

# Conhecimento de educadores sobre Transtorno do Espectro Autista em uma escola pública do Paraná

Educators' knowledge about Autism Spectrum Disorder in a public school in Parana

Ruan Victor dos Santos Harka<sup>1</sup>, Gêssica Tuani Teixeira<sup>2</sup>

1. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2022-8138>. Graduando de Enfermagem da UNIPAR – Universidade Paranaense, unidade de Francisco Beltrão, PR. Francisco Beltrão, Paraná, Brasil.  
E-mail: [r.harka@edu.unipar.br](mailto:r.harka@edu.unipar.br)

2. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4479-1452>. Enfermeira (UNIPAR 2009/2013), Mestre em Ciências aplicadas à Saúde (UNIOESTE 2019/2021) Docente do Curso de Enfermagem – UNIPAR - Universidade Paranaense – Unidade de Francisco Beltrão – Paraná. Francisco Beltrão, Paraná, Brasil.  
E-mail: [gessicateixeira@prof.unipar.br](mailto:gessicateixeira@prof.unipar.br)

## RESUMO

Verificar o conhecimento de educadores sobre o Transtorno do Espectro Autista em uma escola pública do Paraná. Trata-se de uma pesquisa exploratória, de campo, de caráter quantiquantitativo, realizada por meio de um questionário aberto elaborado pelos pesquisadores e aplicado através de entrevista. Participaram 12 profissionais mulheres, brancas (83,3%), com idade entre 27 e 49 anos, casadas (58,3%), com experiência profissional e especializações diversas, e apenas um vínculo empregatício. Após análise dos discursos individuais e coletivos, e posterior identificação das expressões-chave, das ideias centrais e das ancoragens, as respostas foram categorizadas seguindo três temáticas distintas: Características do Transtorno do Espectro Autista, Fragilidades no desenvolvimento e diagnóstico tardio, e, Posicionamento e conduta frente ao transtorno. Os educadores demonstram conhecimento moderado, mas há uma lacuna na identificação de seus sinais. As descobertas ressaltam a importância da

capacitação para reconhecer e lidar com tal transtorno em ambientes escolares.

**DESCRITORES:** Conhecimento. Transtorno do Espectro Autista. Diagnóstico tardio. Comportamento.

### **ABSTRACT**

Verify the educators' knowledge of Autism Spectrum Disorder in a public school in Paraná. This is an exploratory, field research, of a quantitative and qualitative nature, carried out using an open questionnaire prepared by researchers and applied through interviews. A total of 12 female professionals participated, all white (83.3%), aged between 27 and 49 years old, married (58.3%), with different professional experience and specializations, and only one employment contract. After analyzing the individual and collective speeches, and subsequent identification of key expressions, central ideas and anchors, the answers were categorized according to three distinct themes: Autism Spectrum Disorder Characteristics, Developmental fragilities and late diagnosis, and, Positioning and conduct in the Face of the Disorder. Educators show moderate knowledge, but there is a gap in identifying their signs. The findings highlight the importance of training to recognize and deal with such a disorder in school environments.

**DESCRIPTORS:** Knowledge. Autism Spectrum Disorder. Late diagnosis. Behavior.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições, desde que o trabalho original seja corretamente citado.

## INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como um distúrbio do neurodesenvolvimento, que causa alterações comportamentais, déficits de comunicação e de interação social, podendo também manifestar padrões de comportamento repetitivos e um interesse restrito por atividades. E, apesar de tratar-se de uma condição de causas multifatoriais, há evidências que apontam para combinações de fatores ambientais e genéticos<sup>1</sup>.

O TEA, engloba diferentes condições marcadas por perturbações do desenvolvimento neurológico, todas relacionadas com dificuldade no relacionamento social. Tais sinais do neurodesenvolvimento da criança podem ser percebidos nos primeiros meses de vida, com o diagnóstico estabelecido por volta dos 2 a 3 anos de idade<sup>2</sup>.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), estima-se que existam cerca de 70 milhões de pessoas com diagnóstico de autismo no mundo e cerca de 2 milhões no Brasil, com incidência de até cinco vezes maior no sexo masculino em relação ao feminino, justificada alteração neurológica onde sintomas e mutações genéticas são consequências de uma comunicação falha entre regiões do cérebro. Estudos em pessoas autistas, originários nos anos 80, já observavam alterações no lobo frontal medial e temporal, o que podem explicar parte dos sintomas clínicos, como déficit perceptivo, emocional e cognitivo e organização cerebral da linguagem. Além disso, o cerebelo, a amígdala apresentam alterações, enquanto o hipocampo maior volume<sup>3</sup>.

