

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA SETOR DE CIÊNCIA
SOCIAIS APLICADAS DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL PESQUISA EM
SERVIÇO SOCIAL

NATHALIA VENTURATO

A PERCEPÇÃO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS QUE FREQUENTAM A
ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO DOS AUTISTAS SOBRE AS POLÍTICAS PARA
CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NAS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE PONTA GROSSA-PR

PONTA GROSSA
2024

NATHALIA VENTURATO

A PERCEPÇÃO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS QUE FREQUENTAM A
ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO DOS AUTISTAS SOBRE AS POLÍTICAS PARA
CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NAS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE PONTA GROSSA-PR

Projeto de Pesquisa para realização de Trabalho de Conclusão de
Curso de Serviço Social, pela Universidade Estadual de Ponta
Grossa, como requisito obrigatório para obtenção de grau.
Professora orientadora: Ms Fabiana Vosgerau Trentini

PONTA GROSSA
2024

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
Departamento de Serviço Social
Coordenação de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC

ATA DE AVALIAÇÃO DE TCC

Aos vinte e cinco dias do mês de outubro de 2024, nas dependências da UEPG reuniu-se a Banca Examinadora composta pelas professoras Ms. Fabiana Vosgerau Trentini (presidente – orientador), Prof.^a Dr.^a Silmara Carneiro e Silva e a Assistente Social Rosângela Caldeira Legat (Membros), para análise do Trabalho de Conclusão de Curso sob o título: A PERCEPÇÃO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS QUE FREQUENTAM A ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO DOS AUTISTAS SOBRE AS POLÍTICAS PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PONTA GROSSA-PR, elaborado por NATHALIA VENTURATO, concluinte do Curso de Serviço Social. Aberta a sessão, a autora teve vinte minutos para a apresentação do seu trabalho, sendo, posteriormente, argüido(a) pelos integrantes da Banca. Após os procedimentos de avaliação, chegou-se aos seguintes resultados:

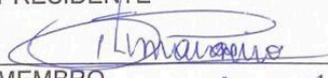
Presidente Fabiana Vosgerau Trentini	Nota: <u>10</u>
Membro Silmara Carneiro e Silva	Nota: <u>10</u>
Membro Rosângela Caldeira Legat	Nota: <u>10</u>

O trabalho foi considerado aprovado com nota final 10 (dez). Nada mais havendo a tratar, encerrou-se a presente sessão, da qual lavrou-se a presente ata que vai assinada por todos os membros da Banca Examinadora.

Ponta Grossa, 25 de outubro de 2024.



PRESIDENTE



MEMBRO



MEMBRO

Observações: _____

Dedico

Aos meus pais, pelo amor, apoio e exemplo de força que me guiaram até aqui. E ao meu filho, que é a maior inspiração da minha vida e a razão pela qual nunca deixo de sonhar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado força e sabedoria para chegar até aqui. Sem Ele, eu não seria nada.

Meu agradecimento mais profundo vai para o meu filho, que foi minha maior motivação ao longo desses quatro anos. Quando dizem que ter um filho em momentos difíceis é desafiador, eu concordo. Mas foi por ele, e com ele, que encontrei forças para continuar e concluir essa etapa. Sem ele, eu não teria chegado até o fim.

Agradeço ao meu noivo, Lucas, por sempre estar ao meu lado nos momentos de tristeza e angústia, trazendo alegria e leveza para os dias mais difíceis. Sua presença e amor, foi fundamental para que eu pudesse seguir em frente e lutar por nosso futuro.

Aos meus pais, que são minha base em tudo. Minha mãe, minha fortaleza, meu mundo. Sem ela, eu não seria a mulher que sou hoje, e não teria tido a coragem de enfrentar tantos desafios. Meu pai, meus irmãos e toda a minha família também foram essenciais para que eu nunca desistisse. A eles, dedico esse trabalho e esses anos de esforço.

Não poderia deixar de mencionar minhas amigas Vanessa, Bruna, Gabrielly e Amanda, que estiveram ao meu lado durante toda a graduação. Sem vocês, esse caminho teria sido muito mais difícil. A amizade e o apoio de vocês tornaram essa jornada mais leve e cheia de momentos de alegria.

Minha profunda gratidão à minha orientadora de TCC, Fabiana, que foi um verdadeiro anjo ao longo desse processo. Sempre me tranquilizou e conduziu tudo com tanta calma, facilitando cada etapa.

Também agradeço à Jane, minha 'chefa' e amiga, que me apoiou completamente durante os dois anos de estágio e faculdade. Sua amizade e apoio foram essenciais, e sou imensamente grata por tê-la em minha vida.

À minha supervisora de estágio, Rosângela, meu sincero agradecimento. O ensino e aprendizado que me proporcionou, além de seu apoio constante, foram cruciais para que eu pudesse alcançar este momento.

Agradeço, ainda, aos meus sogros, que cuidaram do meu filho enquanto eu me dedicava aos estudos, sendo uma parte fundamental da minha rede de apoio.

E, finalmente, a todos que confiaram em mim e me apoiaram ao longo dessa jornada. Chegar ao fim, depois de tanto esforço, é gratificante, e sei que, sem o apoio de cada um, nada disso seria possível.

A nobreza de nosso ato profissional está em acolher aquela pessoa por inteiro, em conhecer a sua história, em saber como chegou a esta situação e como é possível construir com elas formas de superação deste quadro.

(Maria Lúcia Martinelli, 2006)

RESUMO

O presente trabalho tem como tema a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR, com foco nas percepções dos pais e responsáveis que frequentam a Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT). Este estudo teve como objetivo explorar e analisar as políticas de inclusão educacional para crianças com Transtorno do Espectro Autista que frequentam a instituição Associação de Proteção dos Autistas e que estudam nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR. A pesquisa se concentrou nas experiências e percepções dos pais ou responsáveis de crianças com Transtorno do Espectro Autista, buscando compreender os desafios e as perspectivas dessas famílias dentro do contexto educacional atual. Para atingir esse objetivo, utilizou-se uma abordagem metodológica qualitativa, fundamentada na análise de documentos legais, entrevistas semiestruturadas e observação participante. A amostra é composta por cinco sujeitos, pais ou responsáveis por crianças com Transtorno do Espectro Autista, matriculadas tanto nas escolas municipais quanto na Associação de Proteção dos Autistas. O lócus da pesquisa compreende as escolas municipais de Ponta Grossa-PR e a Associação de Proteção dos Autistas. O recorte temporal abrange os meses de agosto e setembro de 2024, quando foram realizadas as entrevistas e coletas de dados. Os resultados preliminares indicam que, embora as crianças apresentem avanços em seu desenvolvimento dentro das escolas municipais, as famílias encontram dificuldades no acesso a suporte especializado e recursos adequados, evidenciando a necessidade de melhorias nas políticas de inclusão escolar para atender plenamente as necessidades das crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Palavras-chave: Inclusão educacional. Transtorno do Espectro Autista. Escolas municipais. Ponta Grossa-PR. Associação de Proteção dos Autistas. Políticas de inclusão. Educação especial.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista.....	23
Quadro 1 – Sujeitos Participantes da Pesquisa.....	46

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC - Inventário de Comportamento Autístico

AEE - Atendimento Educacional Especializado

AMA - Associação de Amigos do Autista

APROAUT - Associação de Proteção dos Autistas

ATA - Escala de Avaliação de Traços Autísticos

ABA - Análise do Comportamento Aplicada

CID-10 - Classificação Internacional de Doenças, décima edição

CID-11 - Classificação Internacional de Doenças, décima primeira edição

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social

DSM-V - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, quinta edição

LBI - Lei Brasileira de Inclusão

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

PAEE - Plano de Atendimento Educacional Especializado

PEE - Plano Estadual de Educação

PICS - Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares

PNE - Plano Nacional de Educação

PNEE - Política Nacional de Educação Especial

PME - Plano Municipal de Educação

PR - Paraná

RAPS - Rede de Atenção Psicossocial

SRM - Salas de Recursos Multifuncionais

SUAS - Sistema Único de Assistência Social

TEA - Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
CAPÍTULO I - COMPREENDENDO O TEA - TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	15
1.1 História do Transtorno do Espectro Autista (TEA).....	15
1.2 Contextualização dos Sintomas e Diagnósticos.....	18
1.3 Contexto das políticas educacionais para crianças com TEA.....	24
1.4 A Inclusão do Educando com TEA na Perspectiva da Escola da Rede Pública	28
1.5 Trabalho do Assistente Social na Educação Inclusiva.....	31
1.6 Papel das famílias na inclusão educacional da criança com transtorno do espectro autista (TEA).....	33
CAPÍTULO II - METODOLOGIA UTILIZADA NO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO.....	36
2.1 Metodologia aplicada na pesquisa.....	36
CAPÍTULO III - ANÁLISE SOBRE A INCLUSÃO E SUPORTE ÀS CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PONTA GROSSA E NA ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO DOS AUTISTAS.....	42
3.1 Associação de Proteção dos Autistas.....	42
3.2 Categorias de análise.....	46
3.3 Desafios encontrados na busca por apoio e recursos educacionais para crianças com TEA.....	47
3.4 Avaliação da inclusão e suporte oferecido às crianças com TEA nas escolas municipais de Ponta Grossa e na escola APROAUT.....	50
3.5 Sugestões e melhorias para o apoio às crianças com TEA nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR.....	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
REFERÊNCIAS.....	65
APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO PARA PESQUISA.....	72
APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	76
APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM OS PAIS/OU RESPONSÁVEIS	

DAS CRIANÇAS QUE FREQUENTAM AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PONTA GROSSA-PR	E	A
APROAUT.....		79
APÊNDICE D - TERMO DE ANUÊNCIA PARA APROVAÇÃO DE BREVE CARACTERIZAÇÃO DA APROAUT.....		82
ANEXO A - DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO ÉTICO.....		84
ANEXO B - APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL.....		86

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no sistema educacional tem se tornado um tema amplamente discutido, especialmente nas últimas décadas, à medida que as políticas públicas brasileiras passaram a reconhecer o direito de todas as crianças à educação, independentemente de suas condições ou necessidades. No Brasil, as escolas municipais assumiram um papel fundamental nesse processo, devendo oferecer adaptações e serviços para atender adequadamente às necessidades dessas crianças. Nesse contexto, a Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT), localizada em Ponta Grossa-PR, atua de maneira essencial, fornecendo suporte especializado às crianças e suas famílias, ao mesmo tempo em que colabora com as escolas para garantir uma inclusão efetiva.

Entretanto, apesar das iniciativas e legislações existentes, muitos pais e responsáveis por crianças com TEA relatam dificuldades relacionadas à implementação dessas políticas de inclusão nas escolas municipais. Entre os principais desafios estão a falta de infraestrutura adequada, o despreparo dos professores e o suporte insuficiente às especificidades do transtorno. Diante dessa realidade, surge o problema que este trabalho pretende abordar: de que maneira as políticas de inclusão escolar para crianças com TEA estão sendo aplicadas nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR, e como essas políticas são percebidas pelos pais e responsáveis.

O estudo desse tema é relevante não apenas para o campo da educação, mas também para as áreas de assistência social e saúde, uma vez que a inclusão educacional de crianças com TEA vai além de garantir o direito à educação formal. Trata-se de assegurar que essas crianças tenham acesso a um ambiente que favoreça seu desenvolvimento integral e que permita sua participação plena na sociedade. Além disso, a análise das percepções dos pais e responsáveis oferece uma perspectiva crítica sobre as lacunas e os pontos fortes das políticas públicas de inclusão, permitindo que sejam propostas melhorias que possam, de fato, transformar a realidade escolar.

O presente estudo tem como objetivo explorar e analisar as políticas de inclusão educacional para crianças com Transtorno do Espectro Autista que frequentam a Associação de Proteção dos Autistas e cursam o ensino regular nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR. A pesquisa foca nas experiências e

percepções dos pais ou responsáveis por essas crianças, buscando compreender os desafios e as perspectivas enfrentadas no contexto educacional atual. A metodologia adotada é qualitativa, com a utilização de entrevistas semiestruturadas, análise documental e observação participante. Cinco sujeitos, pais ou responsáveis de crianças com TEA matriculadas tanto nas escolas municipais quanto na APROAUT, foram entrevistados, proporcionando uma percepção sobre a inclusão escolar.

O trabalho está estruturado em três capítulos principais. O primeiro capítulo apresenta uma revisão teórica sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e as políticas de inclusão educacional no Brasil, abordando desde os marcos legais até as práticas pedagógicas em vigor. O segundo capítulo trata da metodologia empregada na pesquisa, explicando em detalhes o processo de coleta e análise de dados utilizado. O terceiro capítulo apresenta a análise dos resultados, destacando as percepções dos pais sobre a inclusão de seus filhos e apontando possíveis melhorias para as políticas de inclusão nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR.

CAPÍTULO I - COMPREENDENDO O TEA - TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Este capítulo apresenta uma revisão teórica sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e as políticas de inclusão educacional no Brasil, abordando desde os marcos legais até as práticas pedagógicas em vigor. O Capítulo I abordará uma visão geral do Transtorno do Espectro Autista (TEA), explorando aspectos históricos, legais e comportamentais.

1.1 História do Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem uma história complexa, que reflete mudanças significativas na compreensão médica, psicológica e social ao longo dos anos. A evolução do conhecimento sobre o autismo pode ser dividida em várias fases, desde as primeiras descrições clínicas até o reconhecimento atual como um espectro de transtornos (Kanner, 1943; Wing, 1996).

O conceito de transtorno do espectro autista (TEA)¹, previamente identificado como autismo, engloba uma variedade de condições no neurodesenvolvimento, marcadas principalmente por dificuldades na interação social e por padrões comportamentais repetitivos e restritos. Os autistas eram conhecidos como esquizofrênicos que viviam acometidos ao isolamento social. É somente em 1911 que o psiquiatra austríaco Eugen Bleuler inicia estudos na área e utiliza a palavra "autismo", um termo derivado do grego "autós", que significa "próprio" ou "a si mesmo", para descrever uma condição de distanciamento extremo da realidade externa e foco no mundo interno (Bleuler, 1911).

No entanto, o reconhecimento do autismo como um transtorno específico ocorreu apenas na década de 1940, quando novas pesquisas com crianças evidenciaram isolamento extremo e traços diferenciados de outras crianças, como aversão a mudanças na rotina e comportamentos repetitivos (Kanner, 1943).

Desde sua primeira descrição por Leo Kanner em 1943, o autismo tem sido objeto de intensa investigação e debate no campo da psiquiatria e psicologia. Kanner descreveu inicialmente o autismo infantil precoce, caracterizado por isolamento desde a primeira infância e comportamentos repetitivos, identificando

¹ O transtorno do espectro autista (TEA) se refere a uma série de condições caracterizadas por algum grau de comprometimento no comportamento social, na comunicação e na linguagem, e por uma gama estreita de interesses e atividades que são únicas para o indivíduo e realizadas de forma repetitiva (Kanner, 1943).

uma inabilidade inata de se relacionar emocionalmente com outras pessoas (Kanner, 1943).

Paralelamente, Hans Asperger, em 1944, identificou uma síndrome semelhante, destacando a falta de empatia e habilidades sociais, além de padrões de comunicação peculiares (Asperger, 1944). Segundo Maria da Luz dos Santos Oliveira (2016), o pesquisador austríaco Hans Asperger avaliou o comportamento e as habilidades de várias crianças, descrevendo características como a falta de empatia, dificuldade em fazer amizades e hiperfoco em determinados assuntos. Essas observações levaram à denominação do quadro como "Síndrome de Asperger".

Segundo a autora Maria da Luz dos Santos Oliveira (2016):

O pesquisador austríaco Hans Asperger observou e avaliou o comportamento e as habilidades de 400 crianças e descreveu sobre diversas características como a falta de empatia, pouca ou nenhuma interação social, causando até mesmo, certas dificuldades de fazer amizades, além de hiperfoco em alguns assuntos. Em especial destacou coordenação motora bem reduzida ou nenhuma, dificuldades na comunicação e linguagem. Essas observações denominaram mais tarde como "Síndrome de Asperger", no qual destacava além dos sintomas apresentados, uma "alta habilidade para discorrer sobre um tema minuciosamente" (Maria da Luz dos Santos Oliveira, p.18, 2016).

O avanço na compreensão do autismo foi marcado pela publicação da primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) em 1952, que classificou os sintomas autistas como um subgrupo da esquizofrenia infantil (American Psychiatric Association, 1952). Contudo, ao longo das décadas de 50 e 60, cresceu a percepção de que o autismo era um distúrbio cerebral presente desde a infância e não resultante de influências parentais, como a hipótese da "mãe geladeira" proposta por Kanner (Kanner, 1956). A expressão "mãe geladeira" descrevia um estilo de maternidade que se acreditava contribuir para o desenvolvimento do autismo, uma teoria que foi posteriormente desacreditada (Kanner, 1956).

Em decorrência de avanços significativos na área médica e da saúde mental, o entendimento e diagnóstico do autismo têm evoluído consideravelmente ao longo das décadas. Inicialmente como citado anteriormente, o autismo foi erroneamente considerado como uma forma de esquizofrenia, mas ao longo da década de 80, estudos científicos ganharam destaque, fornecendo bases mais sólidas sobre o tema. Nesse contexto, a distinção entre a esquizofrenia e o quadro autístico foi

estabelecida, reconhecendo este último como um distúrbio do desenvolvimento, conforme apontado por Silva et al. (2012).

Manuais diagnósticos como o CID-10² e o DSM-IV, e posteriormente o DSM-V, refletiram essas mudanças, reconhecendo o autismo como um Transtorno do Espectro Autista (TEA) (American Psychiatric Association, 2013).

Além das mudanças nos critérios diagnósticos, houve também um movimento global de conscientização sobre o autismo. Em 2007, a Organização das Nações Unidas instituiu o Dia Mundial da Conscientização do Autismo, celebrado em 2 de abril, o que levou a iniciativas como a iluminação de monumentos importantes em azul (ONU, 2007). Segundo Gerald Gasson (2023), o símbolo do quebra-cabeça, criado por ele em 1963, representa as dificuldades enfrentadas por pessoas com TEA e a esperança em relação às intervenções e à conscientização.

