



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DÉBORA ESTER PINHEIRO VIANA

**O PAPEL DO FACILITADOR NA EDUCAÇÃO DE ALUNO COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO REGULAR:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

BELÉM-PA

2025

DÉBORA ESTER PINHEIRO VIANA

**O PAPEL DO FACILITADOR NA EDUCAÇÃO DE ALUNO COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO REGULAR:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado
para obtenção de grau do Curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia, Instituto de
Ciências da Educação, Universidade Federal
do Pará

Orientadora: Professora Doutora Rosimê da
Conceição Meguins.

BELÉM-PA

2025

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
DE ESTAGIÁRIA À FACILITADORA: O DESAFIO.....	2
METODOLOGIA.....	4
ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS.....	7
a) Vínculo afetivo através de jogos educativos.....	12
b) Interação Social.....	13
c) Pareamento de vogais	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	17
REFERÊNCIAS	19

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição que afeta o neurodesenvolvimento caracterizada por desafios nas áreas da comunicação, interação social e comportamento restritivo ou repetitivo. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2017), estima-se que uma a cada 160 crianças no mundo apresente algum grau de TEA, evidenciando a relevância de políticas educacionais e práticas pedagógicas inclusivas para atender às necessidades dessas crianças. No contexto da Educação Infantil, a presença de profissionais capacitados para auxiliar no desenvolvimento e aprendizado desses alunos torna-se essencial para promover sua integração escolar e social.

De acordo com dados recentes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e do Censo Escolar de 2023 (Inep/Censo Escolar, 2023) a matrícula de alunos com autismo na educação especial no Brasil é de 31, 2%, ou seja, a segunda maior deficiência encontrada no ambiente escolar. Nesse cenário, o papel do facilitador surge como um elemento crucial na construção de ambientes educacionais inclusivos. Facilitadores são profissionais que atuam diretamente na mediação entre a criança com TEA e o ambiente escolar proporcionando suporte personalizado e estratégias adaptadas às suas necessidades específicas, o que cria a exigência de profissionais especializados e a urgência de investimentos nessa área.

A ausência de suporte adequado pode acarretar diversas dificuldades como na adaptação escolar, baixo desempenho acadêmico e maior vulnerabilidade emocional das crianças. É neste cenário que Valença e Garcia (2017) colocam em destaque um novo indivíduo como facilitador, como sendo aquele que fará a mediação e amparo da criança autista nas tarefas e na condução individuais que o autista precisará, pois o professor regente não poderá abarcar isoladamente tal acompanhamento, uma vez que já é o responsável pela condução de toda a turma. Além de nem sempre possuir a capacitação exigida.

Um dos inúmeros desafios enfrentados pelos facilitadores na educação infantil incluía falta de formação específica, tornando natural a busca por instituições no intuito de obter conhecimento suficiente para lidar com as formações extras que a sala de aula vem demandando. Como afirmam Alves e Santos (2023):

Diversas pesquisas apontam a carência de conhecimento por parte dos professores ao considerarmos a prática docente, apontando a falta de abordagem sobre o tema durante o processo de graduação, ou até mesmo o não aprofundamento do tema. (Alves & Santos, 2023, p.13).

Existe ainda, resistência por parte da equipe escolar à inclusão e escassez de recursos didáticos adaptados para fortalecer as atividades com esses alunos. Além disso, muitos facilitadores relatam a necessidade de lidar com preconceitos e desconhecimento sobre o TEA, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Essas barreiras reforçam a importância de uma formação inicial sólida, assim como de uma capacitação contínua, que permita aos facilitadores desenvolver habilidades técnicas e interpessoais para atuar de maneira eficaz e empática.

Deste modo, o objetivo geral deste trabalho, é contribuir para a reflexão sobre práticas educacionais inclusivas e o fortalecimento do papel do facilitador como agente transformador na vida de crianças com TEA. Ao expor o modo pelo qual, graduandos de Pedagogia selecionados como estagiários, têm atuado como facilitadores de crianças com Transtorno do Espectro Autista em escolas de Belém, destacar a relevância desses profissionais como mediadores do processo de inclusão e aprendizagem, bem como pontuar as necessidades de capacitação e suporte institucional para garantir um ambiente escolar acolhedor e produtivo.

A partir dessa análise, realizada em um Relato de Experiência individual da autora desta pesquisa, espera-se alcançar os seguintes objetivos específicos: descrever a prática pedagógica usada por professores na educação de crianças com TEA, expor aspectos legais que regem a formação e atuação de facilitador educacional de crianças com deficiência, explicar as formas adotadas pelo facilitador/estagiário para atender à criança com TEA, identificar se, a realização das atividades elaboradas contribuíram para o aprendizado da criança TEA, analisar os procedimentos educacionais adotados pelos responsáveis na escola para atender à criança com TEA.

Por fim, este trabalho está organizado da seguinte forma em Introdução; Desenvolvimento composto das seguintes temáticas: - De estagiária à facilitadora: o desafio; Metodologia; Análises das atividades desenvolvidas com três subtópicos – a) Vínculo afetivo através de jogos educativos, b) Desenvolvimento social; e c) Pareamento de vogais; - e as Considerações Finais.

DEESTAGIÁRIA À FACILITADORA: O DESAFIO.

Esse Trabalho de Conclusão de Curso originou-se a partir das experiências ocorridas durante meu percurso formativo na Universidade Federal do Pará (UFPA), cursando Licenciatura em Pedagogia, momento em que atuei como facilitadora de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no meio educacional privado.