O recente avanço no número de diagnósticos do TEA tem gerado preocupações quanto a sua etiologia e real prevalência, segundo o Center for Disease Control and Prevention (CDC) em 2010 a incidência ficava de 1 para 68 crianças, enquanto um relatório de 2020 apontou que 1 em cada 36 crianças com idade até 8 anos tem diagnóstico de TEA<sup>4</sup>.

No Brasil, o ensino a crianças com TEA está previsto na Constituição Federal de 1988, bem como no Estatuto da Criança e do Adolescente (LEI n.º 8.069, ECA, 1990) que exige a prestação de um atendimento especializado aos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino<sup>5</sup>. Contudo, a

prática da educação inclusiva ainda é vista como um conjunto de práticas inalteráveis, que devem ser seguidas à risca para adequar a realidade das escolas e do aluno<sup>6</sup>.

Nestas condições entende-se que a relação aluno-professor pode ser um facilitador no processo educacional. Sabe-se que existem muitos desafios na educação de um aluno com TEA, sobretudo como os professores devem agir nesses casos, principalmente no que tange sua aprendizagem<sup>7</sup>. Salienta-se que quanto mais precoce for o diagnóstico, melhor será o prognóstico, gerando ganhos principalmente, no desenvolvimento da criança<sup>8</sup>.

Visando identificar o cenário atual de escolas públicas sobre o tema, este estudo busca verificar o conhecimento de educadores sobre o TEA, além de responder a seguinte questão norteadora: qual é o conhecimento de educadores de séries iniciais sobre transtorno do espectro autista em uma escola pública do Paraná?

## **MÉTODO**

Trata-se de uma pesquisa exploratória, de campo, de caráter quantiquantitativo, realizada fazendo uso de um questionário aberto elaborado pelos pesquisadores e aplicado por meio de uma entrevista aos educadores de uma escola pública do Paraná.

A instituição presta atendimento em educação de alunos de 03 a 10 anos, entre séries iniciais até quarto ano, atendendo 936 alunos, em 49 turmas distintas, sendo referência para educação municipal e o serviço com maior número de discentes matriculados e conta com um total de 126 colaboradores, incluindo estagiários, administrativos, serviços gerais, serviços de manutenção, alimentação e coordenações e direções. De acordo com o fluxo do cronograma de coleta de dados, todos os profissionais educadores do período foram convidados a participar, totalizando 27, entre homens e mulheres. Foram incluídos a pesquisa aqueles com mais de um ano de experiência atuando no ensino de séries iniciais, que fizeram a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido e participaram dos três encontros ofertados, totalizando a amostra 12 professoras.

Para a coleta de dados utilizou-se um roteiro próprio, onde foram analisadas variáveis sociodemográficas (idade, sexo, escolaridade, raça, estado civil), formação acadêmica (formação especializada, experiência profissional e vínculos profissionais). Além de questões abertas como:

1. Você já ouviu sobre Transtorno do Espectro Autista?
2. Quais são as características do TEA?
3. Você acredita que sabe identificar os sinais das crianças autistas?
4. Quais são as dificuldades enfrentadas no processo educacional dos autistas?
5. Quais os riscos em potencial que o não diagnóstico, ou diagnóstico tardio apresenta para o aluno autista?
6. Como proceder correto caso seja identificado algum sinal sugestivo de autismo?
7. Na presença de um quadro de autismo, qual a sua conduta?

Foram incluídos no estudo educadores com nível superior com mais de um ano em ensino e maiores de 18 anos que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As coletas ocorreram em três grupos, em três semanas, seguindo o cronograma previamente construído pelos pesquisadores e aprovado pela instituição participante. A amostra da pesquisa deu-se por conveniência durante os meses de agosto e setembro, totalizando 12 professores, sendo a técnica de coleta de dados empregada de entrevista gravada.