Segundo Gerald Gasson, (2023):

Esse símbolo foi produzido em 1963 por Gerald Gasson, membro do National Autistic Society em Londres, que o criou para simbolizar as dificuldades de compreensão enfrentadas pelas pessoas com o TEA. As cores vivas e brilhosas representam a esperança em relação às intervenções e à conscientização da sociedade como um todo. Normalmente é usado em fitas de conscientização que demonstra apoio a causa e educa o público sobre os direitos das pessoas afetadas. É muito encontrada em placas de filas prioritárias e locais onde pessoas com este espectro são acolhidas, como transporte público e filas preferenciais. (Gerald Gasson, 2023).

No Brasil, em 1983, foi fundada a Associação de Amigos do Autista (AMA), por um grupo de pais, com o objetivo de acolher, informar e capacitar famílias e profissionais que lidam com o TEA. A AMA realizou o "I Encontro de Amigos Autistas" em 1984, reunindo diversos profissionais e instituições preocupadas com o bem-estar e inclusão de pessoas com TEA na sociedade. Essas iniciativas destacam a importância da união e do apoio mútuo na busca por direitos igualitários para crianças com autismo (AMA, 1984).

O entendimento contemporâneo do autismo como um espectro, afetando indivíduos de maneiras variadas, reflete décadas de pesquisa e mudanças significativas na percepção e tratamento da condição. A atualização da CID em 2022

² A sigla CID significa Classificação Internacional de Doenças e é uma base padronizada de códigos únicos para lesões, doenças e causas de morte disponível para mais de 90 países, organizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS). A última versão, nº 11 da CID (CID-11), disponibiliza 17 mil códigos. Já o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) é o dispositivo oficial de traçar os diagnósticos psiquiátricos nos Estados Unidos, sendo utilizado em grande escala no mundo e, tendo assim, grande influência sobre a Classificação Internacional de Transtornos Mentais da Organização Mundial de Saúde (OMS, 2019).

para incluir o Transtorno do Espectro do Autismo como uma entidade diagnóstica independente representa um marco na história do entendimento e tratamento do autismo. Antes dessa atualização, o autismo era frequentemente visto como uma condição binária, com uma única definição e uma única forma de manifestação. No entanto, ao longo das décadas, a pesquisa mostrou que o autismo é muito mais complexo do que isso. Ele pode se manifestar de maneiras extremamente variadas, afetando indivíduos de maneiras diferentes e em diferentes graus (OMS, 2022).

A concepção do autismo como um espectro reconhece essa diversidade. Ela reconhece que existem várias características associadas ao autismo e que essas características podem se apresentar em diferentes combinações e intensidades em diferentes indivíduos. Reconhecer o espectro do autismo permite uma abordagem mais individualizada e centrada na pessoa, levando em consideração as necessidades específicas de cada indivíduo. Além disso, isso pode ajudar a reduzir o estigma em torno do autismo, promovendo uma maior aceitação e inclusão na sociedade (Silva, 2012).

Segundo Orrú (2012), apesar dos avanços, ainda não há uma explicação científica definitiva para o surgimento do TEA, mas estudos indicam um aumento na prevalência da condição nos últimos anos.

Sendo assim, para melhor entendimento na próxima seção "Contextualização dos Sintomas e Diagnósticos", serão discutidos os sintomas observados e a sua correlação com diagnósticos específicos. A seção visa detalhar como os sintomas são interpretados dentro do contexto clínico, explorando a importância da identificação e classificação precisa para um diagnóstico correto.

1.2 Contextualização dos Sintomas e Diagnósticos

O transtorno do espectro autista (TEA) é um tema que tem ganhado destaque nas discussões sobre educação e saúde mental nos últimos anos. O TEA é caracterizado por desafios na comunicação, interação social e padrões de comportamento restritos e repetitivos. Onde as crianças com TEA enfrentam desafios específicos.

Segundo a autora Maria da Luz dos Santos Oliveira (2016):

Silva et al (2012) nos apresenta de uma forma bem rica em detalhes, o que é ser uma criança com TEA (transtorno do espectro autista) e suas

especificidades. Segundo a autora, o TEA é “um transtorno global do desenvolvimento infantil que se manifesta antes dos 3 anos de idade e se prolonga por toda a vida”. Para a mesma autora, e também para outros autores, o TEA caracteriza-se por “um conjunto de sintomas que afeta as áreas da socialização, comunicação e do comportamento”, e salienta que, dentre estas áreas, geralmente a mais comprometida é a interação social (Silva et al, 2012, p.6). (Maria da Luz dos Santos Oliveira, p. 12, 2016)

A cada ano, mais crianças vêm apresentando características próprias desse transtorno, assim como diz Ami Klin em seus estudos, são notórias essas características, tanto a família quanto a equipe pedagógica em que se está inserida a criança, consegue ter essa percepção.

Ressalta-se de acordo com Klin (2006) que:

Nessa condição, existe um marcado e permanente prejuízo na interação social, alterações da comunicação e padrões limitados ou estereotipados de comportamentos e interesses. As anormalidades no funcionamento em cada uma dessas áreas devem estar presentes em torno dos três anos de idade. (Klin, 2006, p.54)

Ela enfatiza a existência de dificuldades significativas e contínuas na interação social, problemas na comunicação e comportamentos repetitivos ou interesses restritos, sendo que tais características devem ser notadas nos primeiros anos de vida da criança, geralmente em torno dos três anos de idade. Esta descrição é usada para orientar o diagnóstico do TEA e ressalta a importância de reconhecer precocemente esses sinais para a intervenção adequada.

Conforme citado por Maria da Luz dos Santos Oliveira, (2016):

Pesquisas mais recentes demonstram uma série de fatores que justificam toda essa dificuldade de comunicação e interação das pessoas com TEA. Dados mostram que as estruturas cerebrais apresentam sintomas bem diferenciados de uma pessoa com TEA para uma pessoa que não possui TEA. Segundo pesquisa, os neurônios (células nervosas) das pessoas com TEA estariam com seu funcionamento comprometido, “[...] não funciona como uma unidade coesa”, (ligada), mas se reflete de maneira contrária ao seu comportamento. Melhor explicando, podemos dizer que, nas pessoas com TEA a ativação dos neurônios-espelho não acontece. Os neurônios são ativados quando o indivíduo com TEA faz a ação, mas não são ativados quando este sujeito observa uma ação de outra pessoa (Silva et al, 2012, p.87). (Maria da Luz dos Santos Oliveira, p. 15, 2016)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurodesenvolvimental que se manifesta em um amplo espectro, significando que cada pessoa com TEA possui um conjunto único de forças e desafios. A variação é tão ampla que, enquanto alguns indivíduos podem ter habilidades notáveis em certas áreas, outros podem precisar de apoio intensivo para realizar atividades do

dia a dia. Essa diversidade dentro do espectro reflete a necessidade de intervenções personalizadas e enfatiza a singularidade de cada caso (OMS, 2022).

As origens do TEA ainda são um tema de investigação intensiva. Embora não exista uma única causa conhecida, a evidência sugere uma interação complexa entre fatores genéticos e ambientais. Variações em genes específicos podem predispor um indivíduo ao TEA, mas fatores como a idade dos pais e exposições ambientais durante a gravidez também parecem ter um papel relevante, afirma (Wendy Johnson, 2015).

Destacado pelo Governo do Estado do Paraná, (2018):

A etiologia do transtorno do espectro autista ainda permanece desconhecida. Evidências científicas apontam que não há uma causa única, mas sim a interação de fatores genéticos e ambientais. A interação entre esses fatores parecem estar relacionadas ao TEA, porém é importante ressaltar que “risco aumentado” não é o mesmo que causa fatores de risco ambientais. Os fatores ambientais podem aumentar ou diminuir o risco de TEA em pessoas geneticamente predispostas. Embora nenhum destes fatores pareça ter forte correlação com aumento e/ou diminuição dos riscos, a exposição a agentes químicos, deficiência de vitamina D e ácido fólico, uso de substâncias (como ácido valpróico) durante a gestação, prematuridade (com idade gestacional abaixo de 35 semanas), baixo peso ao nascer (< 2.500 g), gestações múltiplas, infecção materna durante a gravidez e idade parental avançada são considerados fatores contribuintes para o desenvolvimento do TEA. (Governo do Estado do Paraná, 2018)

No que diz respeito às intervenções, a individualização é fundamental. Programas de terapia comportamental, terapia da fala e ocupacional são componentes essenciais de um plano de tratamento eficaz, adaptados para atender às necessidades específicas de cada criança. Tais terapias visam melhorar as habilidades de comunicação e interação social, além de auxiliar no desenvolvimento de habilidades de vida diária. Onde, segundo Gabriela Bandeira (2022), seriam atividades comuns, como se alimentar, tomar banho, se relacionar com outras pessoas, ter momentos de lazer.

Diagnóstico e detecção precoce são pontos críticos na jornada do TEA. A identificação de sinais do transtorno em idades precoces permite intervenções mais cedo, o que pode alterar significativamente o curso do desenvolvimento da criança. A avaliação contínua garante que as intervenções possam ser ajustadas conforme a criança cresce e suas necessidades evoluem.

Segundo a autora Maria da Luz dos Santos Oliveira (2016):

É importante dizer que em todos os que possuem o TEA, há potencialidades e algumas limitações, no entanto, é preciso que a sociedade identifique

estas potencialidades e estimule a autonomia e o desenvolvimento destes indivíduos, valorizando cada conquista. Desse modo, veremos no Brasil e no mundo muito mais exemplos de pessoas com TEA que venceram suas dificuldades e com ajuda da família ou de profissionais conseguiram direcionar corretamente seus talentos para desempenhar papéis importantes na sociedade (SILVA, 2012, p. 106). (Maria da Luz dos Santos Oliveira, p. 14, 2016)

Segundo o DSM-IV, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é marcado por um desenvolvimento altamente atípico em interações sociais e comunicação, além de um conjunto bastante limitado de atividades e interesses. Compreender uma pessoa com TEA envolve entender seu modo peculiar de pensar, interagir e comportar-se, o que demanda respeito por suas particularidades. Assim, a falta de compreensão e respeito pela sociedade pode interferir negativamente em seu desenvolvimento (American Psychiatric Association, 2013).

Estudos recentes identificam vários fatores que contribuem para as dificuldades de comunicação e interação de indivíduos com TEA. Estruturas cerebrais diferenciadas e funcionamento atípico de neurônios são evidenciados, onde a ativação de neurônios-espelho não ocorre como esperado, dificultando a empatia e a imitação de ações observadas em outros. Além disso, a percepção das expressões faciais e comportamentais de outros é prejudicada, retardando a interação devido à dificuldade em interpretar intenções e emoções (Costa, A.C.D.M, et al, 2015).

As características do TEA incluem dificuldades significativas com a socialização, o que afeta a comunicação verbal e não verbal. Muitas crianças apresentam comportamentos repetitivos e um forte apego à rotina, que proporciona um senso de segurança e previsibilidade. Além disso, a capacidade de lidar com mudanças de rotina é muitas vezes limitada, causando desconforto e irritação.

Segundo o autor, Stevens Rehen (2012):

Um neurônio-espelho, uma das descobertas mais importantes da neurociência na última década, está ligado à visão e ao movimento. Permite o aprendizado por imitação, já que é acionado quando é necessário observar ou reproduzir o comportamento de outros seres da mesma espécie. Por essa razão, acredita-se, é a base das habilidades sociais dos primatas. “Um neurônio-espelho pode ser usado para analisar cenas ou intenções de outros indivíduos”, comenta o neurocientista Stevens Rehen, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). (Stevens Rehen, p. 45-51, 2012).

Para realizar um diagnóstico preciso de TEA, é essencial uma análise detalhada do histórico de vida do indivíduo desde a gestação, baseada em

informações fornecidas por pais ou cuidadores. Este diagnóstico não se limita a um único momento, mas resulta de um acompanhamento contínuo. Ferramentas como a Escala de Avaliação de Traços Autísticos (ATA) e o Inventário de Comportamento Autístico (ABC)³ são avaliadas para auxiliar neste processo. Além disso, o TEA é classificado em três níveis de gravidade TEA, que são diferenciados com base na comunicação social e nos comportamentos restritos e repetitivos (American Psychiatric Association, 2013).

Dessa forma, os três níveis de gravidade ajudam a identificar o grau de apoio necessário para cada pessoa com TEA, considerando tanto a comunicação social quanto os comportamentos restritos e repetitivos.

Figura 1: Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista

TABELA 2 Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 "Exigindo apoio muito substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 "Exigindo apoio substancial"	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 e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 "Exigindo apoio"	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Fonte: American Psychiatric Association. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 52.

A tabela apresentada classifica os níveis de gravidade para o transtorno do

³Escala de Avaliação de Traços Autísticos (ATA) é a identificação de autismo, de fundamental importância, e as escalas de avaliação permitem mensurar as condutas apresentadas de maneira a se estabelecer um diagnóstico de maior confiabilidade. Apresentam-se estas sob a forma de questionários, de lista de sintomas ou de inventários. A Escala ABC é uma lista de checagem de comportamento no TEA, que pode ser aplicada a partir dos 18 meses de idade até a vida adulta, permitindo uma descrição detalhada de diversas características comportamentais atípicas de cada pessoa (Malina, 2015).

espectro autista (TEA) em três categorias, conforme definido pelo DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais). Cada nível descreve a gravidade dos déficits nas habilidades de comunicação social e nos comportamentos restritos e repetitivos, além do grau de apoio necessário.

No nível 3, denominado "Exigindo apoio muito substancial", os indivíduos apresentam déficits graves nas habilidades de comunicação social, tanto verbais quanto não verbais. Isso resulta em grandes limitações no funcionamento diário e interações sociais mínimas. Por exemplo, uma pessoa com este nível de gravidade pode utilizar poucas palavras inteligíveis, raramente iniciar interações e, quando o faz, tende a abordar temas incomuns para satisfazer suas necessidades, reagindo apenas a abordagens sociais muito diretas. Além disso, a inflexibilidade de comportamento é extrema, dificultando a adaptação a mudanças ou outros comportamentos restritos e repetitivos, interferindo significativamente no funcionamento em todas as esferas, causando grande sofrimento e dificuldade para mudar o foco das ações.

No nível 2, denominado "exigindo apoio substancial", os déficits nas habilidades de comunicação social também são graves, mas menos intensos que no Nível 3. As limitações ainda são evidentes sem apoio, resultando em dificuldades significativas para iniciar interações sociais e em respostas anormais ou reduzidas às tentativas de interação de outros. Por exemplo, uma pessoa pode usar frases simples e ter a interação limitada a interesses específicos reduzidos, apresentando uma comunicação não verbal visivelmente estranha. A inflexibilidade comportamental, embora menos severa que no Nível 3, ainda é significativa e dificulta a adaptação a mudanças, interferindo no funcionamento em diversos contextos e causando sofrimento ou dificuldade para mudar o foco das ações.

No nível 1, denominado "exigindo apoio", os déficits na comunicação social são menos graves, mas ainda presentes. Sem apoio, esses indivíduos podem ter dificuldades para iniciar interações sociais e podem fornecer respostas atípicas ou mal sucedidas às aberturas sociais de outros. Eles demonstram interesse reduzido por interações sociais e podem apresentar dificuldades para manter uma conversa ou fazer amigos. Por exemplo, uma pessoa pode conseguir se comunicar, mas de forma incomum e com tentativas de fazer amizades que são estranhas e frequentemente malsucedidas. A inflexibilidade comportamental, embora presente, causa interferência menos severa no funcionamento diário. Esses indivíduos têm

dificuldades para trocar de atividades e enfrentam problemas na organização e planejamento, limitando sua independência.

Essa classificação é fundamental para determinar as estratégias de apoio necessárias para cada indivíduo, proporcionando uma melhor qualidade de vida e facilitando a inclusão social e educacional.

Portanto, é fundamental que o ambiente familiar e escolar promova interações, respeitando as particularidades do indivíduo com TEA, para facilitar sua inserção social e quebrar barreiras que limitem sua interação com o mundo, com isso, a seção a seguir “Contexto das políticas educacionais para crianças com TEA”, irá complementar o entendimento sobre a inserção educacional da pessoa com TEA.

1.3 Contexto das políticas educacionais para crianças com TEA

Em uma revisão histórica, observa-se que indivíduos com deficiências ou transtornos eram frequentemente desumanizados. Na Antiguidade, como na Grécia e Roma, essas pessoas enfrentavam segregação e abandono, incluindo infanticídio. Na Idade Média, deficiências eram vinculadas a pecados e castigos divinos, com pessoas deficientes perseguidas e associadas à feitiçaria (David M. Turner, 2003).

Mazzotta (1996) identifica três abordagens históricas na educação especial: marginalização, que subestima a capacidade de superação das pessoas com deficiência; assistencialismo, que, apesar de bem-intencionado, mantém a descrença na superação desses indivíduos; e educação/reabilitação, que acredita na superação através de serviços educacionais adequados.

As políticas de educação inclusiva no Brasil, influenciadas por declarações internacionais como a de Jomtien (1990) e Salamanca (1994), foram incorporadas em várias legislações, visando a integração de alunos com necessidades educacionais especiais na educação regular. Essa inclusão é reforçada pela Constituição Federal, que assegura o direito à educação regular a pessoas com necessidades especiais.

Salamanca destaca, (1994):

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades, escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais

eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (Declaração de Salamanca, 1994, p. 1).

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 (Brasil, 1996) dedica um capítulo inteiro para Educação Especial:

CAPÍTULO V DA EDUCAÇÃO ESPECIAL Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; (Brasil, 1996, cap. V).

A Declaração de Salamanca enfatiza que as escolas devem acolher todas as crianças, independente de suas condições. Este conceito é um desafio educacional, promovendo a inclusão de diversos grupos marginalizados.

A Nova Política de Educação Especial (PNEE) de 2020 reflete essa trajetória, assegurando uma educação inclusiva e continuada para estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, abrangendo mais de um milhão de estudantes no Brasil. Esta política garante que escolas regulares não recusem a matrícula desses alunos, promovendo a permanência de estudantes com deficiência na educação regular e proibindo a pressão sobre as famílias para retirálos deste ambiente.