Lá, vivi uma experiência desafiadora: acompanhar uma criança atípica no Ensino Fundamental e auxiliá-la em suas atividades e rotinas escolares. É de suma importância salientar que, logo de início, meu estágio seria para atuar como auxiliar de sala e somente após demandas da criança com TEA, é que fui solicitada pela direção para ser a facilitadora dessa criança. Situação para a qual não me encontrava preparada, uma vez que ela requer profissionais qualificados como previsto pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), de 2008, e pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) Lei Nº 13.146, de 06 de julho de 2015, as quais afirmam garantir o direito à educação, visando o público-alvo da educação especial, e de profissionais qualificados envolvidos no processo educacional.

Esse direito também é assegurado pela Declaração de Salamanca como “Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter (Salamanca, 1994, p.5).

Vale ainda ressaltar que a escola declarava possuir estrutura e metodologia pedagógica apropriadas para acolher estudantes com deficiência e afirmava que o corpo docente era composto por professores especializados. Na realidade, não havia professores especializados em sala, e sim uma psicopedagoga que atuava indiretamente, apesar de haver leis que asseguram esse direito, como a lei acima referenciada (PNEEPEI).

Durante minha atuação como auxiliar da turma em atividades escolares, inevitavelmente convivía com a criança atípica, que já tinha uma “facilitadora”, a qual da mesma forma que eu, era uma estagiária de pedagogia. A criança apresentava diversos comportamentos inadequados, frequentemente agressivo, com crises e fuga das atividades propostas, além de estereótipias e isolamento da classe, situações nas quais eu ajudava a intervir.

Sua facilitadora o acompanhou por apenas um mês. Logo, fui solicitada a substituí-la, pois eu já tinha uma experiência anterior em estágio remunerado realizado em uma clínica para tratamento de Transtornos do Espectro Autista, portanto, o que eu percebia é que não havia qualquer estratégia pedagógica para o ambiente educacional. Na condição de aluna do Curso de Pedagogia, o qual promove a formação de professores, e possui apenas duas disciplinas que abordam a educação de pessoas com deficiência, Educação Inclusiva e

LIBRAS (esta é específica para trabalhar com surdos), não me sentia preparada para prestar o atendimento qualificado necessário.

É necessário que se mencione neste trabalho, que a professora titular da classe não tinha a formação necessária para lidar como aluno TEA, além de ela ter que dar atenção para toda a turma. Logo, a estagiária/facilitadora seria responsável pela elaboração de atividades específicas para o aluno conseguir acompanhar a turma. A escola contava apenas com uma psicopedagoga para atender toda a demanda escolar e que quando era solicitada, em alguns casos de emergência, ia até a sala de aula e passava orientações acerca do que fazer, ou seja, não havia o suporte necessário.

Abordar essa temática pode ser considerado relevante tendo em vista que, na maioria das vezes, os facilitadores de pessoas com TEA são estagiários em curso de graduação, sem capacitação para atuar nessa função. Vale ressaltar a importância do cumprimento da Lei Nº 12.764/2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, para tornar a inclusão efetiva em ambientes escolares, isto é, se torna obrigatória a presença de um profissional qualificado para desempenhar esta função. Conforme expresso no Art. 3º, § 1º “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do Art. 2º, terá direito a acompanhante especializado” (Planalto, 2012).

A partir disso, surgiu o interesse pessoal/profissional para aprofundar os estudos sobre a temática, de modo a esclarecer o papel do facilitador, que é o mediador desse processo na realização das atividades propostas pelo professor titular, visando minha formação. Uma vez que este, o professor regente, é o responsável direto por atender às demandas da criança autista, logo, tem o dever de adequar o atendimento educacional prestado ao aluno, com o objetivo de promover sua educação, socialização e inclusão.

METODOLOGIA

Para desenvolver esse trabalho de conclusão de curso, optei pela metodologia de Relato de Experiência, que por sua vez é uma abordagem de cunho qualitativo, pois permite a interpretação e interpretação das experiências por sujeitos vivenciadas (Minayo, 2010). Esse método tem em vista o objetivo de desvelar acontecimentos sociais, pouco conhecidos, e trazer à luz da pesquisa algumas discussões teóricas, logo permitindo a construção de novos conceitos (Minayo, 2010).

Portanto, a descrição é uma dentre as principais características da abordagem qualitativa do Relato de Experiência (RE). Com base nisso, os autores Mussi, Flores e Almeida (2021) destacam que o RE não é apenas descritivo, ele também permite alcançar outras dimensões:

[...]o RE em contexto acadêmico pretende, além da descrição da experiência vivida (experiência próxima), a sua valorização por meio do esforço acadêmico-científico explicativo, por meio da aplicação crítico-reflexiva com apoio teórico-metodológico (experiência distante) (Mussi, Flores e Almeida, 2021).

Por sua vez, trata-se também de um método analítico, citado como apoio teórico-metodológico, ele é utilizado como propósito de entender, criticar e refletir sobre os eventos, ou seja, contribuindo para a formação analítica do conhecimento, segundo Mussi, Flores e Almeida (2021).

Esta escolha me permitiu evidenciar a descrição do percurso que tive que fazer desde a entrada como estagiária até ser colocada como facilitadora dessa criança com TEA. Ressalto as diversas etapas que passei e as inúmeras dificuldades e desafios que enfrentei como apoio para o desenvolvimento da construção analítica, o que só é possível de ser realizada por meio de um diálogo com os autores que serviram de referência para o alcance da compreensão do vivido e do que pode ser feito visando promover a educação, inclusão e socialização de alunos com TEA.

Portanto, considera-se que este estudo se encaixa neste tipo de metodologia, uma vez que seu objetivo principal é descrever e analisar como estudantes de Pedagogia, selecionados para atuar como estagiários têm atuado como facilitadores de crianças com Transtorno do Espectro Autista, em instituições de ensino de Belém.