A análise e a interpretação de dados ocorreram por meio da técnica de discurso do sujeito coletivo, quando após a identificação de 4 operações, constrói-se a apresentação dos resultados. A saber: as Expressões-Chave (E-CH): trechos dos depoimentos individuais que melhor descrevem o conteúdo abordado; as Ideias Centrais (ICs): significados presentes em cada resposta e em grupo com sentidos semelhantes; as Ancoragens (ACs): fórmulas sintéticas de ideologias, valores e crenças presentes no discurso verbal, além do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), o qual é composto pela união das E-CH, presentes nos depoimentos com ICs e ACs de sentido semelhante ou complementar<sup>9</sup>.

Inicialmente foram analisadas cada questão, transcrevendo integralmente a resposta de cada indivíduo, destacando as expressões-chave, ideias centrais e ancoragens. Na sequência, as ideias centrais e ancoragens de cada resposta são identificadas, agrupando as de sentido semelhante. Por fim, o DSC é construído, unindo as expressões-chave do mesmo grupamento e sequenciando-as, de maneira coesa e coerente, resultando assim em um painel de discursos de sujeitos coletivos, enunciados como a coletividade de fala.

Após análise dos discursos individuais e coletivos, e posterior identificação das expressões-chave, das ideias centrais e das ancoragens, as respostas foram categorizadas seguindo três temáticas distintas: características do TEA, Fragilidades no desenvolvimento e diagnóstico tardio, e, Posicionamento e conduta frente ao TEA.

O estudo seguiu a normatização para atividades de pesquisa e intervenções com os seres humanos, obedecendo à Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. As participantes foram identificadas pelo sistema alfanumérico de P1 a P12, seguindo a ordem das entrevistas, onde a letra P corresponde a Professora, garantindo o anonimato de tais participantes.

O presente estudo foi submetido à análise do Comitê de Ética para Pesquisas Envolvendo Seres Humanos (CEPEH), sob parecer 6.102.588 e Certificado de Apresentação da Apreciação Ética (CAAE) 69844923.7.0000.0109. Adotou-se todos os princípios éticos envolvendo seres humanos conforme a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

## **RESULTADOS**

Participaram da pesquisa 12 profissionais, todas mulheres e pedagogas, sendo a grande maioria de cor branca (83,3%) com idade entre 27 e 49 anos e média de idade de 36 anos, 58,3% da amostra tem companheiro (a) ao passo que 41,7% são solteiras. Verificou-se experiência profissional entre 3 e 31 anos, com média de 12 anos, apenas um vínculo de trabalho e no que se refere aos cursos de especialização, observou-se variação entre gestão escolar e política pedagógica, psicopedagogia, psicologia em educação, neuropsicopedagogia, educação infantil, alfabetização e letramento.

Após análise dos discursos individuais e coletivos, e posterior identificação das expressões-chave, das ideias centrais e das ancoragens, as respostas foram categorizadas seguindo três temáticas distintas: Características do TEA, Fragilidades no desenvolvimento e diagnóstico tardio, e, Posicionamento e conduta frente ao TEA.

### **Características do TEA**

Esta categoria classifica-se pelo entendimento dos sinais sugestivos do transtorno pelos educadores em séries iniciais baseado em sua experiência de ensino, conhecimento adquirido por meio de capacitações profissionais, ou em alguns casos,

no senso comum. Na maioria das análises observou-se identificação dos sinais por meio de conhecimento adquirido em estudos, sugestivamente acrescentado por especializações em diversas áreas.

Verificou-se que frequentemente os sinais mais relatados foram a dificuldade na socialização (91,6%), comportamento restrito (75%), e estereotipado (50%), dificuldade na comunicação verbal e não verbal (41,6%), desvio de olhar (41,6%) e dificuldade de aprendizagem (25%). Observou-se ainda que os participantes relataram saber identificar as características definidoras do transtorno, como observados a seguir:

*(P1) Basicamente, comportamento agitado, desvio do olhar, pouco afeto [...] pouco sociável [...] alguns são mais restritos, mais comprometidos, outros são mais sociáveis dentro do limite deles.*

*(P2) A criança que tenha maior dificuldade em sala de aula, na questão de convivência entre os colegas, talvez até demonstre dificuldade na aprendizagem em si, pelo fato dela agir de forma um pouco diferente dos demais.*