No Brasil, a Declaração de Salamanca (1994) é veiculada tendo como eixo central a perspectiva de que as crianças com deficiência tivessem acesso à escola comum e não mais aos espaços considerados segregados, o que vem provocar questões e discussões em torno da definição do atendimento a esse público. Nesse sentido, nos anos de 1990 avolumam-se os debates públicos em torno da definição

do percurso escolar dos estudantes Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE)⁴.

Os serviços especializados se articulam de modo a dar visibilidade à sua história e defender a legitimidade no atendimento a esse público; os movimentos das pessoas com deficiência e das famílias manifestam seus posicionamentos favoráveis ou refratários a esse reordenamento; os governos iniciam ações visando à abertura desses serviços; e muitos profissionais das escolas comuns manifestam seu despreparo, falta de conhecimento e receio em torno do que seria a escolarização destas pessoas nestas escolas. Desse modo, a segunda metade dos anos de 1990 e início dos anos 2000 são marcados, no contexto brasileiro, por inquietações, tensões e disputas em torno do atendimento a esses sujeitos (Kassar, 2011b).

Já em Ponta Grossa, segundo o plano municipal de educação, (2015-2025):

De acordo com a Política de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, os sistemas de ensino devem se organizar para oferecer aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades / superdotação, além do acesso e da permanência na escola, os serviços educacionais que forem necessários para garantir a aprendizagem e o êxito escolar. Dessa forma, atender a todos/as e corresponder às suas necessidades de aprendizagem torna-se um desafio para os sistemas educacionais. (PME, 2015-2025).

Ainda abordando sobre o município de Ponta Grossa (2015-2025):

Em Ponta Grossa se constituiu como município-polo do referido Programa e, atualmente, 72 (setenta e dois) municípios de abrangência são convidados a participar dos Seminários de Educação Inclusiva, realizados anualmente desde 2005, pela Secretaria Municipal de Educação, em parceria com o Ministério da Educação. Para a efetivação desta política de educação inclusiva no município de Ponta Grossa, com base na legislação vigente, foram implantadas na rede municipal de ensino, através do Decreto nº 7.225 de 09 de maio de 2013, 43 (quarenta e três) salas de recursos multifuncionais (SRM), que viabilizam a oferta de AEE aos educandos da Educação Infantil. (PME, 2015-2025).

Nos últimos anos, houve uma crescente conscientização sobre a importância da inclusão de crianças com TEA e outras necessidades especiais nas escolas regulares. Isso se alinha com uma perspectiva mais ampla de educação inclusiva,

⁴O PAEE - Plano de Atendimento Educacional Especializado, é o planejamento das intervenções e abordagens que serão utilizadas pelo atendimento educacional especializado, tanto na sala de aula regular quanto na sala de recursos multifuncionais. Avaliações sobre o desenvolvimento motor, linguagem, cognição, socialização, autocuidados irão possibilitar desenvolver a comunicação, atenção, memória, foco, concentração e métodos de aprendizado que o aluno precisará em toda sua vida escolar. Aqui também deve ser previsto traduções de materiais para Braille, Libras, Comunicação Alternativa e outras flexibilizações (Brasil, 2015).

que busca garantir que todas as crianças tenham igualdade de acesso à educação de qualidade.

Em nível nacional, o Brasil promulgou legislações importantes que respaldam a inclusão de crianças com TEA. De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, todas as crianças têm direito à educação inclusiva e à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Essas políticas estabelecem diretrizes para a inclusão de crianças com deficiência nas escolas regulares (Brasil, 2015).

A Lei Berenice Piana nº 12.764/2012, conhecida como a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, inclui pessoas com TEA no rol de proteções e direitos já previstos para pessoas com deficiência. Ela garante direitos como o acesso à educação e à saúde, além de prever a não discriminação e a promoção da autonomia dessas pessoas.

A Lei nº 13.861/2019 altera as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a obrigatoriedade de as escolas fornecerem informações sobre alunos com TEA, para ajudar no planejamento de políticas públicas.

Já a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, assegura o direito à educação especial para pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Essas leis visam assegurar que as crianças com TEA tenham seus direitos garantidos em áreas vitais como educação, saúde e assistência social. Além disso, o país tem buscado melhorar as políticas de inclusão e acessibilidade, com ações que vão desde o diagnóstico e intervenção precoce até o apoio na vida adulta (Brasil, 2015).

No âmbito municipal, Ponta Grossa também adotou medidas para promover a inclusão de crianças com TEA nas escolas municipais. Essas medidas incluem a adaptação de currículos, a disponibilidade de recursos de apoio, a formação de professores e a busca pela adequação das instalações escolares para atender às necessidades dessas crianças (Prefeitura de Ponta Grossa, 2023).

Segundo o site da Câmara Municipal de Ponta Grossa (2023):

Com a alteração da lei, passa a ser obrigatório, na rede municipal de ensino público e privado, o Sistema de Inclusão Escolar baseado na técnica ABA -

Análise do Comportamental Aplicada, para crianças e adolescentes diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), (Câmara Municipal de Ponta Grossa, 2023).

No entanto, apesar desses esforços, a eficácia dessas políticas ainda é uma questão em aberto e por conta dessas questões será imprescindível a opinião de pais/responsáveis dessas crianças.

O próximo tópico, abordará como essas políticas se refletem na prática dentro das escolas da rede pública. Examinar-se-á como a abordagem inclusiva é aplicada no cotidiano escolar, desde a adaptação das práticas pedagógicas e do ambiente até a capacitação dos profissionais da educação. Apontando que para criar um ambiente educacional, não se limita só em estar em conformidade com as políticas estabelecidas, mas que também promova ativamente a inclusão e o desenvolvimento de todos os alunos, especialmente aqueles com TEA.

1.4 A Inclusão do Educando com TEA na Perspectiva da Escola da Rede Pública

Uma escola inclusiva é um ambiente educacional que busca atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas habilidades, origens ou deficiências. Em uma escola inclusiva, valoriza-se e celebra-se a diversidade em todas as suas formas: cultural, étnica, linguística, religiosa, econômica e de habilidades. Todos os alunos têm acesso equitativo a recursos educacionais, oportunidades de aprendizado e apoio necessário para alcançar seu máximo potencial. No contexto brasileiro, essa abordagem ganhou destaque com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e, posteriormente, com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil em 2008 (Brasil, 1996).

As práticas pedagógicas são flexíveis e adaptativas, adaptando-se às diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos. Há um apoio individualizado para aqueles com deficiências, dificuldades de aprendizagem ou necessidades especiais, garantindo que todos tenham as intervenções necessárias para o sucesso acadêmico e social. O ambiente da escola é seguro, acolhedor e respeitoso, onde todos os alunos se sentem valorizados e aceitos (Ministério da Educação, 2008).

Segundo Rodrigo Hübner Mendes (2013):

No âmbito da educação, tal perspectiva gera impactos contundentes no modo de pensar o acolhimento das diferenças humanas no ambiente

escolar, uma vez que desconstrói o cômodo argumento de que a escola e os professores estão dispostos a atender ao aluno com deficiência desde que ele se adapte ao modelo presente. (...) Além disso, a convenção esclarece que as pessoas com deficiência não devem ser excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência. Ao contrário, devem ter acesso ao ensino em igualdade de condições com os demais estudantes, de modo a conviver plenamente com toda a comunidade escolar. (Rodrigo Hübner Mendes, 2013)

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas da rede pública é um tema central no contexto educacional contemporâneo. O TEA abrange uma variedade de condições que afetam o desenvolvimento neurológico e que impactam significativamente a interação social, comunicação e comportamento dos indivíduos diagnosticados. Diante desse cenário, garantir uma educação inclusiva para esses alunos requer uma abordagem holística e estratégias pedagógicas adequadas.

Segundo Francisco Lindoval de Oliveira, (2020):

Um dos maiores desafios da atualidade é proporcionar uma educação para todos, sem distinções, além de assegurar um trabalho educativo organizado e adaptado para atender às Necessidades Educacionais Especiais dos alunos. Nesse sentido, Borges (2005, p. 3 apud Bortolozzo, 2007, p. 15) afirma que “um aluno tem necessidades educacionais especiais quando apresenta dificuldades maiores que o restante dos alunos da sua idade para aprender o que está sendo previsto no currículo, precisando, assim, de caminhos alternativos para alcançar este aprendizado”. (Francisco Lindoval de Oliveira, 2020).

Um dos pilares fundamentais para a efetiva inclusão de alunos com TEA é a capacitação dos profissionais da educação. É essencial que os educadores estejam preparados para compreender as características específicas do TEA, como suas particularidades sensoriais, dificuldades de comunicação e preferências por estruturas visuais. A formação continuada não só proporciona um entendimento mais profundo das necessidades dos alunos, mas também capacita os professores a implementar adaptações curriculares e metodológicas que atendam às demandas individuais de cada estudante.

Francisco Lindoval de Oliveira (2020), destaca que:

Miranda e Filho (2012, p. 12) salientam 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”. (Francisco Lindoval de Oliveira, 2020).

Além da formação dos profissionais, a adaptação do ambiente escolar desempenha um papel crucial na promoção da inclusão. Salas de aula

sensorialmente amigáveis, recursos visuais e materiais adaptados são exemplos de estratégias que podem favorecer a participação e o aprendizado dos alunos com TEA. Mais do que simplesmente oferecer acessibilidade física, criar um ambiente acolhedor e inclusivo envolve cultivar uma cultura escolar que celebre a diversidade e valorize as contribuições de todos os alunos.

Segundo Santos, (2008):

A escola recebe uma criança com dificuldades em se relacionar, seguir regras sociais e se adaptar ao novo ambiente. Esse comportamento é logo confundido com falta de educação e limite. E por falta de conhecimento, alguns profissionais da educação não sabem reconhecer e identificar as características de um autista, principalmente os de alto funcionamento, com grau baixo de comprometimento. Os profissionais da educação não são preparados para lidar com crianças autistas e a escassez de bibliografias apropriadas dificulta o acesso à informação na área. (Santos, 2008, p. 9).

A parceria entre escola, família e comunidade também se revela essencial. O envolvimento dos pais no processo educacional, a troca de informações e o alinhamento de expectativas contribuem significativamente para o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos com TEA. Além disso, políticas educacionais que garantam recursos adequados, suportes especializados e avaliações individualizadas são fundamentais para assegurar que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade (Mantoan, 2009).

Diante desses desafios, é imprescindível reconhecer que a inclusão não se limita apenas à presença física dos alunos com TEA na sala de aula, mas sim à criação de um ambiente que promova o desenvolvimento integral e o bem-estar emocional de todos os estudantes. Portanto, este trabalho se propõe a explorar estratégias eficazes de inclusão na rede pública de ensino, destacando boas práticas, desafios enfrentados e sugestões para aprimorar políticas públicas voltadas para a educação inclusiva de alunos com TEA (Mantoan, 2006).

Segundo o autor Luckesi, (2005):

Atividades que auxiliam o processo de ensino-aprendizagem que aguça a sua consciência sensório motor, fino e grosso, como atividades que utilizem pinças, jogos com botões, garrafas pets, estimulando o toque em materiais fofos, como almofadas, entre outros. É provável que o aluno, no início de seu convívio com o professor, demonstre agressividade, desinteresse, porém, cabe ao educador criar estratégias que diminuam essas problemáticas e conduzir os conteúdos pertinentes ao seu desenvolvimento. Trabalhar com crianças com autismo é um desafio diário. O professor terá que perceber as dificuldades, as limitações e as potencialidades, gostos e estímulos que mais o auxiliarão a atingir os objetivos com esses alunos. As atividades lúdicas são importante para o desenvolvimento social, cognitivo,

a capacidade psicomotora e afetiva da criança autista, proporcionando o prazer de aprender e se desenvolver, respeitando suas limitações, assim, “tenho a tendência em definir a atividade lúdica como aquela que propicia a “plenitude da experiência”, (Luckesi, 2005, p. 27).

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na rede pública de ensino requer um esforço conjunto e contínuo para superar desafios e implementar estratégias eficazes. Ao investir na formação dos profissionais, adaptar o ambiente escolar, fortalecer a parceria com famílias e comunidades, e promover políticas educacionais inclusivas, podemos criar um ambiente onde todos os alunos tenham igualdade de oportunidades para aprender e se desenvolver. A educação inclusiva não é apenas um direito, mas também uma necessidade para construir uma sociedade mais justa e empática, preparando nossos estudantes para os desafios e oportunidades do mundo contemporâneo (Mantoan, 2009).

No próximo segmento, "Trabalho do Assistente Social na Educação Inclusiva", exploraremos como o Serviço Social contribui para a implementação e eficácia das políticas inclusivas. Discutiremos como esses profissionais colaboram com a escola, a família e outras partes interessadas para criar um ambiente que não apenas acomoda, mas promove o desenvolvimento integral dos alunos com TEA. A atuação do assistente social é vital para enfrentar desafios específicos, garantir acesso a recursos e assegurar que a inclusão na educação seja uma realidade plena e efetiva para todos os estudantes.

1.5 Trabalho do Assistente Social na Educação Inclusiva

O Serviço Social desempenha um papel crucial na intervenção e transformação das questões sociais e diversas expressões da sociedade. Para isso, é essencial uma formação que abarque conhecimento teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo. Em particular, a atuação voltada às pessoas com deficiência adota um modelo biopsicossocial, considerando fatores biológicos, psicológicos e sociais, onde contextos familiares, culturais e socioeconômicos são fundamentais (Ferro de Lima, 2021).

Segundo Piana 2009:

As atribuições e competências dos/as assistentes sociais, sejam aquelas realizadas na educação ou em qualquer outro espaço socio-ocupacional, são orientadas e norteadas pelos princípios, direitos e deveres inscritos no Código de Ética Profissional (CEP), de 1993, e na Lei de Regulamentação da Profissão, nº 8.662/93 (CFESS, 2012, p. 26). O Código de Ética se organiza em torno de um conjunto de princípios, deveres, direitos e

proibições que orientam o comportamento ético-profissional e oferecem parâmetros para ações cotidianas (Barroco; Terra, 2014, p. 53). Ele representa a dimensão ética da profissão, com seu caráter normativo e jurídico, delinea referenciais para o exercício profissional (Piana, 2009).

O profissional de Serviço Social se posiciona como agente facilitador das causas sociais, engajado na luta pelos direitos das pessoas. Diante das lacunas existentes no acesso aos serviços por pessoas com deficiência, o Serviço Social se mostra essencial ao dinamizar seu atendimento para atender às demandas por direitos.

A autora Patrícia Maria Correia Ferro de Lima (2021), traz em seu texto:

A inserção do/a assistente social na área da educação remonta à década de 1930, com aumento expressivo a partir da década de 1990 (Campos, 2012). Segundo Libâneo (2012) e Young (2011, apud Dentz; Silva, 2015), “percebe-se que Serviço Social e Educação possuem uma história, um caminho de diálogo a ser construído”. O Serviço Social, nesse contexto, tem a possibilidade de desempenhar um papel importante, pois poderá trabalhar no âmbito da garantia dos direitos e deveres da população. Ainda há de se “compreender que a trajetória da política educacional é um esforço que requer mais do que o resgate de uma história marcada por legislações e mudanças institucionais” (Campos, 2012, p. 12); por isso é importante que o assistente social tenha uma concepção clara do contexto educacional vigente. Em relação à política de educação, a interpretação do Serviço Social é importante para compreender a legislação vigente e sua concretização de forma coerente com os princípios e diretrizes do projeto ético político profissional nos dias atuais (Martins, 2012). (Patrícia Maria Correia Ferro de Lima, 2021).

Ao longo do tempo, as pessoas com deficiência enfrentaram discriminação e preconceito, situação que mudou com a promulgação de leis garantidoras de sua cidadania. O compromisso do Serviço Social em assegurar direitos sociais, incluindo os das pessoas com deficiência, é destacado como parte integrante de sua prática.

No contexto educacional, o Serviço Social desempenha um papel crucial na garantia do direito à educação, utilizando ferramentas como visitas domiciliares, estudos socioeconômicos e a articulação com órgãos como o Conselho Tutelar e o Ministério Público para manter e melhorar a qualidade dos serviços educacionais. A educação inclusiva visa proporcionar acesso equitativo aos serviços educacionais para pessoas com deficiência, alinhando-se às políticas públicas vigentes (Ferro de Lima, 2021).

A autora Patrícia Maria Correia Ferro de Lima (2021), destaca:

Refletir sobre Educação Inclusiva e Serviço Social implica pensar no seu papel em relação à inclusão e no papel do assistente social no ambiente escolar. Dessa forma, Dentz (2015) faz pensar acerca das estratégias interventivas do Serviço Social nas políticas de escolarização

contemporâneas e implica saber que “a relação e a própria inserção da categoria profissional do Serviço Social na Educação se deu frente ao processo constitutivo dessa categoria no Brasil”. Segundo seu entendimento, há elementos expressivos direcionados ao profissional que atua com o Serviço Social escolar, cabendo a ele desenvolver atividades técnicas profissionais” (Dentz, Silva, 2017). Uma administração escolar bem-sucedida depende de um envolvimento ativo e reativo de professores e do pessoal do desenvolvimento de cooperação efetiva e de trabalho em grupo no sentido de atender as necessidades dos estudantes (Unesco, 1994). Diante das diversas expressões da questão social que se apresentam na escola, há necessidade de ações profissionais interdisciplinares que não fazem parte, tradicionalmente, da escola, dentre elas a do assistente social (Lima Gomes, 2017). (Patrícia Maria Correia Ferro de Lima, 2021).

O assistente social no campo educacional busca não apenas a inclusão escolar, mas também o acolhimento das famílias e a mitigação de desafios enfrentados pelos alunos, sempre pautado no código de ética profissional. A legislação brasileira confere ao Serviço Social a responsabilidade de orientar pessoas e grupos, identificando seus recursos e promovendo seu uso eficaz (Ferro de Lima, 2021).

Essas intervenções têm o potencial de combater atitudes discriminatórias, empoderando as pessoas para que se tornem protagonistas de suas próprias histórias. Na escola, o Serviço Social complementa o trabalho educacional ao promover uma sociedade mais igualitária, consciente de seus direitos e responsabilidades (Ferro de Lima, 2021).