A experiência foi realizada no ano de 2024, em uma escola privada localizada no município de Belém, que funcionava em dois turnos, atendendo à Educação Infantil, os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. A escola apresenta uma estrutura assim composta: direção, secretaria, coordenação pedagógica, sala de psicologia e psicopedagogia. O estágio ocorreu no turno da tarde, no período de sete (07) meses, sendo que desempenhei a função de auxiliar de turma por volta de um (1) mês e os demais seis (06) meses como facilitadora.

Este estudo se concentra em uma criança diagnosticada com TEA, caracterizado pelo DSM- 5 como aqueles indivíduos que apresentam duas características marcantes: problemas

na comunicação social e na interação social, além de padrões restritivos e repetitivos de comportamentos em interesses e atividades (DSM- 5, 2014). De acordo com Klin (2006) os Transtornos do Espectro Autista:

[...] São, por natureza, transtornos do neurodesenvolvimento que acometem mecanismos cerebrais de sociabilidade básicos e precoces. Consequentemente, ocorre uma interrupção dos processos normais de desenvolvimento social, cognitivo e da comunicação [...] (Klin, 2006. p.4).

Classificação em três níveis de suporte:

Leve: ausência da comunicação social causa danos notáveis; dificuldades em iniciar interações; interesse reduzido por interações sociais; inflexibilidade de comportamento que causam interferências no funcionamento em um ou mais contextos e dificuldades em trocar de atividades.

Moderado: prejuízos graves na comunicação verbal e não verbal; danos sociais aparentes mesmo com apoio; limitações em iniciar interações; inflexibilidade de comportamento; dificuldade em lidar com mudanças; comportamentos repetitivos aparecem com frequência e dificuldades em mudar de foco e ações.

Grave: prejuízos graves na habilidade de comunicação verbal e não verbal; inflexibilidade de comportamento e grande dificuldade em mudar foco e ações; limitação em iniciar interações; respostas mínimas a aberturas sociais; extrema dificuldade em lidar com mudanças; comportamentos repetitivos interferem gravemente em seu funcionamento (TABELA 2. Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista. DSM-V 2014, p.52).

Em seu cotidiano, a criança com TEA apresentava intensamente essas características durante toda sua rotina escolar, tendo em vista que ele se enquadra no Nível de Suporte 2, constatado no seu laudo. De acordo com Faria e Borba (2024):

No DSM-5, uma pessoa com autismo nível 2 apresenta as seguintes características: Comunicação- déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais; resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. (p.4103)

Além de apresentar resistência à realização de atividades escolares, e comportamentos agressivos, dentre outros. Assim, presente no contexto escolar, esses traços impactavam diretamente o seu desenvolvimento social e cognitivo.

Vou iniciar com o comunicado de que eu iria atender a essa criança. Primeiramente, o contato foi realizado pela direção da escola, no qual me foi solicitado fazer o acompanhamento pedagógico da criança TEA, ou seja, foi pedido para que eu fosse sua facilitadora.

Embora não me sentisse preparada para atuar como facilitadora, de início estava ciente de que meu papel seria mediar atividades escolares e tarefas diante dos assuntos ministrados

pela professora titular da turma, além de auxiliá-la em planejamentos pedagógicos, adequar o processo de ensino e viabilizar tarefas visando à inclusão deste aluno. Tendo em vista que:

O facilitador ou mediador tem o papel de assessorar o professor regente no processo de inclusão das crianças autistas. Ele irá mediar as ações e proporcionar aos mediados que eles avancem e aumentem seus níveis de flexibilidade, interação, composição, confiança, motivação e responsividade. (Valença, Garcia, 2017, p. 59).

No entanto, em minha prática como facilitadora, tinha a responsabilidade de gerenciar tudo que envolvesse a criança, desde as adaptações das tarefas escolares, rotinas, até intervir em comportamentos inadequados. É importante ressaltar novamente que eu não tinha qualquer suporte em relação à professora titular da turma, pois além de ser responsável pela turma para ministrar aulas e auxiliar nas atividades, ela não possuía formação pedagógica que permitisse o desenvolvimento de metodologia específica para lidar com a criança TEA.

Rivière (1995) afirma que o educador deve lembrar que, em situações de autismo, é essencial ter abordagens educativas adaptadas que possibilitem alcançar as metas da educação infantil. Tendo em vista que a interação entre professor e facilitador é de suma importância para o processo de inclusão do aluno, pois este é o objetivo principal.

A criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), apresentada como o sujeito principal da pesquisa, é um menino de 6 anos, aluno de uma escola regular da rede privada, matriculado no primeiro ano do Ensino Fundamental 1. O estudante realizava acompanhamento clínico com psicóloga onde era desenvolvida Terapia de *Applied Behavior Analysis* (ABA),- sigla de Análise do Comportamento Aplicada, em inglês -, durante o seu período de contraturno, além de sua família ter uma participação ativa no ambiente educacional, dialogando com a professora e outros profissionais envolvidos para encontrar as melhores estratégias visando promover o desenvolvimento do aluno.

ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS.

Como já foi destacado no começo, eu era estagiária na turma de Educação Fundamental, prestando assistência a todos os estudantes. Foi nessa época que tive meu primeiro contato indireto com um aluno com TEA, durante o breve período de um mês, já que durante a rotina escolar ele contava com uma facilitadora responsável por seu acompanhamento pedagógico no decorrer das aulas.

Ao longo deste período de contato indireto observei diversos comportamentos da criança e, em alguns momentos, tive que intervir para dar suporte, como mencionado

anteriormente. Quanto ao aspecto educacional, pude constatar que a criança tinha muitas dificuldades de aprendizado, concentração e interesse. Situação que se agravava em função de a facilitadora que o acompanhava na época, não conhecer os caminhos para despertar o interesse pelo conteúdo ensinado, bem como a professora titular da turma não possuir formação adequada para contornar as situações.