*(P3) A gente vê que a maioria anda nas pontas dos pés, atraso de fala, dificuldade de socializar, eles evitam contato visual [...] cada criança tem um diagnóstico. Os meninos têm o atraso de fala, já as meninas, tem estudos que dizem que não é tão recorrente.*

*(P6) Alguns aspectos são a repetição, o foco em alguma coisa só.*

*(P7) Dificuldades de interação social, contato visual e permanecer em locais que tenham muitas pessoas e com barulho, dificuldade de fazer novas amizades [...] as estereotípias, ecolalia, são alguns dos fatores que mais estão presentes.*

*(P8) Depende muito do indivíduo, porque você não pode generalizar [...] todos eles têm a dificuldade na questão social [...] alguns têm dificuldade para verbalizar, na comunicação, alguns mais, alguns menos, alguns têm dificuldade ali na questão da alimentação.*

### **Fragilidades no desenvolvimento e diagnóstico tardio**

Dentro desta categoria, foram identificadas as fragilidades apontadas pelos educadores no sistema educacional atual. Além disso, verificou-se o conhecimento acerca das implicações que um diagnóstico tardio pode acarretar, entre elas, a falta de materiais de ensino adaptados para esses alunos, a ausência ou rotatividade dos

professores de apoio e a dificuldade de criar ou manter um vínculo saudável com o aluno.

*(P1) As dificuldades são muitas, tanto social, afetiva, conforme o apoio que a gente tem na escola, tanto dos pais, quanto da escola [...] acredito que as dificuldades maiores são adaptações de atividades, e a questão de tentar de alguma forma envolver eles com a turma, fazer com que a turma entenda, como funciona o desenvolvimento do autista.*

*(P4) Acredito que, [...] por causa do transtorno, eles têm dificuldade de interagir com os outros colegas, e seguir com as atividades, e a socialização mesmo né, a comunicação.*

*(P9) A falta de material, e de preparo por parte dos profissionais que trabalham com essas crianças, eu acredito que os profissionais estão se qualificando né, buscando ali especializações, para poder ajudar melhor essas crianças, mas ainda falta muito conhecimento [...] faltam políticas públicas ainda mais para essas crianças.*

*(P12) Adequação de atividades e acompanhamento total das atividades com eles dentro da sala de aula, porque você tem que atender as outras crianças ao mesmo tempo, e eles precisam de mais calma para desenvolver da atividade.*

*(P1) Eu acredito que aprendizagem né, aprendizagem desde o conteúdo em si, a parte pedagógica, quanto ele mesmo sem entender, como autista, das suas dificuldades [...] às vezes até a escola observa, o professor observa, mas às vezes a família não aceita, ou não quer participar de um projeto, de uma formação, ter uma orientação.*

*(P7) A falta de laudo implica totalmente, em tudo, tanto na área educacional quanto na área, todas as outras áreas da vida dele, porque sem o laudo você não consegue as terapias, e sem as terapias você não consegue desenvolver, e automaticamente vai te atrapalhar para o resto da vida.*

*(P9) Acredito que seja ali no desenvolvimento dessas habilidades mesmo, porque as crianças até 6 anos precisam ser desenvolvidas várias habilidades, como coordenação motora fina, coordenação motora ampla, e muitas vezes senão diagnosticado essa criança, esse problema vai ser postergado, e não vai ser bem desenvolvido na criança dentro da fase do seu desenvolvimento [...] quanto mais cedo você conseguir intervir, ajudar essa criança, melhor ela vai ter o seu desenvolvimento amplo.*

## **Posicionamento e conduta frente ao TEA**

A última categoria deste estudo descreve a conduta dos educadores em dois tempos de diagnóstico diferentes. Num primeiro momento, com suspeita de um



quadro de TEA, o aluno ainda sem diagnóstico; e num segundo momento, a sua conduta frente a um aluno com diagnóstico já estabelecido.

Quando questionados sobre a conduta assertiva frente a um comportamento sugestivo de TEA sem nenhuma avaliação pregressa, as respostas se mantiveram semelhantes, consistindo no fluxo de perceber os sinais, acionar a coordenação pedagógica, para que então seja contatado os pais e assim realizar o encaminhamento para avaliação multiprofissional.