O Serviço Social na escola desempenha um papel fundamental ao enfrentar questões sociais que desafiam a comunidade escolar, contribuindo para a construção de um ambiente inclusivo e acolhedor (Ferro de Lima, 2021).

Enquanto o Serviço Social desempenha um papel crucial na construção de um ambiente escolar inclusivo, é fundamental reconhecer a importância da colaboração das famílias no processo de inclusão. O envolvimento das famílias é vital para o desenvolvimento e sucesso educacional das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A seguir, abordaremos o papel central das famílias na inclusão educacional, destacando como seu suporte emocional e colaboração com a escola contribuem para a adaptação e o progresso dessas crianças.

1.6 Papel das famílias na inclusão educacional da criança com transtorno do espectro autista (TEA)

O papel das famílias na inclusão educacional de crianças com transtorno do

espectro autista (TEA) é fundamental para o desenvolvimento e sucesso dessas crianças na escola. Em primeiro lugar, as famílias fornecem um suporte emocional essencial, ajudando as crianças a se sentirem seguras e compreendidas, o que é crucial para enfrentar os desafios diários e para o desenvolvimento social (Morin, 2000).

Além disso, a colaboração entre a família e a escola é vital, pois os pais devem trabalhar em conjunto com professores e outros profissionais para adaptar o currículo e o ambiente escolar às necessidades da criança. É de extrema importância destacar o ambiente familiar como primeiro espaço de aprendizagem e os desafios enfrentados pelas famílias, especialmente mães, em identificar e lidar com a deficiência. Muitas famílias, particularmente as carentes, sentem-se excluídas e desassistidas, temendo a não aceitação de seus filhos na sociedade (Morin, 2000).

O papel central da família na educação dos filhos é inegável e decisivo. A formação da personalidade de crianças e adolescentes é grandemente influenciada pelas orientações familiares. A família é responsável por ensinar normas e valores, fundamentais na criação de indivíduos responsáveis e livres (Nóvoa, 1992).

A falta de suporte familiar deixa as crianças vulneráveis, sem referências sólidas e proteção contra as adversidades sociais e culturais. Outro aspecto importante é a defesa dos direitos das crianças com TEA. As famílias frequentemente atuam como defensoras, garantindo que seus filhos recebam as acomodações e os serviços necessários para uma educação inclusiva e equitativa. Em casa, as famílias podem ajudar no desenvolvimento de habilidades sociais, de comunicação e comportamentais, reforçando as estratégias utilizadas na escola (Nogueira, 2018).

A família fornece o suporte moral e emocional essencial para o desenvolvimento de crianças e jovens. Contudo, ela também deve se adaptar às exigências e complexidades da sociedade moderna. Quanto mais inclusiva e educativa for a abordagem familiar, melhor será a adaptação da criança na escola e na sociedade (Silva, 2020).

Frequentemente, as famílias enfrentam dificuldades ao aceitar um filho com deficiência, devido às expectativas formadas durante a gravidez. A chegada de uma criança que não corresponde ao idealizado pode desestabilizar os pais,

levando a sentimentos de tristeza, culpa e até rejeição. Segundo Morin (2000), isso reflete a complexidade de sentimentos humanos, misturando razão e emoção.

O DSM-V (2013) destaca características do transtorno do espectro autista, incluindo dificuldades de interação social, comunicação verbal e comportamentos repetitivos. O Manual também classifica o autismo em níveis de severidade, indicando diferentes graus de necessidade de suporte.

Pereira (2016) observa que crianças com TEA apresentam alterações neurológicas que afetam habilidades sociais, linguagem e comportamento. A neurociência tem avançado na compreensão do autismo, embora ainda haja muito a descobrir sobre as alterações cerebrais envolvidas.

A participação da família no desenvolvimento de crianças com TEA é crucial. O apoio familiar contínuo e dedicado é vital para o progresso interacional, cognitivo e afetivo da criança. Stobaus e Mosquera (2006) destacam a importância do envolvimento dos pais, respeitando a individualidade e ritmos da criança.

Apesar dos desafios históricos, avanços significativos foram feitos na educação inclusiva. A escola e os profissionais da educação desempenham um papel fundamental na inclusão de crianças com autismo, exigindo preparo e conhecimento especializado.

Oliveira (2020) salienta que o educador deve incentivar o aluno com entusiasmo, estabelecendo uma relação estreita com a família. Uma abordagem educacional planejada e orientada por objetivos facilita o desenvolvimento do aluno. E, por fim, Gauderer (1987) ressalta que crianças com autismo podem mostrar melhorias significativas em várias habilidades quando participam de programas educacionais intensivos.

Assim, cria-se um momento oportuno para a discussão e apresentação do próximo capítulo, no qual será apresentada a metodologia utilizada no desenvolvimento deste Trabalho de Conclusão de Curso.

CAPÍTULO II - METODOLOGIA UTILIZADA NO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Neste capítulo será apresentada a metodologia utilizada para o desenvolvimento deste Trabalho de Conclusão de Curso, abordando o tipo de pesquisa, os métodos de coleta e análise de dados, bem como os critérios de seleção dos participantes.

2.1 Metodologia aplicada na pesquisa

Este estudo teve como objetivo analisar as políticas de inclusão educacional para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que frequentam a instituição APROAUT e estudam nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR. A pesquisa se concentrou nas experiências e percepções dos pais ou responsáveis de crianças com TEA para compreender os desafios e perspectivas dessas famílias dentro do contexto educacional atual.

Para alcançar esses objetivos, foram traçados alguns pontos essenciais, começando pela verificação da legislação brasileira relacionada à educação inclusiva para crianças com TEA, a fim de compreender o suporte legal para práticas inclusivas.

Para a realização deste trabalho, o Projeto de Pesquisa foi submetido à avaliação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa, através da Plataforma Brasil. O Projeto foi submetido no dia 27 de julho de 2024 e a aprovação foi concedida no dia 29 de julho de 2024 sob o parecer nº 6.972.822 (Anexo B).

Para o desenvolvimento da pesquisa, adotou-se uma abordagem qualitativa, como fundamentado por Creswell (2013), sendo essencial para captar a complexidade das experiências humanas. A coleta de dados envolveu a análise de documentos legais, entrevistas semiestruturadas e observação participante. A amostra foi composta por pais e/ou responsáveis de crianças com TEA, buscando explorar suas percepções e experiências sobre a inclusão escolar de seus filhos.

A abordagem qualitativa, que, segundo Martinelli (1999), é amplamente utilizada no campo do Serviço Social por sua capacidade de fornecer uma compreensão profunda das condições de vida e da realidade social. Utilizando o instrumento de abordagem e aproximação com os vários aspectos da realidade social. Sendo assim, com esse método, tem-se o intuito de conhecer e analisar

profundamente os aspectos da vida das pessoas, incluindo a diversidade de determinantes da realidade, como os econômicos e culturais.

Conforme destaca Minayo (1994), a pesquisa qualitativa tem como campo específico as Ciências Sociais, privilegiando ações e conhecimentos: no universo de significados, causas, pretensões, convicções, princípios e atitudes que resultam em grande campo de relações, procedimentos e fenômenos, sobre o significado da realidade, atividades e relações do indivíduo.

Chizzotti (1991) cita que, no conhecimento de Campbell, a pesquisa qualitativa pode ser usada em investigações sobre fenômenos, momentos históricos, filosofia, clínicas, na análise de casos, observação de forma participativa, com uso do bom senso. Conforme este autor, o uso da pesquisa qualitativa está originado na existência do dinamismo entre a realidade do mundo e o indivíduo, onde há uma autonomia que está no meio do indivíduo e do objeto, um laço inquebrável entre o mundo objetivo e a subjetividade do indivíduo.

Para Chizzotti (1991), existem algumas técnicas que contribuem no caminho para descobrir fenômenos latentes e que acabam sendo privilegiadas na pesquisa qualitativa, como, por exemplo: a técnica de observação participativa, histórica, relatos da realidade individual, estudo de materiais, abordagem não-diretiva entre outras técnicas, que acabam unindo um corpus quantitativo de dados e informações, tendo como base a racionalidade comunicativa.

Assim, é possível fazer uma observação do dia a dia no âmbito ecológico, escutando as narrativas, lembranças e biografias, além da realização de estudo de documentos. Com isso, pode-se conseguir material qualitativo de informações e dados importantes, que não tenham sido passados em um filtro de ideias operacionais e nem por índices quantitativos.

Esta também é uma pesquisa exploratória e descritiva, que, segundo Temporini e Piovesan (1995), tem como características ser realizada com a metodologia do uso de perguntas feitas na pesquisa, sendo assim, a única forma de abordagem que o pesquisador usará durante a elaboração da pesquisa.

Conforme Franco e Dantas (2017, p. 3, apud Gil, 2002), na pesquisa exploratória o principal plano é melhorar a hipótese, dar valor aos instrumentos e fazer com que o pesquisador ganhe conhecimento no campo de pesquisa. O uso deste método de pesquisa acaba resultando em um grande estudo sobre o tema que será foco da pesquisa, é bastante usado em temas, pouco conhecidos, sendo assim,

muitos pesquisadores usam para dar início a uma pesquisa onde o tema não é facilmente encontrado em artigos e livros.

Révillion (2003, apud Richardson, 1989) aponta que a pesquisa exploratória pretende fazer com que o pesquisador chegue ao máximo de conhecimento possível sobre um determinado tema, buscando como esse tema nasceu, quais foram os fatores que resultaram no nascimento. Conforme Révillion (2003, apud Mattar, 1994), a pesquisa exploratória acaba sendo muito usada em estágios de investigação, onde o pesquisador não tem familiaridade, nem conhecimento e não compreende o fenômeno que será estudado. Dessa forma, o estudo exploratório acaba ajudando este pesquisador a compreender melhor o fenômeno de estudo e assim realizar uma pesquisa adequada ao assunto em questão.

A revisão de literatura, também chamada de revisão bibliográfica, consistiu em uma busca, leitura e análise extensiva da temática pesquisada. No caso da pesquisa, foram abrangidos estudos anteriores sobre educação regular, inclusiva e políticas públicas voltadas para crianças com TEA no Brasil, além da exploração de teorias educacionais relevantes, como a pedagogia inclusiva e estratégias de adaptação curricular.

Segundo Brizola e Fantin (2016)

A revisão de literatura, também conhecida como revisão bibliográfica, é a busca, leitura e análise, de forma extensa, sobre a temática da pesquisa, desta maneira entende-se que ela é o encontro de diferentes autores que falam sobre o tema (Brizola; Fantin, 2016).

Após definir o tipo de pesquisa e os métodos que guiaram este estudo, foi fundamental estabelecer a metodologia para a coleta de dados, que é um aspecto crucial para garantir a validade e a riqueza das informações obtidas. A coleta de dados foi conduzida de maneira sistemática e metódica, utilizando uma combinação de técnicas para capturar as diversas dimensões da inclusão educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Já a coleta de dados envolveu a revisão de documentos legais, como leis e normativas pertinentes, a realização de entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas e fechadas, além da observação dos participantes. Ao todo, foram entrevistados cinco (05) participantes, visando explorar profundamente as percepções dos pais e/ou responsáveis sobre as práticas inclusivas. Essas abordagens permitiram um levantamento detalhado das opiniões e experiências

relacionadas à inclusão de crianças com TEA.

Para selecionar e realizar posteriormente a entrevista com os sujeitos da pesquisa, foram utilizados critérios de inclusão e de exclusão. Foram incluídos pais e/ou responsáveis de crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista que estão matriculadas em escolas municipais de Ponta Grossa-PR e que frequentam a instituição APROAUT. Foram contatados via WhatsApp explicando sobre a finalidade e objetivo da pesquisa, convidando a participar de forma voluntária, caso não aceitassem ou não concordassem, seria um critério de exclusão também.

Além disso, foram excluídos pais e/ou responsáveis de crianças que não possuíssem a criança nas duas instituições (Escola municipal e APROAUT) ou que não possuíssem um diagnóstico formal de Transtorno do Espectro Autista, mesmo que estejam envolvidos com instituições educacionais. Esse critério foi importante para garantir que os dados coletados fossem relevantes e específicos para o grupo-alvo da pesquisa.

Esses critérios de inclusão e exclusão foram estabelecidos para garantir que a pesquisa fosse focada e que os dados coletados fornecessem uma base sólida para entender as políticas e práticas de inclusão educacional para crianças com TEA.

O período de realização das entrevistas se deu no mês de setembro de 2024, as mesmas foram agendadas via WhatsApp conforme a disponibilidade dos participantes, em um local que se sentissem com privacidade e conforto para expor suas opiniões e sentimentos, onde os cinco participantes escolheram a própria APROAUT. As entrevistas foram gravadas em torno de 20 a 40 minutos, em dias diferentes, com o consentimento dos entrevistados e transcritas posteriormente para análise. Como instrumento de coleta de dados, foi organizado um questionário, contendo um roteiro com 10 questões abertas e fechadas, como segue no Apêndice C. Convém ressaltar, que os cinco sujeitos de pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, anexado no Apêndice B.

Após a transcrição, foi realizada a classificação dos dados, escolhendo as categorias teóricas ou empíricas.

Esses dados coletados foram analisados mediante análise de conteúdo como sugerido por Bardin (1977). A análise de conteúdo é uma técnica sistemática que permite a codificação e categorização das informações obtidas, possibilitando a

identificação de padrões, temas recorrentes e nuances nas percepções dos participantes. Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo é crucial para explorar significados implícitos nas respostas, proporcionando uma compreensão mais profunda e detalhada do objeto de estudo.

Bardin (1977), afirma:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens” (Bardin, 1977, p. 42)

A análise seguiu as etapas propostas por Bardin (1977), incluindo a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, com a interpretação e inferência das categorias identificadas. A triangulação dos dados foi empregada para aumentar a validade dos resultados.

Bardin (1977), afirma que

A análise de conteúdo não é um simples conjunto de técnicas, mas uma metodologia que pode ser adaptada a diversos campos de pesquisa. Sua finalidade principal é a interpretação do significado das comunicações, permitindo explorar o não-dito e revelar a estrutura profunda do discurso. (Bardin, 1977, p. 38).

Bardin (2011) discute a análise categorial como uma técnica fundamental para a análise de dados qualitativos, fornecendo uma base metodológica robusta para a sistematização e interpretação dos dados. A análise categorial, conforme descrito por Bardin, envolve a identificação e organização dos dados em categorias temáticas que emergem das respostas dos participantes e dos documentos analisados. Essas categorias são essenciais para entender as diferentes dimensões do fenômeno estudado, permitindo uma análise mais estruturada e sistemática dos dados.

A análise categorial é crucial para a interpretação dos dados qualitativos, pois permite a organização das informações em temas e subtemas que refletem as principais questões e preocupações identificadas durante a coleta de dados. Isso facilita a identificação de padrões e a construção de um quadro abrangente das experiências e perspectivas dos participantes. A abordagem categorial contribui para uma compreensão mais clara e detalhada dos dados, permitindo que os

pesquisadores revejam as nuances e complexidades das práticas e políticas de inclusão educacional.

A técnica também se destaca por sua flexibilidade e adaptabilidade, permitindo que os pesquisadores ajustem suas categorias e temas conforme emergem novas informações. Isso é particularmente útil em estudos qualitativos, onde a natureza exploratória e interpretativa da pesquisa exige uma abordagem dinâmica e responsiva.

Além disso, a análise categorial ajuda a garantir a consistência e a transparência na interpretação dos dados, fornecendo uma base sólida para as conclusões e recomendações da pesquisa. Ao sistematizar e categorizar as informações, os pesquisadores podem garantir que suas análises sejam baseadas em evidências concretas e que reflitam com precisão as percepções e experiências dos participantes.

Portanto, a análise categorial, conforme discutida por Bardin (2011), é uma técnica essencial para a pesquisa qualitativa, oferecendo uma metodologia robusta para a organização e interpretação dos dados. Ela permite uma exploração profunda e detalhada dos temas emergentes, contribuindo para uma compreensão mais abrangente e significativa do objeto de estudo. Utilizando também categorias pré-definidas e emergentes para identificar padrões e percepções relacionadas à inclusão educacional de crianças com TEA.

Para essa análise, o procedimento do estudo foi dividido em três fases principais: levantamento bibliográfico e revisão da legislação vigente; coleta de dados por meio das entrevistas, aplicação dos questionários e das observações dos participantes; e por fim, análise e discussão dos dados coletados.

Dessa forma, no próximo capítulo, será apresentada uma visão detalhada da Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT), abordando sua história, missão e os serviços oferecidos à comunidade autista de Ponta Grossa. Além disso, também serão destacados os principais pontos das entrevistas realizadas, proporcionando uma análise aprofundada das percepções dos sujeitos de pesquisa sobre o tema abordado.

CAPÍTULO III - ANÁLISE SOBRE A INCLUSÃO E SUPORTE ÀS CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PONTA GROSSA E NA ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO DOS AUTISTAS

No Capítulo III, o conteúdo será estruturado da seguinte forma: uma visão geral da Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT), incluindo sua história, missão e serviços prestados à comunidade autista de Ponta Grossa; uma avaliação da inclusão e suporte oferecido às crianças com TEA tanto nas escolas municipais de Ponta Grossa quanto na escola APROAUT; e, por fim, sugestões e melhorias propostas para o aprimoramento do apoio às crianças com TEA nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR, com baseadas nas percepções dos entrevistados.

3.1 Associação de Proteção dos Autistas

Neste capítulo, será apresentada informações sobre a escola APROAUT. Considerando a ausência de dados relevantes disponíveis na internet sobre a APROAUT, foi necessário recorrer a fontes alternativas para assegurar a precisão e a relevância das informações utilizadas na pesquisa.

Para suprir essa falta de dados on-line, realizamos uma visita à escola, onde obtivemos informações. Durante a visita, foi possível compilar um relatório detalhado sobre a instituição, abrangendo aspectos significativos que não estavam disponíveis em registros públicos ou na literatura existente.