A solicitação para que eu assumisse o acompanhamento do aluno surgiu quando a estagiária que desempenhava a função de facilitadora informou que iria desistir, pois a criança apresentava dificuldades no acompanhamento da turma e no atendimento às instruções da professora em suas aulas. Isto foi considerado um desafio difícil de enfrentar, como consequência, por não conseguir desenvolver as atividades requeridas, abriu mão da função. Diante desta situação, fui chamada a atuar como facilitadora do aluno e, a partir de então tive um contato direto com ele, como já enfatizado antes, um papel que foi desafiador.

Ressalte-se que esse papel deveria ser desempenhado por profissional conforme mencionado, na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de 13.146/15, Art.3º, inciso XIII, como profissional de apoio escolar:

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas; (Brasil, 2015)

O aluno não tinha atividades adaptadas voltadas para a sua inclusão, exceto no período de avaliação. A professora titular realizava atividades e ministrava as aulas para a turma e ele sempre se recusava participar, sempre se isolava e, como dito anteriormente, a sua facilitadora não conseguia intervir nesses comportamentos. O que considero ser decorrente do fato de a professora não elaborar atividades e aulas que o incluísse. Tudo isso contraria aquilo que é assegurado pela Lei Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394/1996, Artigo 59, Incisos I, II e III:

[...] I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender as suas necessidades;
II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns [...] (Brasil, 1996)

Dito isto, é essencial que os professores estejam preparados para trabalhar com alunos autistas, possibilitando seu desenvolvimento em todas as suas dimensões e promovendo sua

inclusão. Segundo Cunha (2014), não se pode discutir inclusão sem mencionar o papel do educador: é indispensável estar habilitado para cumprir as disposições legais.

A Medida Provisória Nº 1.025, de 30 de dezembro de 2020, que é um aditivo à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa Com Deficiência, dispõe sobre a obrigação de elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI) que

Art. 28-A Deverá ser adotado, no âmbito do sistema educacional inclusivo, o Plano de Ensino Individualizado – PEI, instrumento de planejamento individualizado, destinado a cada educando com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, elaborado anualmente, em que constarão todos os esforços pedagógicos mobilizados para a aprendizagem do estudante (Senado, 2020).

E determina no §7º que “A elaboração do PEI deverá ser feita por equipe multidisciplinar de atendimento especializado, devidamente habilitada e qualificada, com base em protocolos cientificamente validados, com a participação do educando, sempre que possível, e de seus pais ou responsáveis” (Senado, 2020).

Portanto, trata-se de instrumento essencial para a vida do aluno autista no ensino regular. Embora eu não tivesse conhecimento do seu PEI, este era comentado entre os profissionais da escola (professores, coordenadores, diretores e psicopedagogo) e fora da escola (psicólogos e terapeuta ocupacionais), o qual era socializado em reunião com os responsáveis do aluno, para as quais nunca fui convocada. Assim sendo, essas orientações não me eram repassadas e as decisões que foram por mim tomadas basearam-se nas observações acerca de seu comportamento, pelas relações que eu estabelecia na escola e autorizadas pela professora, por minha solicitação.

Pereira e Nunes (2018) detalham diretrizes para elaboração deste instrumento:

Concebido como um mapa educacional, o PEI descreve, essencialmente, o nível atual de desempenho do aluno e os objetivos educacionais de curto e de longo prazo, pareados com o currículo destinado ao ensino regular. O alcance dos objetivos escolares é favorecido pelo uso de formas alternativas e individualizadas de ensino e avaliação, que se adéquem às especificidades cognitivas, sensoriais, sociocomunicativas e comportamentais do educando. Vale destacar que o referido instrumento trata da oferta de serviços educacionais específicos, além da maneira com que o desempenho do aluno será mensurado (p. 941)

Em relação à família do aluno, os pais se interessavam pelo seu desenvolvimento e participação no ambiente escolar, mas a escola não os incluía nas atividades e a sua participação somente era solicitado nas devolutivas de semestre e nas reuniões do PEI com todos profissionais envolvidos no seu processo, sem que eu tomasse parte .

Assim que tive o contato direto com o aluno, sendo sua facilitadora escolar, sem contato nem orientações dos profissionais envolvidos na elaboração do seu PEI, estabeleci como objetivo principal a sua participação nas atividades pedagógicas do dia a dia e

tentei criar vínculo com a criança para conseguir fazê-lo acompanhar a turma nas matérias ministradas. Acreditava que isso fosse possível porque durante a sua rotina escolar, a criança não prestava atenção nas aulas e muito menos interagia com os profissionais, mas as atividades para a casa, ele as realizava todas.

Eu havia feito estágio em uma clínica voltada para tratamento de crianças com Autismo, no qual atuava na área da psicologia com crianças que estavam em investigação para o Transtorno do Espectro Autista, onde aplicava o Método ABA e o *Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children (TEACCH)*- Tratamento e Educação de Crianças com Autismo e Dificuldades de Comunicação. Isso serviu de base para elaborar atividades e buscar caminhos para incluir a criança atípica no contexto escolar. Entretanto, é necessário destacar que atuei apenas como aplicadora desses métodos, portanto, o conhecimento obtido foi apenas o prático. Quanto à parte teórica, ele se inicia a partir das leituras realizadas para a elaboração deste Trabalho de Conclusão de Curso.