*(P1) Eu percebo que nós, enquanto professores, nós temos uma falha muito grande na questão da formação do autismo [...] hoje é uma realidade nossa, cada vez mais presente na escola [...] quando a gente percebe qualquer sinal [...] a gente avisa a coordenação [...] peço uma orientação, vai ser feito uma avaliação [...] e daí é feita a avaliação, e depois essa avaliação é confirmada né, é chamado os pais conversado, e tomar das medidas de adaptação.*

*(P2) Eu repasso para coordenação, entro em contato com elas, converso a respeito, para que a partir dali a gente tome uma atitude referente ao aluno.*

*(P3) A gente chama os pais, conversa né, expõe os sinais que a gente viu no aluno, e pede que eles façam uma consulta [...] aí eles vão até o postinho, relatam o que a gente relatou, e aí a gente parte do médico né [...] a gente não fala de caso, eu desconfio que o teu filho tem autismo, a gente fala das características, e pede que o pai vá até o posto e se informe melhor.*

Já quando questionados sobre os alunos de diagnóstico estabelecido, os educadores evidenciaram que a conduta pessoal inclui conhecer mais sobre esta condição, conversar com os pais procurando entendimento maior da personalidade da criança e a adaptação de atividades juntamente ao professor apoio, de maneira individual.

*(P2) Com certeza, adequar a forma de trabalho, para a melhor forma do aluno se desenvolver, uma atividade diferenciada, voltada exatamente ao desenvolvimento dele.*

*(P7) Você tem que já procurar saber qual é o nível de aprendizado que ele está, se você já consegue fazer atividades adaptadas para ele.*

*(P8) Se ele já tem um laudo, ele tem direito a um professor de apoio né [...] e eu como professora vou procurar conhecer ele, porque cada autista tem suas características específicas [...] então vou procurar conhecer para saber como lidar com essa criança e ajudá-la da melhor forma possível.*

## DISCUSSÃO

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V-TR), o TEA é definido como um distúrbio do neurodesenvolvimento, de etiologia incerta e associada a fatores genéticos, biológicos e ambientais, composto pelos domínios de déficit de comunicação e interação social em múltiplos contextos, comportamentos e interesses restritos e repetitivos, déficits na reciprocidade socioemocional<sup>10</sup> e, apesar da maioria manifestarem seus sintomas nos primeiros anos de vida, as características podem variar conforme a idade da criança, causando prejuízos no desenvolvimento infantil<sup>11</sup>.

Trata-se ainda de um distúrbio complexo que determina as diversas necessidades apresentadas, variando entre características que envolvem alterações cognitivas como a repetição contínua de comportamentos, mudanças no humor evidenciadas por irritabilidade, sorrisos sem estímulo, sensibilidade a luzes e sons e indiferença a dor e situações de perigo, além de modificações nas interações sociais com pessoas e objetos, e do atraso no desenvolvimento da linguagem, palavras além de pouco contato visual<sup>12</sup>.

Pesquisa<sup>13</sup> aponta características semelhantes como principais sinais do TEA, estando relacionadas a prejuízos na interação social e comunicação, incluindo padrões incomuns de fala; falta de contato visual, desenvolvimento tardio das habilidades e comportamentos incomuns. Dentre os comportamentos atípicos, observa-se ainda que as crianças com este transtorno podem demonstrar extrema atenção ou interesse por determinado objeto; realizar movimentos repetitivos com o corpo, alinhar ou organizar brinquedos, entre outros.

Na presente pesquisa, questões comportamentais foram identificadas como um desafio significativo, uma vez que muitos professores expressaram dificuldades no manejo destes alunos, devido à falta de conhecimento sobre seus interesses restritos e comportamentos estereotipados. Além disso, evidenciou-se a resistência no processo de inclusão escolar, tanto em relação à inclusão com a turma, quanto em relação às atividades propostas.

Já o estudo realizado em João Pessoa, na Paraíba<sup>14</sup>, em uma Unidade Saúde Escola (USE) com crianças com TEA de quatro a dez anos, identificou características clássicas, observando ainda alterações psicomotoras como tônus muscular, equilíbrio, coordenação motora, esquema corporal e lateralidade, além de alterações

sensoriais, indicando que 90% deste público pode apresentar déficits no campo auditivo, vestibular, proprioceptivo, visual, olfativo e oral.