Além disso, para assegurar a precisão e a validade das informações coletadas, um termo de anuência foi enviado à pedagoga da escola (Apêndice D). Neste termo foi solicitado a revisão do conteúdo, modificação no texto se necessário e validação do conteúdo descritivo relativo à escola APROAUT. A colaboração dessa profissional foi fundamental para garantir que as informações apresentadas fossem fidedignas e refletissem adequadamente a realidade da instituição.

A Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT) é uma instituição privada, sem fins lucrativos, fundada em 1996, em resposta à demanda das famílias de crianças autistas em Ponta Grossa, Paraná, devido à ausência de políticas públicas de apoio e proteção para esse grupo. Entre os principais serviços oferecidos pela associação, destaca-se o atendimento educacional, sendo o foco deste estudo, além dos serviços socioassistenciais e de saúde (APROAUT, 2013).

Segundo citado pelo Blogger, 2013:

A APROAUT é um entidade filantrópica fundada em 28/08/1996 tem como objetivo, proporcionar atendimento especializado à criança e adolescente com transtorno Invasivo do desenvolvimento como: Autismo Infantil, Autismo Atípico, Síndrome de Asperger, Transtorno de Hiperatividade associado a movimentos estereotipados e Retardo Mental, Psicose Infantil e Esquizofrenia. Mantenedora da Escola de Educação Especial Esperança, onde promove o programa baseado no método Teacch a qual envolve as esferas de atendimento educacional e clínico em prática predominante psicopedagógica desenvolvendo os seguintes programas: Brinquedoteca; Educação Física; Equoterapia; Fonoterapia; Fisioterapia; Atendimento Médico; Musicoterapia; Psicologia; Psicopedagogia; Serviço Social; Terapia Ocupacional. (Blogger, 2013).

Através dessa citação, podemos notar que a instituição desenvolve uma série de atividades voltadas para o acompanhamento terapêutico e educacional dos indivíduos com TEA. Entre seus serviços, estão a realização de terapias multidisciplinares, como fonoaudiologia, psicologia e terapia ocupacional, visando melhorar a qualidade de vida e a autonomia das pessoas atendidas. Além disso, a associação promove a inclusão escolar e social, colaborando com instituições de ensino e outras entidades para garantir que as crianças e jovens autistas tenham acesso aos direitos e serviços de que necessitam.

Outro foco importante da APROAUT é a sensibilização e conscientização da comunidade sobre o autismo. Por meio de campanhas, palestras e eventos, a associação busca desmistificar o TEA e incentivar uma cultura de respeito e aceitação das diferenças. Através de suas atividades, a APROAUT também oferece suporte às famílias, oferecendo orientações e criando um espaço de acolhimento onde os pais podem compartilhar experiências e aprender mais sobre como lidar com os desafios do TEA.

A associação também se envolve em projetos de advocacia, lutando por políticas públicas mais inclusivas e pela implementação de direitos já garantidos às pessoas com autismo. Essa atuação faz da APROAUT um ator importante no cenário de proteção e inclusão das pessoas com TEA em Ponta Grossa e região.

A Escola APROAUT é um braço educacional da Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT) em Ponta Grossa, voltado exclusivamente para o atendimento de crianças e jovens com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A instituição visa oferecer um ambiente de aprendizado adaptado às necessidades específicas desses alunos, promovendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e social por meio de práticas pedagógicas inclusivas e terapêuticas.

O trabalho da escola é fundamentado em metodologias especializadas, voltadas para a estimulação e o desenvolvimento de habilidades funcionais e acadêmicas, sempre respeitando o ritmo de cada estudante. Além disso, a escola conta com uma equipe multidisciplinar composta por profissionais da área de psicologia, fonoaudiologia, pedagogia e terapia ocupacional, que colaboram para o atendimento integral dos alunos. A abordagem pedagógica é individualizada, com planos educacionais personalizados, visando proporcionar autonomia e favorecer a interação social.

Outro diferencial da Escola APROAUT é ser uma escola inclusiva, onde oferece apoio constante às famílias, oferecendo orientações e criando uma rede de suporte para os pais e responsáveis. A instituição acredita que a participação da família no processo educacional é fundamental para o progresso dos alunos, e por isso promove reuniões, encontros e treinamentos para compartilhar estratégias de inclusão e formas de apoiar o desenvolvimento dos estudantes em casa.

A Escola também trabalha em conjunto com as escolas regulares da região, buscando promover a inclusão dos alunos com TEA no ensino regular, quando possível. Esse processo de inclusão é cuidadosamente planejado e acompanhado, de modo que os alunos tenham a melhor transição possível para ambientes educacionais convencionais, garantindo o suporte necessário para seu sucesso acadêmico e social.

Essa escola representa um espaço fundamental para garantir que as crianças e jovens com TEA tenham acesso à educação de qualidade e ao suporte terapêutico necessário para seu pleno desenvolvimento.

A Escola APROAUT atende crianças e jovens com diferentes níveis de Transtorno do Espectro Autista (TEA), mais especificamente nível (2-3) que são os mais severos. O TEA abrange uma ampla gama de características e níveis de suporte necessários, que podem variar de crianças com autismo leve (que podem ter boas habilidades de comunicação, mas enfrentam dificuldades sociais) até aquelas com autismo severo (que podem precisar de ajuda significativa em várias áreas da vida). A Escola APROAUT, com sua equipe multidisciplinar e abordagem personalizada, está preparada para lidar com essa diversidade.

A escola foca em oferecer um ambiente de aprendizagem adaptado às necessidades de cada aluno, independentemente da gravidade do seu diagnóstico. Essa avaliação inicial da equipe é crucial para determinar como a instituição pode

apoiar o desenvolvimento da criança e se as suas necessidades podem ser atendidas de forma eficaz dentro do contexto da escola.

Como já destacado, a pesquisa focou nas experiências e percepções dos pais ou responsáveis por essas crianças, buscando compreender os desafios e as perspectivas enfrentadas no contexto educacional atual. No quadro 1 conheceremos nossos Sujeitos, que por questões éticas, para preservar a identidade e sigilo dos Sujeitos de Pesquisa, estes serão identificados por Sujeito 1, 2, 3, 4 e 5.

Quadro 1 – Sujeitos Participantes da Pesquisa:

Sujeito 1	A entrevistada é uma mãe de 22 anos que está cursando Terapia Ocupacional. Ela tem uma filha de 4 anos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 2-3, que está matriculada no Infantil 4, a filha frequenta todos os dias a escola regular na parte da manhã e dois dias por semana a escola APROAUT, no período da tarde.
Sujeito 2	A entrevistada é uma mãe, que possui 30 anos, com ensino médio completo. Ela tem dois filhos com transtorno. O mais velho, de oito anos ⁵ Nunca frequentou uma escola regular, apenas escola especial, e possui o nível três do TEA. O mais novo, de quatro anos, está no Infantil 5 e é classificado no nível dois a três do TEA, que seria a criança que frequenta a escola regular e a APROAUT.
Sujeito 3	O entrevistado é um avô de 58 anos, com ensino médio completo. Ele tem um neto de 6 anos que é diagnosticado com transtorno do espectro autista (TEA) no nível 2. O neto está matriculado no Infantil 5 e enfrenta desafios associados ao autismo, o menino que frequenta a escola regular e a APROAUT.
Sujeito 4	A entrevistada é uma avó, de 40 anos, com ensino médio completo, ela trabalha na APROAUT. Possui um neto de 6 anos, no qual frequenta a escola regular de manhã e a APROAUT dois dias na semana, inserido no infantil 5. Ele possui o nível 2 do TEA.
Sujeito 5	A entrevistada é uma mãe, de 41 anos, que possui ensino médio incompleto. Seu filho de 5 anos é diagnosticado com transtorno do espectro autista (TEA) no nível 2. Frequenta a escola regular de manhã e a APROAUT dois dias na semana, inserido no infantil 5.

Fonte: Dados organizados pela autora (2024).

Após a apresentação dos Sujeitos, o momento torna-se favorável para a discussão e apresentação dos resultados conforme as categorias de análise propostas, que buscam responder ao objetivo desta pesquisa.

⁵Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem estudar em escolas regulares em diversos níveis, dependendo das suas necessidades e do suporte disponível. O TEA é um espectro, o que significa que suas manifestações e intensidades variam muito entre as crianças. Dependendo também da escolha da família. (Brasil, 2015)

3.2 Categorias de análise

O objetivo geral do presente trabalho é analisar a percepção dos pais e responsáveis sobre a inclusão educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR, especialmente aquelas que frequentam a instituição APROAUT. Este estudo busca explorar as experiências e desafios enfrentados por essas famílias no contexto educacional atual, proporcionando reflexões sobre as políticas e práticas de inclusão.

Neste contexto, e considerando a revisão da legislação brasileira sobre educação inclusiva, o trabalho visa compreender como as políticas de inclusão são aplicadas e vivenciadas pelas famílias. Com isso, o trabalho pretende fornecer uma percepção sobre a eficácia das políticas de inclusão e suas implicações para as famílias, contribuindo para uma compreensão mais ampla das práticas e desafios enfrentados no contexto educacional em Ponta Grossa-PR.

Os tópicos definidos a serem trabalhados são:

- Desafios encontrados na busca por apoio e recursos educacionais para crianças com TEA;
- Avaliação da inclusão e suporte oferecido às crianças com TEA nas escolas municipais de Ponta Grossa e na escola APROAUT;
- Sugestões e melhorias para o apoio às crianças com TEA nas escolas municipais;

A seguir, iremos discorrer sobre cada uma das seções: “Desafios encontrados na busca por apoio e recursos educacionais para crianças com TEA”; “Avaliação da inclusão e suporte oferecido às crianças com TEA nas escolas municipais de Ponta Grossa e na escola APROAUT”; e por fim “Sugestões e melhorias para o apoio às crianças com TEA nas escolas municipais”, trazendo as falas dos Sujeitos entrevistados, e analisando as mesmas. Contribuindo assim, para a compreensão das políticas e práticas educacionais voltadas para a inclusão e o bem-estar das crianças com TEA nas escolas regulares⁶ a partir da percepção dos pais/responsáveis dessas crianças.

⁶Neste trabalho, utilizamos o termo "escola regular" em referência às escolas municipais, conforme o uso nas falas dos entrevistados. Ambas as expressões são empregadas de maneira intercambiável para descrever as instituições de ensino que oferecem educação formal de acordo com o currículo estabelecido, atendendo aos estudantes.

3.3 Desafios encontrados na busca por apoio e recursos educacionais para crianças com TEA

A busca por apoio e recursos educacionais adequados para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa um desafio significativo no contexto brasileiro. O cenário educacional muitas vezes revela lacunas no suporte e na inclusão, refletindo uma complexidade que demanda uma abordagem aprofundada. Embora haja uma crescente conscientização e esforços para promover a inclusão, muitas vezes esses esforços não se traduzem em recursos suficientes ou adequados para atender às necessidades específicas das crianças com TEA. (Silva, 2015)

A inclusão efetiva de crianças com TEA nas escolas regulares requer não apenas a adaptação do currículo, mas também uma reavaliação contínua das práticas pedagógicas e um suporte sistemático às famílias. Essa perspectiva sublinha a necessidade de uma análise crítica sobre os obstáculos encontrados na busca por suporte e recursos adequados.

O Sujeito 2 destaca em sua fala:

A jornada do meu filho melhorou muito depois que ele começou a frequentar a escola. Ele aprendeu a falar, contar e desenvolver muitas habilidades. Antes, ele não falava, agora ele fala frases até completas. Porém, o suporte tanto para os filhos quanto para os pais é desumano, se não correr atrás, fazer um escândalo, a gente não consegue absolutamente nada, nem vaga se duvidar. (Sujeito 2).

A citação apresentada revela uma dualidade na experiência desta mãe com o sistema educacional para seu filho com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Por um lado, o Sujeito 2 observa uma melhora significativa no desenvolvimento do filho desde que ele começou a frequentar a escola. O progresso é evidente, com o filho adquirindo habilidades importantes, como falar e formar frases completas, demonstrando um impacto positivo da inclusão escolar no desenvolvimento da criança.

Por outro lado, o relato também expõe uma profunda frustração com o suporte oferecido pelo sistema. O Sujeito 2 descreve a falta de suporte como "desumana", sugerindo que tanto as crianças quanto os responsáveis pelas mesmas enfrentam dificuldades severas para obter a ajuda necessária. A percepção de que é preciso "correr atrás" e "fazer um escândalo" para conseguir o que é necessário destaca a complexidade e a dificuldade de acessar recursos e apoio adequados.

Este aspecto da experiência do Sujeito 2 revela uma clara insatisfação com a eficiência e a acessibilidade do sistema de suporte.

Mantoan, M. T. E. (2003):

Apesar dos avanços significativos no desenvolvimento de habilidades de crianças com TEA em ambientes educacionais, muitas famílias ainda enfrentam barreiras substanciais para acessar recursos e suporte adequados, o que pode criar um paradoxo entre o progresso observado e as dificuldades enfrentadas na obtenção de ajuda. (Mantoan, M. T. E. 2003)

Mantoan destaca o paradoxo existente entre o desenvolvimento positivo das crianças e as barreiras enfrentadas pelas famílias para obter suporte, alinhando-se com o relato do Sujeito 2 sobre a necessidade de um sistema de suporte mais eficiente e acessível. Nesse sentido, podemos destacar a fala do Sujeito 1:

O principal desafio foi a falta de um tutor especializado. Trocamos de auxiliar várias vezes até encontrarmos alguém capacitado. Além disso, o fato de a minha filha estar em uma idade em que a escola ainda não é obrigatória dificultou o processo de garantir o acompanhamento. A legislação que garante um tutor especializado nem sempre é aplicada, e, na prática, muitas crianças com TEA acabam ficando sem o suporte necessário. (Sujeito 1)

Completando ainda que:

[...] por lei, toda criança autista tem direito a um acompanhante especializado nas escolas municipais, mas, na prática, isso não é garantido. Enviam estagiários que, muitas vezes, ainda estão em processo de formação e têm dificuldade em lidar com o grau de suporte que algumas crianças necessitam, como é o caso da minha filha, que está no nível 2/3 de suporte. Conseguir um acompanhante adequado envolve uma luta judicial e, por sorte, a auxiliar atual dela tem conseguido lidar bem com a situação. (Sujeito 1).

A fala de uma mãe sobre a dificuldade em garantir um acompanhante especializado para sua filha com Transtorno do Espectro Autista (TEA) revela um problema significativo, na prática educacional: a discrepância entre o que a legislação prevê e a realidade enfrentada pelas famílias. A legislação brasileira, incluindo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e a Lei Beneditina, assegura que todas as crianças com TEA tenham acesso a suporte especializado nas escolas⁷. Embora a legislação garanta o direito a um

⁷Foram citadas as leis no primeiro capítulo, mas podemos destacar a Portaria MEC nº 1.927/2009: Esta portaria trata da implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e define que esse atendimento deve ser realizado por profissionais especializados, como professores e tutores, com o objetivo de garantir a inclusão e o desenvolvimento dos alunos com necessidades específicas. (Brasil, 2009)

acompanhamento adequado, na prática, muitas escolas enfrentam dificuldades para cumprir essa exigência, segundo ressalta essa fala.

Santos (2018) aborda a discrepância entre os direitos legais garantidos por políticas públicas e a realidade da implementação nas escolas, incluindo a questão do suporte especializado. O autor ressalta que:

Apesar das garantias legais estabelecidas pela legislação, a implementação efetiva dessas políticas frequentemente enfrenta barreiras significativas, o que resulta em uma lacuna entre o que é prometido e o que é realmente oferecido nas escolas. (Santos, p. 45, 2018)

Esta afirmação ressalta a dificuldade em traduzir as políticas inclusivas em práticas concretas e eficazes no ambiente escolar. Portanto, o testemunho da mãe (Sujeito 1) ilustra uma realidade preocupante: a necessidade de um tutor especializado é reconhecida por lei, mas a capacidade das instituições de fornecer esse suporte de maneira adequada pode ser limitada.

Nesse contexto, o relato do Sujeito 4, uma avó, revela a complexidade da situação. Ela descreve a jornada educacional de seu neto com TEA como "difícil e desafiadora", destacando que, embora a instituição APROAUT ofereça um suporte mais direcionado e especializado, as escolas municipais não estão adequadamente preparadas para atender às necessidades das crianças com TEA. Segundo a avó, a principal dificuldade enfrentada foi a "falta de paciência e preparo dos profissionais nas escolas municipais e a ausência de uma rede de apoio adequada, além da necessidade de mais preparação para os professores" (Sujeito 4).

Souza (2022) aponta que "a implementação das políticas inclusivas muitas vezes esbarra na falta de recursos e na formação inadequada dos profissionais de educação" (p. 45). Isso evidencia um descompasso entre a legislação e a realidade prática nas escolas, onde a demanda por suporte especializado não é sempre acompanhada por uma estrutura capaz de atender a essa demanda.

Ferreira e Silva (2021) também argumentam que:

Mesmo com a legislação em vigor, muitos sistemas educacionais enfrentam dificuldades para adaptar suas práticas e garantir que todos os alunos, especialmente aqueles com necessidades específicas, recebam o suporte adequado (Ferreira e Silva, p. 88, 2021).

Além disso, a falta de formação continuada e de estratégias eficazes para a inclusão pode contribuir para a perpetuação dessas dificuldades. Segundo Lima e Costa (2023), a formação inicial dos profissionais muitas vezes não prepara adequadamente para a complexidade das necessidades dos alunos com TEA,

resultando em uma prática educacional que não atende às expectativas das políticas inclusivas.

Isso sugere que a questão não é apenas a presença de políticas inclusivas, mas também a efetividade dessas políticas na prática cotidiana das instituições educacionais. A necessidade de uma abordagem mais integrada e eficaz é fundamental para superar as lacunas existentes. Estudos como os de Pereira e Santos (2022, p. 67) reforçam a importância de investimentos contínuos em capacitação e recursos para garantir a plena inclusão, afirmando que "a transformação real no ambiente escolar requer um comprometimento com a formação continuada dos educadores e a disponibilidade de recursos adequados".