A Análise do Comportamento Aplicada, conhecida como ABA, é descrita como uma metodologia destinada a avaliar, explicar e modificar comportamentos, com base nos princípios do condicionamento operante (Skinner, 1953, apud Teixeira, 2016). Em outras palavras, trata-se de um processo de aprendizado que relaciona comportamentos a reforços positivos ou negativos, possibilitando a transformação de comportamentos considerados indesejáveis e reforçando os comportamentos tidos como adequados, auxiliando crianças autistas na sua convivência social. Muito utilizada na psicologia, mas atualmente tem sido inserido no meio educacional, visando o desenvolvimento integral da criança TEA.

A fase da observação é de extrema importância no primeiro contato com o aluno autista, pois esse método consiste em um plano individualizado e específico para a necessidade de cada indivíduo. Isto é, descrever as dificuldades e habilidades de comportamentos que devem ser melhorados, seguido por métodos estruturados para selecionar e elaborar objetivos e intervir por meio de estratégias comportamentais que foram extensivamente investigadas e comprovadas como eficientes (Camargo & Rispoli, 2013).

Sobre o método de intervenção, na visão destas autoras:

[...] Ao fornecer uma descrição específica, completa e cuidadosa de procedimentos baseados na evidência para modificar tais comportamentos, ABA é definida como uma tecnologia que é aplicada em situações de vida reais onde comportamentos apropriados e inapropriados podem ser melhorados, aumentados ou diminuídos (p. 642).

A partir da minha experiência anterior em clínica, decidi encontrar formas de adaptar esse conhecimento ao meio educacional, é válido destacar que, observei qual era seu maior interesse e suas dificuldades, pois levando em consideração Cunha (2014), ao enfatizar que, a observação é a primeira etapa para uma educação eficaz, isso me possibilitou trilhar meios que o conduzissem para um melhor aprendizado.

Vejamos no que consiste o método TEACCH (Tratamento e Educação de Crianças com Autismo e Dificuldades de Comunicação).

O método TEACCH utiliza uma avaliação denominada PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado) para avaliar a criança e determinar seus pontos fortes e de maior interesse, e suas dificuldades, e, a partir desses pontos, montar um programa individualizado.

O TEACCH se baseia na adaptação do ambiente para facilitar a compreensão da criança em relação a seu local de trabalho e ao que se espera dela. Por meio da organização do ambiente e das tarefas de cada aluno, o TEACCH visa o desenvolvimento da independência do aluno de forma que ele precise do professor para o aprendizado de atividades novas, mas possibilitando-lhe ocupar grande parte de seu tempo de forma independente (Rodrigues, 2017)

O TEACCH é uma abordagem metodológica utilizada principalmente na psicopedagogia. Este não é um modelo isolado, mas um programa que visa satisfazer as necessidades particulares do indivíduo com autismo, usando as estratégias mais eficientes, tendo como base o visual. Trata-se de:

[...] um programa altamente estruturado que combina diferentes materiais visuais para aperfeiçoar a linguagem, o aprendizado e reduzir comportamentos inapropriados. Áreas e recipientes de cores diferentes são utilizados para instruir as crianças sobre, por exemplo, o lugar apropriado para elas estarem em certo momento e qual a correspondente sequência de atividades, durante o dia, na escola [...] (Bosa, 2006, p. 49).

Esse método auxilia a criança com autismo a viver de maneira autônoma e a realizar atividades do dia a dia escolar. Além de desenvolver diversas habilidades, como:

a) respeitar e adequar-se às características de cada criança; b) centrar-se nas áreas fortes encontradas no autismo; c) adaptar-se à funcionalidade e necessidades de cada criança; d) envolver a família e todos os que intervêm no processo educativo; e) diminuir as dificuldades ao nível da linguagem receptiva; f) diminuir os problemas de comportamento; g) aumentar as possibilidades de comunicação e h) permitir diversidade de contextos. (Lima, 2012, p. 48)

É ideal também que a sala de aula seja adaptada com base nesse método, através de figuras ilustrando como a criança deve agir em certos horários, como a hora do lanche, ir ao banheiro, dentre outras atividades cotidianas. Além de se poder fazer uso em atividades pedagógicas, como no pareamento de imagens, letras, cores e formas geométricas.

proporcionando assim um estímulo ao melhor desenvolvimento de atenção, comunicação e participação das atividades em sua totalidade.

Para melhor compreensão desses processos, vale destacar três atividades que desenvolvi com a criança atípica, envolvendo o desenvolvimento social, cognitivo e afetivo. Deixando claro que, antes de aplicar quaisquer atividades, eu sempre consultava a professora e pedia sua autorização para executar, a qual sempre me autorizava a aplicar as atividades.

a- Vínculo afetivo através de jogos educativos.

Vygotsky (2007) em sua Psicologia Histórico-Cultural ressalta a importância da interação social do indivíduo para o desenvolvimento humano, relacionando a afetividade como desenvolvimento social e cognitivo. Além do mais, pode-se considerar como relevante o seguinte conceito de Vygotsky para a educação e afetividade, no qual postula:

[...] A zona de desenvolvimento proximal. Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinada através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 2007, p. 97).

Ou seja, a aprendizagem está relacionada às interações realizadas no contexto social e elas têm início nas trocas entre os indivíduos que aos poucos vão sendo internalizadas pela criança.

Chamo atenção para o fato de que, em diversas situações de dificuldades educacionais e manifestação de comportamentos inadequados, pude observar que a professora se afastava da criança por desconhecer meios para lidar e estabelecer a mediação dos problemas ocorridos. Enquanto, na posição de facilitadora, buscava auxiliar a criança visando contribuir para a superação de suas dificuldades.