Os educadores frequentemente enfrentam desafios significativos ao lidar com as necessidades dos alunos com TEA, uma vez que o comportamento destes foi destacado como uma das maiores dificuldades, especialmente no que diz respeito à socialização. Além disso, os professores também mencionaram outras adversidades, como problemas de comunicação e a necessidade de manter uma colaboração consistente com os professores apoio, levando em consideração sua alta rotatividade, somada a quantidade de alunos regulares, incluindo aqueles com TEA.

Em estudo<sup>5</sup> realizado em 2020 em Pelotas, no Rio Grande do Sul, com 19 educadores, observou-se resultados semelhantes no que tange às dificuldades enfrentadas pelos educadores no processo de ensino de alunos com TEA, as quais foram agrupadas em cinco categorias principais, sendo elas o comportamento, a comunicação, a socialização, as questões pedagógicas e a rotina, apresentadas como resistência das famílias, necessidade de encaminhamentos diversos, comprometimento da família com a escolarização do aluno, serviços especializados e continuidade do trabalho feito pela escola em casa, além da falta de recursos e de formação adequada para lidar com as especificidades deste quadro.

Já em Campina Grande, na Paraíba, em 2022, pesquisa<sup>15</sup> envolvendo professores de matemática, verificou que a falta deste tema na formação e no conhecimento dos educadores em relação ao TEA gera desafios consideráveis na educação dos alunos. Além disso, igualmente, menciona-se a carência de material didático adaptado disponibilizado pelas instituições de ensino.

Neste mesmo contexto, a resistência da família frente ao diagnóstico, muitas vezes por falta de informações ou burocracia dos serviços de saúde, gera interfaces negativas para o processo de identificação e aceitação do diagnóstico. Em casos de diagnóstico tardio, evidenciam-se dificuldades na comunicação, socialização, aprendizagem e atraso no desenvolvimento motor da criança.

Estudo<sup>16</sup> realizado com pacientes adultos identificou algumas limitações no diagnóstico precoce, dentre elas, a presença de comorbidades que mascaram os traços autistas, juntamente com a influência de fatores socioeconômicos e étnicos; adicionalmente, a falta de informações sobre a ampla variedade de sintomas por parte dos profissionais, a escassez de informação, o baixo nível de escolaridade e a

resistência por parte dos pais, além do acesso limitado aos serviços de saúde devido à ausência de políticas apropriadas, contribuem para o diagnóstico tardio.

Na atual pesquisa, quando indagados se as implicações do não diagnóstico, ou do diagnóstico tardio poderiam trazer para esses indivíduos, os educadores destacam as preocupações nos âmbitos de desenvolvimento intelectual e motor, atrasos na verbalização e interação social.

Ainda, o diagnóstico tardio do TEA, especialmente em estágios mais avançados, acarreta sérios impactos, incluindo problemas graves de comunicação, socialização comprometida, déficits motores e funcionais severos, exclusão social e sofrimento psicológico intenso, além de impactos psicossociais significativos, devido à falta de suporte durante a fase inicial de suas vidas<sup>17</sup>.

Salienta-se que o contato rotineiro entre professores e alunos e a formação voltada à educação infantil e inclusiva permite que as características dos transtornos de modo geral sejam percebidas em âmbito escolar, principalmente quando há comprometimento no aprendizado. Destaca-se que estes sinais nem sempre são visíveis para os genitores, reforçando a importância do início escolar de maneira precoce<sup>18</sup>.

Em contrapartida, estudo<sup>19</sup> que objetivou conhecer qual o nível de conhecimento e informação que profissionais da educação infantil têm sobre o TEA e suas repercussões, identificou que a falha na formação dos professores na área da educação especial frequentemente os leva a agir de maneira empírica, carecendo de embasamento científico, o que pode resultar na rotulagem inadequada dos alunos. Essa lacuna na formação pode contribuir para a criação de estereótipos em relação aos estudantes, prejudicando seu desenvolvimento e inserção no ambiente escolar.