O Sujeito 1 de pesquisa, afirma:

A principal dificuldade enfrentada foi a falta de paciência e preparo dos profissionais nas escolas municipais. Além disso, a entrevistada apontou a ausência de uma rede de apoio adequada e a necessidade de mais preparação para os professores. (Sujeito 1)

Portanto, para que as políticas inclusivas se transformem em práticas concretas e eficazes, é necessário um esforço contínuo para aprimorar a formação dos profissionais e garantir os recursos necessários para a sua implementação. A realidade enfrentada pelos responsáveis, conforme ilustrado pelos testemunhos, revela a urgência de uma abordagem mais integrada e eficaz para a inclusão escolar.

Diante desse panorama, a próxima seção se dedica à "Avaliação da Inclusão e Suporte Oferecido às Crianças com TEA nas Escolas Municipais de Ponta Grossa e na Escola APROAUT". Aqui, examinaremos como essas instituições estão implementando as políticas inclusivas, identificando os pontos fortes e as áreas que necessitam de melhorias, para oferecer uma visão mais detalhada sobre a eficácia das práticas de inclusão no contexto local. A análise abrangerá a comparação entre o suporte oferecido pela escola APROAUT (escola inclusiva) e pelas escolas municipais, buscando entender como cada uma contribui para o desenvolvimento e bem-estar das crianças com TEA.

3.4 Avaliação da inclusão e suporte oferecido às crianças com TEA nas escolas municipais de Ponta Grossa e na escola APROAUT

A inclusão educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas brasileiras tem sido um desafio contínuo, exigindo políticas públicas eficazes e suporte adequado para garantir o desenvolvimento pleno dessas crianças. Segundo Mendes (2017), a inclusão escolar não se limita à matrícula em uma escola regular, mas envolve a adaptação curricular, capacitação de profissionais e a criação de um ambiente acolhedor e acessível. Em Ponta Grossa, a análise da inclusão nas escolas municipais e na APROAUT revela diferentes abordagens e desafios na oferta de suporte educacional especializado, refletindo a importância de uma avaliação cuidadosa para a efetiva implementação de práticas inclusivas.

Neste sentido, podemos destacar a fala do Sujeito 1:

A principal diferença é que a APROAUT é especializada, aqui nós temos profissionais que trabalham com crianças com autismo, há anos. É diferente da escola regular, que os profissionais não entendem, ligam reclamando, falam que a criança é difícil de lidar. (Sujeito 1)

A fala do Sujeito 1 reflete uma percepção comum entre os responsáveis por crianças com TEA ao comparar o suporte oferecido por instituições especializadas, como a APROAUT, e as escolas municipais. A principal diferença apontada é o preparo e a especialização dos profissionais que trabalham diretamente com crianças autistas. Por ser uma instituição voltada exclusivamente para esse público, conta com equipes que possuem conhecimento e experiência acumulados no manejo de crianças com TEA, favorecendo a adaptação das estratégias pedagógicas e o acolhimento necessário para o desenvolvimento integral dessas crianças.

Em contrapartida, a fala evidencia uma crítica ao suporte oferecido pelas escolas regulares, onde os profissionais, muitas vezes, carecem de formação específica e de suporte adequado para lidar com as demandas de crianças com TEA. Estudos indicam que a falta de capacitação para professores e equipe escolar é um dos principais entraves à inclusão efetiva. Isso resulta em situações onde os profissionais encontram dificuldades em entender o comportamento das crianças, rotulando-as como "difíceis", o que pode levar à exclusão sutil dessas crianças, mesmo em um ambiente que deveria ser inclusivo. (Lopes e Telaska, 2022)

A diferença mencionada na fala do Sujeito 1, reforça a importância de investir em capacitação continuada para os profissionais da educação básica, de modo que

possam atender adequadamente às necessidades das crianças com TEA e promover um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo.

Como a Dr.^a Temple Grandin (2006) destaca, em sua obra, que pessoas com autismo possuem formas únicas de pensar e aprender, o que exige abordagens pedagógicas específicas. O Sujeito 5 destaca em sua fala, sobre essa forma exclusiva de cada criança:

Meu filho, se encaixou na APROAUT pelas crianças entenderem ele e serem parecidos, porém, cada criança aqui tem uma maneira de interagir e aprender, então as professoras sabem, que o que funciona para um aprender e se concentrar, pode não ser da mesma forma para outra criança. (Sujeito 5).

O Sujeito 5 reforça essa ideia ao mencionar que, embora seu filho tenha se encaixado na APROAUT por encontrar semelhanças com as outras crianças, cada uma delas ainda apresenta formas distintas de aprender e interagir. Isso evidencia a importância de um ensino que não só compreenda o autismo como um espectro, mas que também seja flexível para adaptar estratégias educacionais segundo as necessidades individuais.

A abordagem inclusiva, portanto, deve ser diferenciada e personalizada. O que funciona para uma criança com TEA pode não ser eficaz para outra, exigindo dos professores uma capacidade de observação e adaptação constante. Pesquisas apontam que essa flexibilidade pedagógica é um fator-chave para o sucesso educacional das crianças com TEA (Grandin, T. 2006). As instituições especializadas, como a APROAUT, estão mais preparadas para lidar com essa diversidade, justamente por reconhecerem que o processo de aprendizado no TEA é altamente individualizado, pois ali frequentam diversas crianças com TEA, com diferentes níveis e idades.

O Sujeito 1 também destaca em sua fala, a dificuldade de adaptação

[...] foi difícil. No início, quando minha filha entrou na escola regular, ela não ficava na sala de aula; ela andava pela escola sem rumo. A auxiliar anterior não sabia como lidar com ela. Só depois que trocamos de escola e a professora regente passou a acompanhar melhor o caso, a minha filha começou a se adaptar. A nova professora tem um sobrinho autista e, por isso, têm mais empatia e paciência. (Sujeito 1)

A fala mencionada reflete um cenário de dificuldades no ambiente escolar regular para as crianças e a família. A experiência da mãe (Sujeito 1) com a troca de escola e a influência positiva de uma professora, que tinha um caso na família,

portanto tinha uma habilidade pessoal no entendimento e manejo, destaca como uma compreensão mais empática do autismo são significativas. Estudos mostram que o sucesso da inclusão escolar de crianças com TEA depende diretamente da capacitação dos profissionais e da empatia no manejo das necessidades dessas crianças.

A falta de preparação de muitos professores no ensino regular é um dos maiores obstáculos para uma inclusão efetiva. Segundo (Valadão e Mendes, 2018), professores que têm algum nível de experiência pessoal com TEA, como no caso mencionado, tendem a demonstrar mais paciência e sensibilidade. Isso pode influenciar positivamente a adaptação da criança ao ambiente escolar, como ocorreu com a filha do Sujeito 1. A experiência com o autismo no núcleo familiar da professora, no caso descrito, levou a uma maior compreensão das nuances comportamentais e emocionais da aluna, facilitando a inclusão e o desenvolvimento da criança.

Além disso, a literatura destaca que a presença de auxiliares especializados é essencial para a inclusão de alunos com necessidades especiais. Um estudo de (Mantoan, 2003) observou que a falta de capacitação e o desconhecimento das especificidades do TEA por parte de auxiliares podem resultar em práticas inadequadas e prejudicar a adaptação da criança ao ambiente escolar. A troca para uma professora com maior preparo (destacando que era um preparo pessoal e não profissional) reflete a importância do vínculo e do conhecimento especializado na construção de um ambiente inclusivo.

A inclusão educacional de crianças com TEA nas escolas municipais de Ponta Grossa, comparada à da APROAUT, não apenas destaca as diferenças no preparo profissional, mas também revela a necessidade de ajustes estruturais e de políticas públicas mais abrangentes e efetivas. Um dos aspectos centrais dessa questão é a ausência de um acompanhamento contínuo e especializado nas escolas regulares. Na APROAUT, as crianças têm acesso a uma equipe multidisciplinar, composta por pedagogos, professores, psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, que auxiliam no desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, algo que, nas escolas municipais, ainda falta, com poucos profissionais disponíveis para atender de maneira adequada a demanda.

Lazzaretti e Freitas (2016), ressaltam que:

É de extrema relevância analisar se o ambiente de aprendizagem é favorável, se ocorreu a eliminação de barreiras arquitetônicas, sonoras e visuais, se existe oferta de recursos audiovisuais, se os currículos estão adequados à realidade dos alunos e, também, se toda a comunidade escolar está sensibilizada para atender a criança com deficiência com consideração e respeito (Lazzaretti; Freitas, 2016, p.09).

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), todas as escolas regulares devem oferecer Atendimento Educacional Especializado (AEE) como suporte complementar ao ensino regular. No entanto, em Ponta Grossa, segundo as falas dos entrevistados, o atendimento educacional especializado ainda enfrenta dificuldades para atender às especificidades do TEA. Muitas vezes, o atendimento é realizado em salas que não contam com os recursos e equipamentos adequados para atender crianças autistas, o que compromete a efetividade das práticas pedagógicas.

Além disso, a questão da interação social é outro ponto central no processo de inclusão de crianças com TEA. A fala do Sujeito 5, que menciona a importância do ambiente em que as crianças "se entendem", ilustra um desafio presente nas escolas regulares. O modelo tradicional de ensino não costuma priorizar atividades que promovam interações sociais de maneira estruturada, o que pode resultar em dificuldades para as crianças autistas se integrarem ao grupo. Em contrapartida, a APROAUT desenvolve atividades focadas na socialização e adaptação ao ambiente escolar, com intervenções específicas para facilitar a interação entre os alunos com TEA e seus pares neurotípicos⁸. Programas como esses ainda são escassos nas escolas regulares de Ponta Grossa.

A infraestrutura física também desempenha um papel importante. Muitas escolas municipais carecem de ambientes sensoriais adaptados para crianças com TEA, como salas de estimulação sensorial, que ajudam no controle de crises e na redução da sobrecarga sensorial que pode ser desencadeada por sons, luzes ou outros estímulos excessivos. Em comparação, a APROAUT possui espaços sensoriais projetados especificamente para atender essas necessidades, permitindo que as crianças se sintam mais confortáveis e seguras.

⁸ De acordo com a autora Clarisse Sá, neurotípico é um termo que se refere a sujeitos que apresentam desenvolvimento e funcionamento neurológico típico, isto é, dentro dos padrões regulares. Podemos utilizar esse termo para mencionar, por exemplo, um adulto ou uma criança funcional que não apresenta alterações significativas na memória, atenção, cognição e assim por diante. O termo neurotípico denomina indivíduos que não manifestam alterações neurológicas ou neurodesenvolvimento, como o autismo. (Sá, 2022).

A APROAUT mantém um diálogo contínuo com os pais e responsáveis, oferecendo orientações sobre como lidar com o desenvolvimento da criança em casa e dentro da escola. Nas escolas municipais, apesar das tentativas de incluir os pais e/ou responsáveis no processo, os sujeitos entrevistados relatam sentir-se desamparados, especialmente quando precisam lidar com a burocracia do sistema de ensino ou a falta de informações claras sobre os direitos de seus filhos. Esse descompasso entre escola e família prejudica a construção de uma rede de apoio, que é crucial para o desenvolvimento integral das crianças com TEA.

O Sujeito 2 relata:

Quando inserimos nossos filhos na escola, esperamos que eles se sintam seguros, mas como meu filho tem o TEA nós pais, precisamos saber o que acontece, se está havendo melhorias, mas infelizmente precisa ficar em cima, pedir relatório, pois eles só falam algo, quando é pra reclamar que está agitado, que não se comportou, coisas boas nunca são citadas. (Sujeito 2).

A fala do Sujeito 2, ao expressar a frustração com a falta de comunicação proativa da escola em relação ao progresso da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), aponta para a necessidade de uma triangulação mais efetiva entre os responsáveis, a escola e a criança. O comentário sobre "precisar ficar em cima" para obter informações e o foco apenas nos aspectos negativos reforça a importância de uma comunicação mais equilibrada e estruturada, que contemple os três atores de forma contínua e transparente.

A triangulação que envolve a criança, a escola e os pais e/ou responsáveis é fundamental para garantir o desenvolvimento adequado e o sucesso da inclusão escolar. Como o Sujeito 2 mencionou, muitas vezes, as escolas só entram em contato para reclamar de comportamentos indesejados, sem dar destaque aos progressos e conquistas. Essa falta de feedback positivo prejudica a confiança dos pais na escola e não promove o apoio necessário para a criança.

Para que essa triangulação funcione de maneira efetiva, a comunicação precisa ser constante e não apenas reativa. Isso significa que a escola deve se antecipar em fornecer relatórios detalhados sobre o desenvolvimento da criança, tanto nas áreas em que ela enfrenta dificuldades quanto nas áreas em que está progredindo. Essa troca de informações deve ser equilibrada, considerando o ponto de vista da escola e o dos pais e/ou responsáveis, criando uma visão mais ampla do que a criança precisa e de como pode ser ajudada.

Segundo Barbosa (2011):

O dever da família com o processo de escolaridade e a importância de sua presença vem na legislação nacional e nas diretrizes do Ministério da Educação aprovadas no decorrer dos anos 1990, tais como: Estatutos da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8069/90, que aponta para os deveres da família e os direitos das crianças; Política Nacional de Educação Especial, que adota como uma de suas diretrizes gerais: adotar mecanismos que oportunizam a participação efetiva da família no desenvolvimento global do aluno, entre seus objetivos específicos, temos o envolvimento familiar e da comunidade no processo de desenvolvimento da personalidade do educando; Lei de Diretrizes e Bases da Educação, instituído pelo Lei n. 9394/96, que atenta para a importância da família, nos artigos 16 e 123, Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 10172/2001, que define como uma de suas diretrizes a implantação de conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar (composta também pela família) e local na melhoria do funcionamento das instituições de educação e no enriquecimento das oportunidades educativas e dos recursos pedagógicos (Barbosa, 2011, p.13).

Lazzaretti e Freitas (2016, p.04) os pais possuem um papel muito importante neste aspecto, porque os mesmos podem gerar espaços estimulantes para essas crianças, criando consideráveis contribuições, pois “o diálogo e as vivências são aliadas nesse ambiente, pois favorecem a estimulação e o vínculo de confiança entre os pares”.

Com isso, o próximo tópico, "Sugestões e melhorias para o apoio às crianças com TEA nas escolas municipais", abordará propostas de intervenções que visam aprimorar o ambiente educacional para crianças com TEA. Onde serão analisadas as medidas sugeridas por pais/ou responsáveis dessas crianças.

3.5 Sugestões e melhorias para o apoio às crianças com TEA nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR

Desde o Capítulo I, vem sendo abordadas as políticas para crianças com TEA, enfatizando a importância de uma educação inclusiva que atenda às suas necessidades específicas nas escolas municipais. A discussão tem girado em torno da legislação vigente, como a Lei Brasileira de Inclusão e as diretrizes do Ministério da Educação, que estabelecem normas para garantir o acesso à educação de qualidade para essas crianças. No entanto, ao longo do texto, observa-se que, apesar das políticas estarem bem estruturadas no papel, sua aplicação prática muitas vezes enfrenta desafios significativos, como a falta de recursos, treinamento inadequado dos profissionais e uma infraestrutura insuficiente nas escolas.

À medida que os capítulos avançam, são trazidos exemplos concretos do cenário de Ponta Grossa-PR, onde foi realizada a pesquisa. Os depoimentos de pais

e responsáveis destacam as dificuldades enfrentadas ao tentar garantir que seus filhos com TEA recebam o suporte necessário para seu desenvolvimento pleno. Esse contexto reforça a importância de continuar aprimorando e implementando políticas públicas que sejam mais efetivas, com foco não apenas no acesso à educação, mas também na qualidade e na inclusão verdadeira.

Agora, na seção atual, o foco é aprofundar essas questões, analisando sugestões e melhorias práticas para garantir que as políticas realmente se traduzam em ações que façam diferença na vida das crianças com TEA, proporcionando um ambiente educacional mais inclusivo, acolhedor e eficaz nas escolas municipais.

Dessa maneira, podemos destacar a fala do Sujeito 2:

Se a gente for falar em melhorias de verdade, poderíamos começar com escolas especializadas para crianças com TEA, e não apenas a APROAUT, mais escolas onde poderiam ser oferecidos recursos e atividades adaptadas às suas necessidades e interesses, como esportes, artes e música. Isso ajudaria a promover uma inclusão mais efetiva. (Sujeito 2)

Pode-se notar na fala que a inserção e a educação são elementos importantes, mas outras atividades, como aquelas citadas pelo Sujeito 2 - esportes, artes e música -, também desempenham um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças com TEA. Essas atividades não apenas complementam o ensino acadêmico, mas também contribuem para a melhoria das habilidades sociais, motoras e emocionais, promovendo um ambiente mais acolhedor e estimulante. A oferta de atividades adaptadas às necessidades e interesses das crianças com TEA nas escolas especializadas permite que elas se desenvolvam em áreas muitas vezes negligenciadas no currículo tradicional das escolas regulares, onde o foco é, predominantemente, o conteúdo pedagógico.

Essas atividades extracurriculares, quando bem estruturadas e direcionadas, podem atuar como importantes ferramentas de inclusão social, facilitando a interação das crianças com TEA com seus pares e ajudando-as a se expressar de maneiras que vão além da linguagem verbal.

Além disso, a introdução de práticas como esportes, artes e música em um contexto educacional especializado poderia proporcionar uma nova perspectiva para as políticas educacionais de Ponta Grossa, tornando o ambiente escolar mais inclusivo e abrangente, atendendo às necessidades singulares de cada criança. Dessa forma, a fala do Sujeito 2 amplia a discussão sobre inclusão, sugerindo que a

educação para crianças com TEA deve ser pensada de maneira mais holística, levando em conta o desenvolvimento integral e a criação de oportunidades que vão além da sala de aula tradicional.

Grandin (2013), discute a importância de identificar e cultivar as habilidades únicas que muitas vezes acompanham o autismo, em vez de focar exclusivamente nos déficits. Para ela, atividades práticas e sensoriais, como arte, música e outras atividades extracurriculares, podem ser cruciais no desenvolvimento dessas habilidades.