De uma coisa eu tinha ciência, era de que o primeiro passo para conseguir realizar qualquer demanda com a criança atípica seria acolher e estabelecer um vínculo afetivo, o que na minha percepção, ainda não tinha sido estabelecido com ninguém na escola. Ou seja, eu precisava me aproximar até ao ponto de ele se sentir confiante, para que no momento de praticar alguma atividade, ou em um momento de descontrole emocional, ele conseguisse se sentir seguro comigo.

Assim, tive que adotar maneiras para essa aproximação e mediação, quando ocorriam os comportamentos agressivos e rejeição de exercícios, ocasião em que eu dava início a outras atividades lúdicas, como por exemplo: desenvolver com ele jogos didáticos disponíveis na

escola (quebra cabeça, alfabeto móvel, empilhar blocos e livros de contos regionais), tendo em vista que “quando a criança está jogando com o grupo faz-se necessário um planejamento que aproveite todas as possibilidades e que diminua as limitações existentes” (Cordazzo &Vieira, 2007, p. 95).

Buscava explorar objetos que mais lhe despertavam interesse. Algumas vezes, eu o levava para passear pela escola e quando retornava para as atividades observava que ficava mais concentrado. Essas atividades alternativas que desenvolvia com a criança, ajudavam na concentração e a contornar suas atitudes agressivas e de irritabilidade, além de estabelecer um vínculo entre facilitadora e educando.

Essas atividades foram fazendo parte da rotina, com isso o aluno TEA estabeleceu um vínculo afetivo comigo, ao ponto de se sentir seguro, demonstrar interesse, participar das atividades e socializar através dos jogos educativos com outros alunos. Almeida (2011) ressalta que, em relação aos jogos destinados a estudantes autistas, é crucial compreender que a interação coletiva proporcionada pelos jogos possibilita que as crianças se conectem, expressando sua perspectiva de mundo e se expressando por meio disso. Além de favorecer o seu desenvolvimento social para que em sua vida fora da escola possa se relacionar com o outro.

b- Interação Social.

A primeira atividade de rotina escolar do dia, a rodinha de acolhimento, era feita na chegada dos alunos, com o intuito de estimular a interação social e o diálogo entre eles, onde se cantavam músicas infantis de interação com os colegas e eram formuladas perguntas sobre sua vida, para as crianças dialogarem. O aluno com TEA tinha interesse somente pelas músicas, enquanto no restante não conseguia interagir. Quando o aluno apresentava desinteresse, a própria professora me orientava a não insistir para ele voltar à atividade e ele então se isolava.

Deste modo, buscava alternativas, tomando por base uma técnica do método ABA, “a utilização de reforçadores positivos é uma estratégia amplamente utilizada para auxiliar no sucesso do método” (Teixeira, 2016. p.66). Assim, eu apresentava um reforçador do seu interesse, como os jogos educativos, citados anteriormente, livros que contivessem bastante

imagens, ou ia brincar na área de lazer da escola, como recompensa após uma demanda realizada.

Eu aplicava esse método, considerando que já era uma atividade que ele exercitava em suas terapias e que eu desenvolvia durante meu estágio em clínica de autismo, adaptando-o para a sua rotina escolar. Assim ele conseguia socializar com os colegas nos momentos de rodinha, durante as aulas, na realização das atividades junto com a turma, sabendo que “Dependendo do nível global de funcionamento, eles têm dificuldades marcantes em criar vínculos de amizade, aprender novos conceitos e ser independentes no dia a dia” (Teixeira, 2016, p.13).

Desta forma, esse método permitiu, em parte, melhorar os comportamentos tidos como inadequados, pelo fato de que ele se interessava pelo reforçador, mas para obtê-lo precisava realizar suas atividades de rotina solicitadas. Isso lhe favoreceu uma melhor qualidade de vida dentro do ambiente escolar, claro que ocorria momentos de crises e agressividade, mas eram poucas vezes e, em algumas, se conseguia reverter a situação.

c- Pareamento de vogais.

Também busquei adotar outras formas para trabalhar o desenvolvimento educativo da criança, utilizando o método TEACCH, a partir da minha observação de que a criança tinha interesse por figuras, contatos sensoriais e objetos e materiais confeccionados. Havia na sala de aula, gravuras que representavam as atividades do dia a dia da escola, como a hora do lanche, da aula, de ir ao banheiro, entre outros, o que também contribuiu para sua realização.

“O método procura ensinar habilidades através de pistas visuais, como cartões ilustrados ou figuras que mostram à criança como se vestir, a partir de informações quebradas em pequenos passos” (Teixeira, 2016, p.68). Utilizei esse método também para trabalhar as atividades escolares, através das figuras, usadas para intervir nos comportamentos inadequados que eram fortemente presentes, em algumas situações, como por exemplo: avoltado recreio e da aula de Educação Física para a sala de aula. Estes eram os momentos nos quais ele era mais agressivo, levava muito tempo para ele se acalmar e entender que era hora da aula novamente.

Além disso, utilizei esse método para trabalhar as vogais, sílabas e palavras relacionadas a imagens, fazendo uso de um material pedagógico confeccionado pela psicopedagoga da instituição e fornecido para trabalhar com a criança TEA. Não tenho registros reais, mas como exemplo, eu utilizarei imagens retiradas da internet.

Figura1:Material pedagógico



Fonte:Registro retirado da internet

O material atuava de forma lúdica o qual chamava sua atenção e despertava seu interesse, onde tinha um espaço para colocar uma imagem, como por exemplo, de um cachorro, e a criança em sua fase inicial da alfabetização, deveria colocar em outro espaço a letra inicial da palavra. Esse material poderia inclusive ser trabalhado de diversas formas, até mais complexas.

Tive oportunidade de trabalhar os dois métodos de forma paralela e só assim foi possível que houvesse um avanço no desenvolvimento do aluno e através disso a criança obteve um melhor desempenho. O que me estimulava a pesquisar e a me reinventar para ajudar no processo de aprendizagem escolar e em sua vida em sociedade.

