUS FAMILIARES: UMA ABORDAGEM MULTIPROFISSIONAL**. Revista de Pesquisa Cuidado é Fundamental Online, Rio de Janeiro, Brasil, 2010. DOI: 10.9789/2175-5361.2010.v0i0.%p. Disponível em:
<<https://seer.unirio.br/cuidadofundamental/article/view/905>. Acesso em: 12 dez. 2023>.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

NUNES, Daniella Carla Santos. **O pedagogo na educação da criança autista**. Publicado em 07 de fevereiro de 2008. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/4113/1/O-Pedagogo-Na-Educacao-Da-Crianca-Autista/pagina1.html>>. Acesso em: 11 de jul de 2024.

OLIVEIRA, J. J.M.; SCHMIDT, C.; PENDEZA, D. P. **Intervenção implementada pelos pais e empoderamento parental no Transtorno do Espectro Autista**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 24, n.1, p. 1-10, 2020.

OLIVEIRA, Évelin Zago de. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Aval. psicol., Porto Alegre , v. 4, n. 1, p. 91-93, jun. 2005 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712005000100012&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 12 jul. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Internacional de Doenças 11ª Revisão (CID-11)**. Acesso://www.who.int/classifications/icd/en/ .

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde; OMS. Organização Mundial da Saúde. **Transtorno do espectro autista – OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde**. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/topicos/transtorno->

do-espectro-autista>. Acesso em: 10 de jul 2024

PADILHA, Paulo Roberto. **Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma educação intertranscultural**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2007.

PAIVA JUNIOR, Francisco. **O que é autismo**. Revista Autismo. 2020. Disponível em: <<https://www.canalautismo.com.br/o-que-e-autismo/>>. Acesso em: 12 jul. 2024.

PEKKALA, E.; MERINDER L. **Psychoeducation for schizophrenia**. Cochrane Rev Cochrane Data Base Syst Rev. 2002.

PIAGET, J. Os estágios do desenvolvimento intelectual da criança e do adolescente. In: Piaget. Rio de Janeiro: Forense, 1972.

PIAGET, Jean. O jogo – 2ª parte. In: **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Trad. Álvaro Cabral e Christiano M. Oiticica. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975, p.115-274.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RIBEIRO, E. Um estudo sobre as propostas de intervenção com crianças autistas em sala de aula. V. 2. Paraná, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEED SUPERINTENDENCIA DA EDUCAÇÃO – SUED DIRETORIA DE POLÍTICAS E PROGRAMAS EDUCACIONAIS - DPPE PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL – PDE, 2016. E-book. 19 p. Disponível: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_edespecial_uenp_elzamarialves.pdf>. Disponível em: 13 jul. 2024.

ROCHE, A. F.; SUN, S. S. **Crescimento humano: avaliação e interpretação**. Cambridge: University Press, 2003.

ROGERS, Sally J.; DAWSON, Geraldine. **Intervenção precoce em crianças com autismo: modelo denver para a promoção da linguagem, da aprendizagem e da socialização**. Lisboa: Lidel, 2014. 359 p.

ROMEIRA, Gabriela Moreira; SCHREINER, Letícia Backes; BOSA, Cleonice Alves. **Avaliação Psicológica de Crianças com Suspeita de TEA: Perfil Interativo dos Avaliadores**. Aval. psicol., Campinas, v. 20, n. 1, p. 43-51, mar. 2021. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712021000100006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 12 jul. 2024. <https://doi.org/10.15689/ap.2021.2001.19578.05>.

SASSAKI, R. K. **O direito à educação inclusiva, segundo a ONU**. In: A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada. Brasília: Corde, 2007.

SANTOS, Regina Kelly dos; VIEIRA, Ântonia Maira Emelly Cabral da Silva. **Transtorno do espectro do autismo (tea): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional**. Revista Includere, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 219-232, mar. 2017.

SCHWARTZMAN, José Salomão; ARAÚJO, Ceres Alves de. **Transtornos do espectro do autismo**. São Paulo: Memnon, 2011.

SEGHROUCHENI, Y. Z., Achhab, M. A., & Mohajir, B. E. E. (2014). **Revisiting the Didactic Triangle in the Case of an Adaptive Learning System**. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 4(4).