A autora destaca a importância de um ambiente educacional adaptado às necessidades sensoriais das crianças com TEA. Em sua experiência, as atividades práticas, como o trabalho com as mãos, o uso de tecnologias assistivas⁹ e a participação em atividades como a música, ajudam as crianças autistas a desenvolverem habilidades cognitivas, motoras e sociais. Ela acredita que a educação deve ir além da sala de aula tradicional, proporcionando oportunidades para que as crianças explorem seus interesses e fortaleçam suas capacidades. Outra contribuição importante de Grandin é sua defesa da "educação visual" para crianças autistas. Ela enfatiza que muitas pessoas com autismo, incluindo ela própria, pensam em imagens e aprendem melhor através de experiências visuais e práticas, o que reforça a necessidade de currículos escolares que integrem essas abordagens. (Grandin, 2013)

Podemos então, destacar a fala do Sujeito 1:

Acredito que uma das principais mudanças seria aumentar o número de tutores especializados, garantindo que as crianças tenham acompanhamento adequado durante todo o período escolar, não apenas parte dele. Além disso, seria importante permitir que as crianças com TEA, que têm condições de ficar mais tempo na escola, possam ficar em período integral com o suporte necessário. Muitas mães, como eu, precisam trabalhar e acabam sem opção para deixar os filhos, pois o tempo de permanência na escola é limitado. (Sujeito 1)

A fala do Sujeito 2, que defende a criação de mais escolas especializadas para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), complementa a perspectiva do Sujeito 1, que enfatiza a importância de um acompanhamento

⁹ Tecnologia Assistiva: é um termo utilizado para identificar recursos e serviços voltados às pessoas com deficiência visando proporcionar a elas, autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. Os recursos correspondem a equipamentos, sistemas ou produtos que possam aumentar, manter ou melhorar a capacidade funcional das pessoas com deficiência. Já os serviços, envolvem profissionais de diversas áreas, tais como: design, enfermagem, fisioterapia e medicina. (GOV)

adequado e contínuo. Nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR, geralmente, as turmas têm horários integrais; no entanto, conforme destacado pelo Sujeito 1, as crianças com TEA não têm a oportunidade de permanecer em período integral, mas apenas meio período. Essa limitação é atribuída à ausência de profissionais qualificados que possam acompanhar as crianças por mais de seis horas, como estagiários ou tutores, o que restringe o suporte necessário para que essas crianças possam usufruir plenamente do ambiente escolar.

A restrição ao meio período não apenas limita o tempo de aprendizado, mas também pode impactar o desenvolvimento social e emocional dessas crianças, que se beneficiariam de interações mais prolongadas com seus colegas e de uma rotina escolar mais estruturada. Pois ela também cita que na parte da tarde, eles fazem mais brincadeiras e interações, o que de fato, para sua filha, seria necessário para uma inserção mais adequada.

Além disso, não podemos deixar de destacar a fala “Muitas mães, como eu, precisam trabalhar e acabam sem opção para deixar os filhos, pois o tempo de permanência na escola é limitado.” (Sujeito 1). A afirmação de que muitas mães precisam trabalhar e enfrentam a dificuldade de encontrar opções adequadas de cuidado para seus filhos com TEA reflete um desafio significativo que muitas famílias enfrentam. E por essa questão, é importante de se considerar a organização do tempo escolar e o suporte oferecido às crianças com TEA de maneira mais abrangente.

Muitas mães, ao não encontrarem uma solução viável para o cuidado de seus filhos, podem ser forçadas a reduzir suas horas de trabalho ou até mesmo abandonar suas carreiras. Isso não só impacta a saúde financeira da família, mas também pode afetar o bem-estar emocional das mães, que enfrentam a pressão de equilibrar suas responsabilidades profissionais e familiares.

Segundo Rocha-Coutinho (2007):

A história do trabalho feminino é constituída por avanços, retrocessos e permanências. Em um primeiro momento, as mulheres foram inseridas no mercado de trabalho, essencialmente por uma necessidade de mão de obra no contexto da Primeira Revolução Industrial (século XVIII) e, posteriormente (final do século XIX e início do século XX), foram retiradas desse espaço por um movimento higienista e pela construção da figura da mãe higiênica, aquela que zela pela saúde da família, retomando, sob novos imperativos, seu espaço construído no ambiente doméstico. (Rocha-Coutinho, 2007)

Essa situação reflete uma realidade mais ampla que envolve múltiplos fatores, principalmente a necessidade de políticas públicas que garantam um suporte mais robusto para as crianças e famílias.

Complementando desse modo, com a fala do Sujeito 5:

[...] melhorar a preparação dos professores e a criação de uma rede de apoio maior. Deveriam existir pessoas responsáveis na prefeitura para dar suporte aos pais e preparar os profissionais para lidar com crianças com TEA. Além disso, a importância de ter professores especializados e uma abordagem mais paciente e compreensiva. (Sujeito 5)

Como pode ser observado, não é apenas um entrevistado que menciona a falta de cuidado, mas também destaca a ausência de apoio para a família como um todo. Conforme discutido no tópico anterior, a relação entre a família, a criança e as políticas públicas, assim como o papel da escola, constitui uma triangulação fundamental para enfrentar e superar essas dificuldades. A interdependência desses elementos é crucial, uma vez que o desenvolvimento e bem-estar das crianças com TEA não podem ser analisados isoladamente. As políticas públicas deveriam ser orientadas para oferecer suporte abrangente que leve em consideração as necessidades da família, reconhecendo que os desafios enfrentados por elas muitas vezes se estendem além do ambiente escolar.

Gerhardt (2015), enfatiza que um ambiente educacional inclusivo deve ser apoiado por profissionais capacitados e por uma estrutura que envolva não apenas as escolas, mas também a comunidade e as famílias. Ele argumenta que a formação contínua dos educadores é essencial para que possam lidar com a diversidade das necessidades dos alunos, especialmente aqueles com TEA. Além disso, destaca a importância de se estabelecer uma colaboração entre as escolas e as famílias, para que ambas as partes trabalhem juntas na promoção do desenvolvimento das crianças.

Assim, a fala do Sujeito 5 reflete essa perspectiva ao sugerir a melhoria na preparação dos professores e a criação de uma rede de apoio, ressaltando a necessidade de que haja profissionais responsáveis para oferecer suporte às famílias também. Essa abordagem integrada e colaborativa é fundamental para garantir que as crianças com TEA recebam a assistência necessária tanto no ambiente escolar quanto em casa, promovendo um desenvolvimento mais saudável e um melhor acolhimento social.

Portanto, é imprescindível que as políticas públicas em Ponta Grossa (município da pesquisa) avancem além das diretrizes legais e se concentrem na implementação prática de medidas que atendam às necessidades específicas das crianças com TEA e de suas famílias. Somente por meio de uma abordagem abrangente e colaborativa será possível promover verdadeiramente a inclusão e garantir um desenvolvimento saudável e pleno para essas crianças.

A seguir, serão apresentadas as considerações finais da pesquisa, onde serão sintetizados os principais achados deste estudo, refletindo sobre os avanços e as limitações identificadas no contexto educacional de Ponta Grossa-PR.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou analisar as políticas de inclusão educacional para crianças com Transtorno do Espectro Autista nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR, a partir das percepções dos pais/ou responsáveis que também possuem crianças que frequentam a Associação de Proteção dos Autistas. Desde a introdução, foi apresentado o problema da implementação dessas políticas, que, embora existam em âmbito legal, nem sempre são plenamente aplicadas na prática, o que gera desafios significativos para essas famílias. A revisão histórica e teórica sobre o TEA revela a complexidade do transtorno e a importância da evolução no entendimento da condição ao longo dos anos.

A compreensão de que o autismo é um espectro, com diversas manifestações e graus de severidade, reforça a necessidade de abordagens individualizadas tanto no diagnóstico quanto no tratamento. Ao longo da pesquisa, verificou-se que, de fato, as dificuldades enfrentadas pelos pais confirmam o problema inicial: as políticas inclusivas, embora promissoras, não são suficientes para atender de maneira satisfatória as necessidades das crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Ao longo dos capítulos, destacamos a fala de Silva (2012):

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista no sistema educacional é um desafio que envolve diversas nuances, sendo fundamental a análise das percepções dos pais sobre as políticas de inclusão. (Silva et al., 2012).

Sendo assim, para melhor entendimento sobre essas percepções, a metodologia adotada para a pesquisa, foi com uma abordagem qualitativa e exploratória, permitiu capturar a complexidade das percepções e experiências dos pais/ou responsáveis de crianças com TEA nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR e na APROAUT. O uso de entrevistas semiestruturadas, aliado à análise de conteúdo, trouxe à tona importantes nuances sobre os desafios da inclusão escolar. A triangulação dos dados garantiu a validação dos resultados, e a escolha de categorias teóricas e empíricas contribuiu para uma análise rica e detalhada. A metodologia, portanto, cumpriu seu papel ao proporcionar a percepção que os pais e responsáveis têm das práticas inclusivas e dos obstáculos enfrentados por estes, como pudemos observar na fala dos mesmos.

A pesquisa permitiu, trazer à tona não apenas as falhas no suporte oferecido pelas escolas municipais, como também as percepções dos pais/ou responsáveis sobre essas dificuldades. Entre os novos problemas descobertos, destacam-se a falta de preparo adequado dos professores para lidar com crianças com TEA e a ausência de um acompanhamento contínuo para garantir o sucesso dessas políticas. Essas descobertas abrem espaço para novas abordagens, como a necessidade de uma formação mais robusta para os profissionais da educação e um acompanhamento mais próximo da implementação das políticas públicas de inclusão.

Como citado anteriormente, por Santos (2008):

É necessário um olhar atento para as lacunas existentes na formação de professores e na infraestrutura das escolas, pois essas falhas comprometem a inclusão efetiva de alunos com TEA (Santos, 2008).

Ao longo do trabalho, foram explorados aspectos fundamentais, como a legislação brasileira voltada para a inclusão escolar, o contexto educacional de Ponta Grossa e as vivências cotidianas dos pais e responsáveis por crianças com TEA. A compreensão do Transtorno do Espectro Autista e suas implicações no ambiente escolar são fundamentais para a construção de práticas pedagógicas inclusivas (Oliveira, 2016). A análise detalhada das percepções dos pais e responsáveis mostrou que, apesar dos avanços, ainda há muito a ser feito para garantir uma inclusão efetiva.

A pesquisa também aponta a necessidade de estudos futuros que continuem investigando a inclusão de crianças com TEA no ambiente escolar, com foco nas práticas pedagógicas mais eficazes e nas adaptações curriculares necessárias. A pesquisa qualitativa pode oferecer insights profundos sobre as realidades vividas por famílias de crianças com TEA, permitindo a identificação de soluções mais adequadas (Martinelli, 1999). Embora este estudo tenha lançado luz sobre questões importantes, algumas limitações foram encontradas.

Estudos anteriores indicam que a limitação do número de participantes pode prejudicar a generalização dos resultados, necessitando de investigações mais abrangentes (Chizzotti, 1991). O número restrito de participantes, composto por cinco sujeitos, e a concentração geográfica em uma única cidade são fatores que podem limitar a generalização dos resultados. Para pesquisas futuras, seria

interessante ampliar o número de entrevistados e explorar outras regiões, permitindo comparações mais abrangentes entre diferentes contextos educacionais.

Diante disso, propõem-se algumas melhorias, como a criação de programas de formação contínua para os professores e o desenvolvimento de políticas mais personalizadas que levem em consideração as particularidades de cada criança com TEA. A formação contínua de educadores é uma necessidade emergente para garantir que as práticas inclusivas sejam efetivas e responsivas às necessidades dos alunos com TEA, destaca (Ferro de Lima, 2021). Além disso, sugere-se que novos estudos investiguem o impacto das tecnologias assistivas no aprendizado de crianças com TEA, “a exploração do uso de tecnologias assistivas no processo de ensino-aprendizagem pode abrir novas frentes de pesquisa e intervenção” (Rehen, 2012).

A análise dos resultados evidenciou a importância do papel desempenhado pela APROAUT no suporte educacional e terapêutico para crianças com TEA. Embora as escolas municipais tenham feito esforços para incluir essas crianças, os depoimentos dos pais revelam lacunas significativas no suporte especializado e na capacitação dos professores. O trabalho da APROAUT foi amplamente elogiado pelas famílias, especialmente no que diz respeito ao atendimento multidisciplinar e à preparação dos profissionais. Sugestões para melhorias, como maior formação dos educadores e o fortalecimento de políticas públicas inclusivas, são fundamentais para uma inclusão mais efetiva nas escolas municipais de Ponta Grossa.

Dessa forma, este trabalho reforça a importância de uma inclusão escolar que não se limite apenas à presença física de crianças com TEA nas escolas, mas que ofereça suporte real e contínuo para seu desenvolvimento integral. Embora haja iniciativas positivas como o trabalho da APROAUT, os desafios relatados pelos pais mostram que as escolas municipais de Ponta Grossa ainda precisam de melhorias significativas, sobretudo em relação à capacitação dos profissionais e à oferta de recursos especializados.

A partir das experiências compartilhadas, torna-se evidente que uma educação inclusiva requer um compromisso conjunto entre escola, família e políticas públicas, com vistas a garantir um ambiente mais acolhedor, acessível e transformador para todas as crianças com necessidades especiais. Assim, este trabalho busca contribuir para a reflexão e a formulação de estratégias que promovam uma inclusão escolar mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ester A. de. **Inclusão efetiva de crianças com TEA nas escolas regulares: Adaptação curricular e suporte às famílias**, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/NwnK5kF4zM9m9XRynr53nwF>. Acesso em: 19 de set. de 2024.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V)**. Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.

AZEVEDO, R. L. W.; LIMA, A. F.; LIMA, D. L.; SOUZA, J. C. SOUZA, S. B. **Características de desempenho de indivíduos com transtorno do espectro autista em tarefas de tomada de decisão**. *Psicologia em Estudo*, v. 20, n. 3, p. 399-408, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/Gd3KgdZhpWFdTHrgbDRNr5S/?format=pdf>. Acesso em: 3 jul. 2024.

BANDURA, G. **Principais atividades na vida diária de pessoas com TEA**. In: OLIVEIRA, M. L. S. (Ed.). *Autismo: Potencialidades e Limitações*. São Paulo: Editora XPTO, 2022. p. 14.

BARBOSA, Juliana Silveira Branco. **A importância da participação familiar para a inclusão escolar**, 2011. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2152/1/2011_JulianaSilveiraBrancoBarbosa.pdf. Acesso em: 27 de set. de 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BLEULER, Eugen. **Dementia praecox ou o grupo das esquizofrenias. Tradução de Dante Moreira Leite**. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1987.

BLOGGER. **APROAUT - ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO AOS AUTISTAS**, 2013. Disponível em: <https://www.blogger.com/profile/13183811458704438579>. Acesso em: 27 de set. de 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96)**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**, 2015. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 27 de set. de 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria MEC nº 1.927**, de 5 de junho de 2009. Dispõe sobre a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 jun. 2009. Seção 1, p. 11.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Seção 1, p. 2.

BRIZOLA, G.; FANTIN, E. **Revisão bibliográfica: aspectos metodológicos e conceituais**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2016.

CÂMARA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA. **Políticas de inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**, 2023.

COSTA, A. C. D. M., et al. **Aspectos Neuropsicológicos do Transtorno do Espectro Autista: Uma Revisão**, 2015. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas e Comportamentais, 1(2), 52-61.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Sociais: teoria e método**. São Paulo: Cortez, 1991.

CRESWELL, John W. **Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches**. 4. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2013.

CUNHA, M. A. **Desafios da inclusão escolar de crianças com autismo: formação de professores e estratégias pedagógicas**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 24, n. 1, p. 59-74, 2018.

CUNHA, A. L. **Aplicação da Tecnologia da Informação na Educação de Crianças com Transtorno do Espectro Autista**, 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Sistemas de Informação) - Instituto Federal da Bahia, Feira de Santana, 2021. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/feira-de-santana/ensino/curso/graduacoes/bsi/publicacoes/tcc-tese-de-conclusao-de-curso/tcc_amanda_cunha-2021.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2024.

CUNHA, M.; RIBEIRO, F. **Identificação do autismo**. **Arquivos de Neuropsiquiatria**, v. 78, n. 5, p. 324-331, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/anp/a/rHNK4KwqbmhHqwGf3F7Rjzt/?lang=pt#:~:text=A%20identifica%C3%A7%C3%A3o%20de%20autismo%20%C3%A9,sintomas%20ou%20de%20invent%C3%A1rios8>>. Acesso em: 3 jul. 2024.

FERRO DE LIMA, Patrícia Maria Correia. **O Serviço Social e a Educação Inclusiva: Reflexões sobre o Papel do Assistente Social no Contexto Escolar**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 37, n. 1, p. 29-44, 2021.

FRANCO, N.; DANTAS, A. **Pesquisa Exploratória: Conceitos e Métodos**. São Paulo: Atlas, 2017.

FERREIRA, João; SILVA, Maria. **Desafios e barreiras na implementação de políticas inclusivas no Brasil**, 2021. Disponível em: <https://profei.unespar.edu.br/livros/politicas-e-praticas-para-a-educacao-inclusiva.pdf>. Acesso em: 19 de set. de 2024.

FUNDAÇÃO AUTISMO E REALIDADE. **Marcos históricos do autismo. Autismo e Realidade**, 2023. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/o-que-e-o-autismo/marcos-historicos/#:~:text=1944,foco%20intenso%20e%20movimentos%20descoordenados>. Acesso em: 3 jul. 2024.

GERHARDT, Peter. **The Importance of a Collaborative Team Approach to the Education of Students with Autism**, 2015. Disponível em: <https://researchautism.org/>. Acesso em: 21 de out. de 2024.

GRANDIN, T. **O cérebro autista**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2013. Tradução de Maria Fernanda Soares.

GAUDERER, Eliane. **Intervenção Educacional em Crianças com Autismo**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1987.

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. **Manual de Orientações sobre Transtornos do Desenvolvimento**, 2018. Disponível em <https://www.saude.pr.gov.br/>. Acesso em: 3 jul. 2024.

GENIAL CARE. **Atividades da Vida Diária no Autismo**, 2023. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/atividades-da-vida-diaria/>. Acesso em: 3 jul. 2024.