Muitas das vezes foi solicitado à psicopedagoga da escola para intervir, em algumas situações nas quais eu não conseguia desenvolver materiais adaptados para a criança e situações em que a professora não conseguia me dar suporte, pois a turma ficava totalmente desconcentrada e agitada, uma vez que ela também teria que seguir como conteúdo da aula e não podia me auxiliar. O que deixa evidente que a escola não estava preparada para promover inclusão educacional.

A respeito da inclusão, Mantoan (2003, p.16) observa que esta “implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”. Ou seja, os profissionais que servem de esteio para essa educação

inclusiva precisam estar aptos e preparados pedagogicamente para fornecer a melhor maneira de educação para todos os alunos.

Mesmo o suporte que recebia da psicopedagoga era limitado, ocorria somente para amenizar as situações de crises agressivas da criança, situação na qual ela ia até a sala para intervir e acalmar. Em algumas vezes, ela me forneceu materiais pedagógicos para serem trabalhados, me explicando como deveria ensinar. Outra situação em que ela intervinha era para aplicar prova em período de avaliação.

Ao longo de todo o período em que acompanhei a criança vivi a insegurança por não receber suporte frequente da profissional, somente quando era solicitado pela professora da turma para fornecimento de material específico, uma vez que eu não tinha formação adequada para confeccionar tais materiais específicos para atender às necessidades particulares dessa criança. Vale ressaltar que a criança era funcional no quesito de realizar as atividades pedagógicas, tinha interesse em materiais sensoriais, em atividades lúdicas, afeição pelas aulas de Educação Física e Inglês. O grande desafio enfrentado para a sua participação nas demais atividades foi encontrar um estímulo reforçador positivo que o motivasse e o desenvolvimento de vínculo afetivo para se tornar mais seguro. Ao observá-lo verbalizar com bastante facilidade através das músicas e apresentações escolares em eventos comemorativos, identificamos que um dos seus reforçadores eram as músicas infantis. A utilização de atividades lúdicas e recreativas para afastar situações geradoras de estresse que iriam desencadear agressividade também foi bastante relevante para estabelecer vínculo afetivo com a criança, condição extremamente importante para o desenvolvimento posteriormente alcançado. Entretanto, não há como negar que o êxito alcançado em cada passo dado, também serviu como estímulo para que eu continuasse essa busca incessante, por meio da experiência vivida, de buscar uma formação profissional com qualidade visando promover educação inclusiva que contribua para o desenvolvimento educacional e social na vida de pessoas com deficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar da criança autista ainda é um desafio que persiste, tendo em vista que ela é fundamental para que outras crianças e a comunidade escolar possam aprender através da convivência com a diversidade e o respeito, e assim proporcione uma educação com equidade.

É fundamental destacar que a inclusão dessas crianças vai além de frequentar o ensino regular, é necessário que o ambiente, o sistema educacional e os profissionais estejam habilitados para recebê-lo, fazendo uso de recursos e materiais adaptados buscando suprir as dificuldades individuais de cada aluno TEA. Uma vez que a educação é um dos tratamentos mais eficaz e universal para o desenvolvimento da criança TEA.

Nas minhas observações, foram as dificuldades da criança autista que me motivaram buscar métodos de ensino e aprendizagens para combater esses impasses. Apesar das diversas barreiras, dentre elas, a minha falta de conhecimento e formação necessária para atuar como facilitadora, procurei meios de intervir com base nas experiências obtidas no estágio anterior, objetivando o desenvolvimento e inclusão do aluno autista. Ressalto ainda que um dos maiores obstáculos que encontrei no processo foi o de produzir materiais adaptados para os assuntos que o aluno tinha dificuldades no aprendizado. Logo, eu precisava consultar se a escola tinha os recursos. Infelizmente, na maioria das atividades que demandavam recursos para auxiliar no processo de ensino-aprendizado, a escola não tinha suporte de materiais.

Nas atividades aplicadas que obtiveram êxito na aprendizagem da criança, foram utilizados materiais pedagógicos adaptados e os métodos ABA e TEACCH, os quais ajudaram significativamente no seu progresso social e cognitivo. Além disso, foi de extrema importância a utilização de um vínculo afetivo entre mim e a criança, onde a segurança e confiança conquistadas, foram cruciais para trabalhar os métodos, atividades e intervenções nos comportamentos inadequados do seu dia a dia. Desse modo, ele me ajudou a conhecer as suas especificidades e utilizá-las como estímulo.

A maioria dos facilitadores inseridos no ensino regular são estudantes de Pedagogia, que não estão preparados para atender de forma adequada aos preceitos para o desempenho adequado da função. A perspectiva de educação inclusiva teve sua implantação iniciada há décadas e sabemos que seu maior pilar é a formação de educadores para atuar com essa

população. Enquanto essa exigência não for atendida a inclusão não poderá ser efetivada, nem as leis que a regem serão cumpridas

Para além desta situação, se observa a falta de cuidado em processos seletivos para a contratação de facilitador por parte de escolas privadas ou públicas, desse modo, impactando na área educacional inclusiva e penalizando o aluno com consequências diretas no seu desenvolvimento educacional e na vida social como um todo.

Não somente os estudantes de pedagogia, mas os próprios professores na sua formação inicial enfrentam esse desafio significativo: a ausência ou superficialidade de conteúdos específicos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas grades curriculares dos cursos de graduação, bem como sobre as deficiências em geral. Embora a legislação educacional brasileira, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enfatize a importância da inclusão escolar e das práticas pedagógicas adaptadas, as instituições de ensino superior precisam incorporar disciplinas ou conteúdos detalhados sobre o TEA, em particular, e das deficiências, em geral, nos seus currículos.