Conforme apontado em outro estudo<sup>20</sup>, a presença de um aluno com TEA na sala de aula requer uma abordagem pedagógica diferenciada, isso é possível por meio de um planejamento individualizado, onde se identifica e implementam caminhos alternativos para a inclusão. Destaca-se a importância da colaboração do professor de apoio para assegurar um suporte adequado, uma vez que a falta de um plano específico causa desorientação e conflitos ao formularem estratégias educacionais eficazes. Dessa forma, salienta-se a necessidade de abordagens individualizadas que considerem as necessidades e características únicas de cada aluno, além de práticas inclusivas que não excluam ou estigmatizem este público.

Já a pesquisa<sup>21</sup> realizada na capital paranaense, Curitiba, mostrou dados semelhantes, considerando que o professor deve compreender as limitações cognitivas do aluno com TEA, buscando identificar suas áreas de dificuldade e adaptar as atividades diárias de acordo com as necessidades das crianças. É essencial acompanhar e registrar o progresso do aluno ao longo do tempo em relação a essas limitações e incluir neste processo os serviços que a escola oferece, como de psicopedagogia. Adicionalmente, destaca-se que o professor de apoio tenha a capacidade de facilitar a inclusão do aluno na escola, atuando como intermediário entre a família e o meio educacional, garantindo que haja compreensão dos desafios rotineiros e provocações quanto às estratégias que possam auxiliar a todos neste cenário do aluno portador de TEA, no meio escolar.

A Lei nº 12.764/2012, mais conhecida como Lei Berenice Piana ou Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), estabelece medidas para assegurar um atendimento integral e igualdade de oportunidades, abrangendo áreas cruciais como saúde, educação e assistência social. O que assegura um “acompanhante especializado” ao aluno com TEA. Ao reconhecer a importância da inclusão e da proteção dos direitos das pessoas com TEA, a lei reforça a necessidade de políticas públicas específicas, diagnóstico precoce, acesso a tratamentos adequados e inserção desses indivíduos em todos os âmbitos da sociedade<sup>22</sup>.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Existe uma lacuna na capacitação dos educadores de alunos com Transtorno de Espectro Autista, em relação à identificação dos sinais, os quais apresentaram dados consistentes, em sua grande maioria, e semelhantes em muitos aspectos. Os resultados revelaram que há conhecimento moderado em relação ao Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar, tanto na identificação dos sinais sugestivos do transtorno, quanto das características apresentadas e condutas frente a um possível transtorno ou a um quadro já estabelecido.

Tais descobertas são de grande relevância, uma vez que se trata de uma condição frequentemente identificada em ambiente escolar. Sugere-se que a experiência profissional na área da educação inclusiva permita identificar sinais claros do TEA, contribuindo para caminhos de identificação precoce do transtorno, melhores

condições de trabalho para os educadores e qualidade de ensino para todos, e, por fim, que novas pesquisas nesta perspectiva contribuam para ampla discussão desta temática.

## REFERÊNCIAS

1. Transtorno do Espectro Autista (TEA) [Internet]. Secretaria da Saúde. Disponível em: <https://www.saude.pr.gov.br/Pagina/Transtorno-do-Espectro-Autista-TEA#:~:text=O%20transtorno%20do%20espectro%20autista>
2. Ministério da Saúde. Transtorno do Espectro Autista: entenda os sinais [Internet]. Ministério da Saúde. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/agosto/transtorno-do-espectro-autista-entenda-os-sinais>
3. Pimenta NG, Vador RMF, Cunha FV, Barbosa FAF. O desafio para enfermeiro em atendimento no contexto intra-hospitalar: crianças portadoras de TEA. Braz. J. Hea. Rev. [Internet]. 2021 Jun. 8 [cited 2023 Dec. 15];4(3):12516-34. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/30952>
4. Center for Disease Control and Prevention, Data and Statistics on ASD, (acesso em 15/10/2023). Available from: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>
5. Camargo SPH, Silva GL, Crespo RO, Oliveira CR, Magalhães SL. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: Diretrizes de formação continuada na perspectiva dos professores. Educ. rev [internet]. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/i/edur/a/6vvZKMSMczy9w5fDqfN65hd/#>
6. Maia J, Bataglion GA, Mazo JZ. Alunos com transtorno do espectro autista na escola regular: Relato de professores de educação física, v. 21 n. 1, Rev. Assoc. Bras. Ativ. Mot. Adapt. [internet]. 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/9696>
7. Lopes DA, Telaska TS. Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista: Revisão sistemática da literatura. Revista Psicopedagogia. 2022;39(120). Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v39n120a12.pdf>
8. Costa DM, Furtado LT, Blank S. Perfil epidemiológico da pessoa com Autismo na cidade de Joinville/SC, SC. Monumenta - Revista de Estudos Interdisciplinares [Internet]. 2(3), 62-75. 2021. Disponível em: <https://monumenta.emnuvens.com.br/monumenta/article/view/66/25>
9. Zermiani TC, Freitas RS, Ditterich RG, Giordani RCF. Discourse of the Collective Subject and Content Analysis on qualitative approach in Health. RSD [Internet]. 2021Jan.31 [cited 2023Dec.15];10(1):e57310112098. Available from: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/12098>