SOUZA, Brenda Kevellyn da Silva. **Desenvolvimento atípico e inclusão: concepções de estudantes de Ciências Naturais**. 2017. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Naturais)—Universidade de Brasília, Planaltina-DF, 2017.

SOUZA, D. C.; BASTOS, R. P. **A prática do ensino estruturado no modelo TEACCH face à inclusão escolar do educando com TEA**. *Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva*, v. 2, n.4, p. 294-312, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/5322/4937>>. Acesso em: 12 jul. 2024.

TANAKA, L. M. **Contos de fadas frente à Inclusão Escolar: A construção da imagem simbólica coletiva**. São Paulo: Biblioteca 24 horas, 2010

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual do autismo**. 1 ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2016.

TULIO, Adriana Girelli. **A importância de diagnosticar a criança com autismo em sua primeira infância**. *Produções Didático-Pedagógicas*. Paraná, 2013. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2_013_unioeste_edespecial_pdp_adriana_girelli_tulio.pdf> acesso em jun. 2019.

VICARI, L. P. L.; RAHME, M. M. F. **Escolarização de alunos com TEA: práticas educativas em uma rede pública de ensino**. *Revista Educação Especial*, [S. l.], v. 33, p. e24/ 1–21, 2020. DOI: 10.5902/1984686X43296. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/43296>. Acesso em: 11 jul. 2024.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo (SP) Martins Fontes 2007.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. (Coleção Psicologia e Pedagogia. Nova Série).

VYGOSTKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira M. Barreto e Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEIZENMANN, L. S.; PEZZI, F. A. S.; ZANON, R. B.. INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: SENTIMENTOS E PRÁTICAS DOCENTES. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 24, p. e217841, 2020.

UNESCO (1994) **Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção – Necessidades Educativas Especiais**. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca. UNESCO (1996).

ZANON, R. B.; BACKES, B.; BOSA, C. A.. **Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 30, n. 1, p. 25–33, jan. 2014.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa em questão. Com a finalidade de coletar dados para análise e compreensão do trabalho desenvolvido por Nós Pedagogos, fora dos espaços formais de ensino e os desafios que perpassam desde a nossa formação acadêmica e seu reflexo na atuação.

Sua participação é muito valiosa para o resultado desta pesquisa, visando não só a importância da atuação pedagógica nos espaços não formais de ensino, bem como a busca por novos caminhos metodológicos de ensino acadêmico para a variedade de nossa atuação. Seus dados serão resguardados. Por isso se faz necessário a confirmação de seu consentimento:

Tenho conhecimento sobre a pesquisa e seus procedimentos metodológicos. Autorizo que o material e informações obtidas possam ser publicados em aulas, seminários, congressos, palestras ou periódicos científicos. Porém, não deve ser identificado por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

Assinatura

APÊNCICE B – Questionário a Respeito do Atendimento Psicoeducacional à pessoa com TEA em uma Instituição não Formal de Ensino

1. Nome completo:
2. Formação acadêmica/universitária?
3. Ano da sua formação?
4. Quanto tempo você atua no magistério?
5. Além de sua formação acadêmica, quais outras formações fazem parte do seu currículo?
6. Você tem outras experiências em espaços não formais de ensino?
Justifique sua resposta.
7. Como sua formação acadêmica em Pedagogia contribuiu para sua atuação pedagógica nos espaços escolares não formais/escolares?
8. Foi necessário buscar outras formações e/ou capacitação? Quais?
9. Na sua opinião, o que é TEA e quais as características de desenvolvimento das pessoas com TEA?
10. O que você entende por atendimento psicoeducacional? Explique.
11. Qual a importância desse atendimento para a pessoa com TEA? Como ele contribui para a inclusão socioeducacional da pessoa com TEA (contextos sociais e educacionais)?
12. Na sua opinião, qual o papel do Pedagogo no atendimento Psicoeducacional?
13. No atendimento psicoeducacional o trabalho desenvolvido é multiprofissional? Se sim, qual a importância desse perfil de atendimento educacional?
14. Na sua opinião, o atendimento psicoeducacional é um tipo de atendimento educacional especializado? Justifique sua resposta
15. Na sua opinião o atendimento psicoeducacional é inclusivo? Justifique sua resposta