A falta de uma base sólida durante a graduação dificulta a eficácia nessas formações complementares. Deste modo, professores podem encontrar dificuldades para aplicar os conhecimentos adquiridos em contextos reais de sala de aula. Isso reforça a necessidade de revisar seus desenhos curriculares, incorporando disciplinas específicas e promovendo uma formação inicial mais alinhada às demandas da educação inclusiva na contemporaneidade.

Ao mesmo tempo, é imprescindível que governos e instituições invistam em programas de formação continuada acessíveis e de qualidade, garantindo que todos professores tenham a oportunidade de adquirir os conhecimentos necessários para atuar de forma eficaz com crianças com TEA. Afinal, a inclusão escolar só será verdadeiramente alcançada quando os profissionais da educação estiverem devidamente capacitados para enfrentar esse desafio, que ainda se mantém presente na atualidade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Cooperativa do Fitness, 2011. Disponível em: RECREAÇÃO - CDOF.com.br. <https://www.cdof.com.br/recrea22.htm>
- ALVES, Amanda Barbara Oliveira; SANTOS, Larissa Nascimento dos. **A importância da formação continuada dos professores no atendimento a crianças autistas**. Revista ft. Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: (<https://revistaft.com.br/a-importancia-da-formacao-continuada-dos-professores-no-atendimento-a-criancas-autistas/>).
- BOSA, C. **Autismo: intervenções psicoeducacionais**. Brazilian Journal of Psychiatry, v. 28, São Paulo, 2006. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbp/a/FPHKndGWRRYPFvQTcBwGHNn/abstract/?lang=pt>
- BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) 13.146/2015. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm
- _____. **Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm
- _____. **LDB - Lei de diretrizes e bases. Lei nº 9.394**, 1996. Publicação on line. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
- CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; RISPOLI, Mandy. **Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos**. Revista Educação Especial, v. 26, n. 47, p. 639-650, set./dez. 2013. Santa Maria. Disponível em: (<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>).
- CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís. **A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento**. Estudos e Pesquisas em Psicologia, UERJ, RJ, ano 7, n. 1, 1º semestre de 2007. Disponível em <http://www.revispsi.uerj.br/v7n1/artigos/pdf/v7n1a09.pdf>
- CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2014.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha. Disponível em: (<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>).
- DSM-5 American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**, 5th Edition. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2014.
- FARIA, Maria Elisa Vaz de; BORBA, Marcia Guaraciara de Souza. **Autismo: Sinais, Níveis de suporte e Diagnóstico – Uma revisão sistemática de estudos recentes**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE, São Paulo, v. 10, n. 06, jun. 2024. Disponível em: [AUTISMO:SINAIS,NÍVEISDESUPORTEEDIAGNÓSTICO-UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE ESTUDOS RECENTES | Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação](https://www.rease.org.br/revista/autismo-sinais-niveis-de-suporte-e-diagnostico-uma-revisao-sistematica-de-estudos-recentes)
- Inep/Censo escolar, 2023. Gráfico 60. **Matrícula na educação especial por tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação -**

Brasil, 2023. Disponível em: [Educação Especial: uma análise sobre a inclusão escolar no Brasil - Faz Educação & Tecnologia \(https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf\)](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf)

KLIN, Ami. **Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral**. Brazilian Journal of Psychiatry, 2006 (Supl I): S3-11. Disponível em: [<https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002>] (<https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002>).

LIMA, C. B. **Perturbações do espectro do autismo: manual prático de intervenção**. Lisboa:Lidel,2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, MCS. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2010.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico**. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em:(<https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>).

OMS – **Organização Mundial da Saúde**. 2 de abril, 2017. Disponível em:(<https://news.un.org/pt/story/2017/04/1580601>).

PLANALTO. **Lei Nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm

PEREIRA, Debora Mara; DE PAULA NUNES, Débora Regina. **Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo**.Revista Educação Especial, vol. 31, núm. 63, 2018, Outubro-Diciembre, pp.939-980 Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, Brasil.

RIVIÈRE, Angel. **O autismo e os transtornos globais de desenvolvimento**. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. Desenvolvimento psicológico e educação. Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2. ed., vol. 3. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RODRIGUES, Leandro. **Autismo: método ABA ou método TEACCH?** Instituto Itard, 2017. <https://institutoitard.com.br/autismo-metodo-aba-ou-metodo-teacch/>

SENADO. **MEDIDA PROVISÓRIA Nº 1.025, DE 31 DE DEZEMBRO DE 2020, Plano de Ensino Individualizado – PEI**. Disponível em <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=8921974&ts=1618945764007&disposition=inline>

SKINNER, B. F. **Science and human behavior**. New York: Free Press, 1953. IN; TEIXEIRA, Gustavo. Manual do Autismo. 1. ed. Rio de Janeiro: Bestseller, 2016.

TEIXEIRA, Gustavo.**Manual do Autismo**. –1.Ed.– Rio de Janeiro: Bestseller, 2016.

VALENÇA, Amanda e GARCIA, Everton Viesba. **O papel do facilitador no acompanhamento de crianças com Transtorno do Espectro Autista em escolas de ensino regular**. Caderno deResumos: 1 Encontro de Práticas, Pesquisas e Formação de Profissionais

da Educação Infantil: “Infâncias e Democracia”. São Paulo: UNIFESP, 2017. Disponível em: [CADERNO DE RESUMOS I ENCONTRO NEI PAULISTINHA-libre.pdf](#)

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Disponível em: https://estudosdotrabalho.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/03/vygotski_formacao-socialmente.pdf