10. CRIPPA JAS(coord.). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM -5 -TR. 5, texto revisado. Porto Alegre: Artmed, 2023.
11. Spies MF, Gasparotto GS, Silva CAS. Características do Desenvolvimento Motor em Crianças com Transtorno do Espectro Autista: Uma Revisão Sistemática. Rev. Educ. Espec. [Internet]. 15º de junho de 2023 [citado 26º de outubro de 2023]; 36(1):e39/1-27. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71662>
12. Costa TB, Andrade LL, Miranda MS. Instrumentos para triagem de características definidoras do transtorno do espectro autista (tea) em crianças: protocolo de revisão de escopo. RECIMA21 [Internet]. 12º de setembro de 2022; 3(9):e391847. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/1847>
13. Girianelli VR, Tomazelli J, Silva CMFP, Fernandes CS. Early diagnosis of autism and other developmental disorders, Brazil, 2013–2019. Rev. saúde pública [Internet]. 2023 Mar. 30; 57(1):21. Available from: <https://www.revistas.usp.br/rsp/article/view/210325>
14. Lemos ELMD, Nunes LL, Salomão NMR. Transtorno do Espectro Autista e Interações Escolares: Sala de Aula e Pátio, Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.26, n.1, p.69-84, Jan.-Mar., 2020, Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/z9kw6rcvPhxsPSkmLnXwMhd/?lang=pt>
15. Lopes JAS. Desafios docentes no ensino de matemática: estratégias com foco na inclusão de alunos autistas. Campina Grande, 2022, Repositório digital, Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/2738>
16. Menezes MZM. O diagnóstico do transtorno do espectro autista na fase adulta (Monografia). Universidade Federal De Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Belo Horizonte, 2020, Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/35946/1/O%20DIAGN%C3%93STICO%20DO%20TRANSTORNO%20DO%20ESPECTRO%20AUTISTA%20NA%20FASE%20ADULTA.pdf>
17. Nalin LM, Matos BA, Vieira GG, Orsolin PC. Impacts of late diagnosis of autism spectrum disorder in adults. RSD [Internet]. 2022 Dec. 12 ;11(16):e382111638175. Available from: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/38175>
18. Couto CC, Furtado MCC, Zilly A, Silva MAI. Experiências de professores com o autismo: impacto no diagnóstico precoce e na inclusão escolar. Rev. Eletr. Enferm. [Internet]. 31 de dezembro de 2019; 21:55954. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fen/article/view/55954>
19. Gomes ÍMM, Sá FE. Conhecimento de professoras e auxiliares de creche filantrópica sobre sinais do transtorno do espectro autista. 2018. Artigo. (Graduação em Fisioterapia) - Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/39648/1/2018\\_art\\_imgomes.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/39648/1/2018_art_imgomes.pdf)

20. Almeida FCL. Plano educacional individualizado: aplicativo de uso colaborativo na elaboração do PEI para um aluno autista. 2023 Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Educação, Palmas, 2023 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PPfqrTp5q4bCWvpYLTydbMK/>
21. Fontenele MAV, Lourinho LA. Perspectiva da neurociência no transtorno do espectro do autismo – TEA e a formação de professores. Braz. J. Develop. [Internet]. 2020 Nov. 3; 6(11):84539-51. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/1928>
22. Bezerra GF. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a Problemática do Profissional de Apoio à Inclusão Escolar como um de seus Efeitos. Revista Brasileira de Educação Especial. 2020 Oct;26(4):673–88. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/B8T8rMXW8BzMJnNq5JBsXqK/>

RECEBIDO: 18/12/2023  
APROVADO: 24/06/2024