GENIAL CARE. **Escala ABC no Autismo**, 2023. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/escala-abc-no-autismo/#:~:text=Desenvolvida%20em%201980%2C%20a%20Escala,comportamentais%20at%C3%ADpicas%20de%20cada%20pessoa>. Acesso em: 3 jul. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INSTITUTO OLGA KOS. **Quebra-cabeça e girassóis: Conheça os símbolos do autismo. Instituto Olga Kos**, 2023. Disponível em: <https://institutoolgakos.org.br/noticia/quebra-cabea-e-girassis-conhea-os-smbolos-d-o-autism>. Acesso em: 3 jul. 2024.

IOK. **O símbolo do autismo e suas cores. Instituto de Observação e Kappa**, 2023. Disponível em: <https://www.iok.com.br/simbolo-do-autismo>. Acesso em: 3 jul. 2024.

JOHNSON, W., & Haworth, C. M. A. (2015). **Genetic and environmental influences on individual differences in autism spectrum disorders: A twin study. Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 56(4), 411-418.

KASSAR, M. C. **Educação especial no Brasil: Reflexões históricas.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 17, n. 2, p. 269-282, 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000200006>>. Acesso em: 3 jul. 2024.

KLIN, A. **Autism Spectrum Disorders in Infants and Toddlers: Diagnosis, Assessment, and Treatment.** New York: The Guilford Press, 2006.

KRAMER, S. **Transtorno do Espectro Autista: Concepções e Intervenções,** 2013. Porto Alegre: Artmed Editora.

LAZZARETTI, Beatriz; FREITAS, Alciléia Sousa. **Família e escola: O processo de inclusão escolar de crianças com deficiência.** *Caderno Intersaberes*. vol 5, n.6, p.1-13, 2016.

LIMA, Ana; COSTA, Pedro. **Formação de profissionais de educação e a inclusão de alunos com TEA: Uma análise crítica,** 2023. Disponível em: <file:///C:/Users/Evento/Downloads/3232-Texto%20do%20Artigo-12198-1-10-20231119.pdf>. Acesso em: 19 de set. de 2024.

LOPES, Daniele; TELASKA, Tatiele dos Santos. **Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista: revisão sistemática da literatura,** 2022. Faculdade UNISE, Campo Largo, PR, Brasil. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v39n120/12.pdf>. Acesso em: 25 de set. de 2024.

MARQUES, Agílio Tomaz; LUCENA, Brunno Alves de; ARAUJO, João Marcos Batista Gomes de; MASCARENHAS, Yraguacyara Santos (organizadores). **Autismo & inclusão: enfoque multidisciplinar.** Boa Vista/RR: Editora IOLE, 2022.

MANTOAN, M. T. E. **Educação Inclusiva: O que é? Por que? Como fazer?,** 2003. São Paulo: Editora de Livros.

MENDES, E. **Educação Inclusiva: Direitos Humanos, Diversidade e Ensino.** São Paulo: Cortez, 2017.

MALINA, Marcos P. **Avaliação e diagnóstico do autismo: Escalas e métodos.** São Paulo: Editora Brasileira de Psicologia, 2015.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 1996.

MATTOS, A.; SANTOS, C. **Transtornos Mentais: Diagnóstico e Intervenção.** *Psicologia da Saúde*, v. 7, n. 3, p. 261-274, 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682015000300008#:~:text=Publicado%20pela%20Associa%C3%A7%C3%A3o%20Americana%20de,sobre%20a%20Classifica%C3%A7%C3%A3o%20Internacional%20de>. Acesso em: 3 jul. 2024.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: Desafios e Perspectivas**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2006.

MANTOAN, M. T. E. **Educação Inclusiva: Política e Prática**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2009.

MENDES, R. H. **Educação Inclusiva: Reflexões e Práticas**. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2008.

MORIN, Edgar. **A complexidade humana**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MARTINELLI, E. **A Pesquisa Qualitativa no Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1999.

MINAYO, Maria Conceição. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. São Paulo: Hucitec, 1994.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Editorial Caminho, 1992.

NOGUEIRA, Ana Maria. **O papel da família no desenvolvimento da criança com necessidades especiais**. São Paulo: Editora XYZ, 2018.

OLIVEIRA, Lucas S. **O Papel do Educador na Inclusão Escolar de Crianças com Autismo**. Brasília: Editora UnB, 2020.

OLIVEIRA, M. L. S. **Autismo: Potencialidades e Limitações**. São Paulo: Editora XPTO, 2016.

OLIVEIRA, M. L. S. **Compreendendo o TEA – Transtorno do Espectro Autista**. São Paulo: Editora Beta, 2016.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde: CID-11**. Genebra: OMS, 2019.

ON SAFETY. **O que é e para que serve a CID?**, 2023. Disponível em: <<https://onsafety.com.br/o-que-e-e-para-que-serve-a-cid/>>. Acesso em: 3 jul. 2024.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Saúde. Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Saúde Paraná, 2023. Disponível em: <[https://www.saude.pr.gov.br/Pagina/Transtorno-do-Espectro-Autista-TEA#:~:text=O%20Transtorno%20do%20Espectro%20Autista%20\(TEA\)%20%C3%A9%20resultad%20de%20altera%C3%A7%C3%B5es,afeta%20o%20comportamento%20da%20crian%C3%A7a](https://www.saude.pr.gov.br/Pagina/Transtorno-do-Espectro-Autista-TEA#:~:text=O%20Transtorno%20do%20Espectro%20Autista%20(TEA)%20%C3%A9%20resultad%20de%20altera%C3%A7%C3%B5es,afeta%20o%20comportamento%20da%20crian%C3%A7a)>. Acesso em: 3 jul. 2024.

PEREIRA, Ana. **Neurociência e Autismo: Compreendendo as Alterações Cerebrais**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA. **Medidas para inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas municipais.** 2023. Disponível em: <http://www.pontagrossa.pr.gov.br>. Acesso em: 3 jul. 2024.

PEREIRA, Luana; SANTOS, Carlos. **Investimentos em capacitação e recursos para a inclusão escolar,** 2022. Disponível em: <https://profei.unespar.edu.br/livros/educacao-inclusiva-1.pdf>. Acesso em: 19 de set. de 2024.

RÉVILLON, Jean-Claude. **Pesquisa Exploratório: Metodologia e Aplicações.** São Paulo: Editora Pioneira, 2003.

ROCHA-Coutinho, M. L. (2007). **Família e emprego: conflitos e expectativas de mulheres executivas e de mulheres com um trabalho.** In T. Féres-Carneiro (Org.), *Família e Casal: Saúde, trabalho e modos de vinculação* (pp. 203-228). Casa do Psicólogo.

REHEN, S. **O papel dos neurônios-espelho no desenvolvimento social.** *Neurociências*, v. 5, n. 1, p. 45-51, 2012.

RODRIGUES, M. A. **Autismo: Diagnóstico e Intervenções,** 2010. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47133/tde-03092010-151245/publico/rodrigues2_do.pdf. Acesso em: 3 jul. 2024.

SÁ, Clarisse. **Diferenças entre os termos neurotípico, neurodiversidade e neuroatípico,** 2022. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2022/07/29/diferencas-entre-os-termos-neurotipico-neurodiversidade-e-neuroatipico/#:~:text=Podemos%20utilizar%20esse%20termo%20para,do%20neurodesenvolvimento%2C%20como%20o%20autismo>. Acesso em: 01 de out. de 2024.

SILVA, João da. **A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática.** 2015. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) — Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2015. Orientadora: Profª Drª Lísia Regina Ferreira Michels.

SANTOS, Ana. **Discrepância entre políticas públicas e prática educacional: Um estudo sobre suporte especializado,** 2018.

SOUZA, Mariana. **Implementação das políticas inclusivas e a formação dos profissionais de educação,** 2022.

SOUZA, Mariana. **Implementação das políticas inclusivas e a formação dos profissionais de educação**, 2022.

SILVA, Maria Clara. **A importância do suporte familiar na inclusão educacional de crianças com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: Editora ABC, 2020.

SILVA, A. B.; SANTOS, C. D.; OLIVEIRA, M. L. S. **Transtorno do Espectro Autista: da teoria à prática**. São Paulo: Editora ABC, 2012.

SILVA, D. **O que é o autismo?** *MD Saúde*, 2023. Disponível em: <<https://www.mdsaude.com/psiquiatria/autismo/#o-que-e-o-autismo>>. Acesso em: 3 jul. 2024.

SILVA, F. R. In: OLIVEIRA, M. L. S. (Ed.). **Autismo: Potencialidades e Limitações**. São Paulo: Editora XPTO, 2012. p. 106.

STOBAUS, Carlos D.; MOSQUERA, Juan. **Inclusão Escolar de Alunos com Necessidades Especiais**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

TEMPORINI, R. A.; PIOVESAN, F. **Métodos de Pesquisa: Uma Abordagem Exploratória e Descritiva**. São Paulo: Atlas, 1995.

THURSTON, T. S.; FISCHER, R. T.; VANDEWEERD, C. **Educational Strategies for Children with Autism**. London: Routledge, 2007.

TURNER, D. M. **Disability in Antiquity: A History of Attitudes and Treatment**. Routledge, (2003).

VALADÃO, Gabriela; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, e230076, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782018230076>. Acesso em: 25 set. 2024.

WING, Lorna. **The Autistic Spectrum**. London: Constable, 1996.

YIN, Robert K. **Case Study Research and Applications: Design and Methods**. 6. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2018.

APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO PARA PESQUISA

Ponta Grossa, 08 de abril de 2024

A/C Ilma Sr^a Alexandre Hernandez Roessle
Assunto: **Solicitação de Autorização para Realização de Entrevistas com Pais/Responsáveis de Crianças com TEA**

Prezado Sr^a Alexandre Hernandez Roessle

Cumprimentando-a cordialmente, venho por meio deste, solicitar a autorização para realização de pesquisa integrante do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) meu nome é Nathalia Venturato, sou estudante do curso de Serviço Social na Universidade Estadual de Ponta Grossa e estou atualmente realizando um estudo sobre a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas municipais de Ponta Grossa, sou orientada pela Professora do curso de Serviço Social Prof^a Me. Fabiana Vosgerau Trentini.

O objetivo principal desta pesquisa é analisar as experiências e desafios enfrentados pelos pais ou responsáveis das crianças com TEA no contexto educacional municipal. Para isso, a coleta de dados será realizada através de entrevistas com os pais ou responsáveis das crianças com TEA matriculadas na instituição de vocês APROAUT que possuam crianças nas escolas municipais de Ponta Grossa.

Entendo a importância da colaboração da Associação de Proteção dos Autistas para o sucesso deste estudo e, por isso, estou formalmente solicitando sua autorização para realizar a pesquisa de quem são essas crianças que frequentam a APROAUT e as escolas municipais de Ponta Grossa, para em seguida possa realizar as entrevistas. As informações solicitadas serão utilizadas apenas para fim acadêmico, ou seja, para a elaboração e defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) não fornecendo, total ou parcialmente, para quaisquer outras finalidades ou destinos que não seja a descrita acima, quer seja no formato impresso ou eletrônico. Além disso, irei submeter a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Plataforma Brasil, sendo assim, comprometo-me a seguir todos os protocolos de segurança e

Brasil, sendo assim, comprometo-me a seguir todos os protocolos de segurança e



Universidade
Estadual de
Ponta Grossa

ética necessários durante o processo de coleta de dados. Estou ciente da sensibilidade do assunto e da importância de garantir o bem-estar e o respeito aos participantes da pesquisa.

Na oportunidade, expressamos nossos votos de estima e apreço, agradecemos todo o empenho em nos atender e nos colocamos a disposição para outros esclarecimentos que se façam necessários pelo seguinte contato:

Whatsapp: (42) 98443-6222

Atenciosamente,
Nathalia Venturato
RA21006765

Alexandre Ernandez Roessle
Ato 02/2019 - DOE 13/09/2019

Alexandre Ernandez Roessle



APROAUT - ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO DOS AUTISTAS
 ESCOLA ESPERANÇA - Educação Infantil, Ensino Fundamental - Anos Iniciais
 e
 Educação de Jovens e Adultos - Fase I na modalidade Educação Especial

TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, ALEXANDRE ERNANDEZ ROESSLE, ocupante do cargo de Diretor da Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT), após ser informado sobre os objetivos da pesquisa intitulada "O OLHAR DOS PAIS /ou RESPONSÁVEIS QUE FREQUENTAM A ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO DOS AUTISTAS SOBRE O SISTEMA DE POLÍTICA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE PONTA GROSSA-PR", integrante do curso de Serviço Social, na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), a ser realizada pelas pesquisadoras a ser realizada por Nathalia Venturato e orientada pela Prof. Dra. Fabiana Vosgerau Tretini, **AUTORIZO** a execução da mesma para realização da coleta de dados. Informamos que para ter acesso à instituição e iniciar a coleta dos dados, fica condicionada à apresentação da Certidão de Aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa e o Parecer Consubstanciado, conforme Resolução CNS 466/2012, devidamente credenciado junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Caso necessário, como Instituição COPARTICIPANTE desta pesquisa, poderemos revogar esta autorização, se comprovada atividades que causem algum prejuízo à rede de ensino, e/ou qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes desta rede. Declaro não ter recebido nenhum pagamento por esta autorização, bem como os participantes também não poderão receber quaisquer pagamentos.

LOCAL A SER REALIZADA A PESQUISA: Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT)

Ponta Grossa, 25 de Julho de 2024.

ASSINATURA

Alexandre Ernandez Roessle
 Mo 02/2019 - DOE 13/09/2019

Alexandre Ernandez Roessle
 Diretor – Escola Esperança Aproaut

APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "A percepção dos pais ou responsáveis que frequentam a Associação de Proteção dos Autistas sobre as políticas para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas municipais de Ponta Grossa-PR ", desenvolvida na Universidade Estadual de Ponta Grossa pela responsável Nathalia Venturato, sob a orientação da Professora Fabiana Vosgerau Trentini. O objetivo principal é analisar as experiências e percepções dos pais e responsáveis de crianças com TEA sobre as políticas educacionais inclusivas nas escolas municipais de Ponta Grossa.

A metodologia adotada tem caráter qualitativo e utiliza técnicas de entrevistas semiestruturadas. As informações obtidas serão utilizadas na monografia e, posteriormente, em publicações decorrentes desta pesquisa. Sua participação neste estudo é voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento, sem necessidade de justificativa. Será garantido o sigilo dos seus dados pessoais. Após as análises, você será informado(a) dos resultados desta pesquisa.

As entrevistas serão realizadas na Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT). O tempo estimado para a duração da entrevista será de até 60 minutos, e os dados coletados via entrevista serão armazenados pela pesquisadora, preservando o sigilo e a confidencialidade dos dados. O uso será exclusivamente para os fins da redação do trabalho de conclusão de curso da pesquisadora.

Sua participação é voluntária; portanto, não receberá recompensa ou gratificação, nem pagará para participar. Será garantido o livre acesso a todas as informações e retirada de dúvidas sobre o estudo, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da participação na pesquisa. Você poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento, sem apresentar justificativas e, também, sem prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido, tendo também todas as dúvidas esclarecidas sobre a sua participação neste trabalho.

Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com a Comissão de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pelo e-mail coep@uepg.br e telefone (42) 3220-3108, nos horários de segunda a sexta, 8h às 12h e 13h às 17h ou diretamente com o(a) pesquisador(a) pelo e-mail: venturatonathalia@gmail.com, ou pelo telefone (42) 98443-6222.

Eu, _____, li o texto acima e compreendi a natureza e objetivo do estudo para o qual fui convidado(a) a participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios do mesmo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão. Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Data: ___/___/___.

Assinatura do participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

Assinatura da professora orientadora: _____

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22 CEP: 84.030-900

Bairro: Uvaranas

UF: PR **Município:** PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282 **E-mail:** propespsecretaria@uepg.br

**APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM OS PAIS/OU RESPONSÁVEIS
DAS CRIANÇAS QUE FREQUENTAM AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PONTA
GROSSA-PR E A APROAUT**

Nome:

Grau de parentesco:

Idade:

Escolaridade:

Quantos filhos(as) com TEA:

Nome	Idade	Escola - Série	Nível do TEA

Perguntas Abertas:

1. Como você descreveria a jornada educacional de seu filho(a) com TEA nas escolas municipais de Ponta Grossa e na instituição APROAUT?
2. Quais desafios você enfrentou ao buscar apoio e recursos educacionais para seu filho(a) com TEA?
3. Como você avalia a inclusão e o suporte oferecido às crianças com TEA nas escolas municipais? Descreva
4. Quais estratégias e recursos você encontrou mais eficazes para apoiar o aprendizado e o bem-estar de seu filho(a) com TEA?
5. Que sugestões ou melhorias você gostaria de ver implementadas nas escolas municipais para melhor apoiar crianças com TEA e suas famílias?

Perguntas Fechadas:

1. Selecione a opção que melhor descreve sua experiência com o suporte educacional para seu filho(a) com TEA: Explique
 - a) Excelente
 - b) Bom
 - c) Regular
 - d) Insatisfatório
2. Você acredita que as escolas municipais de Ponta Grossa oferecem recursos adequados para crianças com TEA? Explique
 - a) Sim
 - b) Não
 - c) Não tenho certeza
3. Qual é o nível de apoio que você sente receber da comunidade escolar para lidar com as necessidades específicas de seu filho(a) com TEA?

- a) Alto
- b) Moderado
- c) Baixo
- d) Nenhum

4. Você participa de grupos de apoio ou redes de pais de crianças com TEA?

- a) Sim, regularmente
- b) Às vezes
- c) Não

5. Você considera que as políticas educacionais atuais são suficientemente inclusivas para atender às necessidades de crianças com TEA? Discorra

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo parcialmente
- c) Discordo parcialmente
- d) Discordo totalmente

**APÊNDICE D - TERMO DE ANUÊNCIA PARA APROVAÇÃO DE BREVE
CARACTERIZAÇÃO DA APROAUT**



Universidade
Estadual de
Ponta Grossa

TERMO DE ANUÊNCIA PARA APROVAÇÃO DE BREVE CARACTERIZAÇÃO DA APROAUT

Eu, [Alexandre Hernandez Roessle], na qualidade de [Diretor], da Escola Esperança - Aproaut, localizada em [Rua Francisco Guilhermino, 166 – Santa Lúcia – Bairro Jardim Carvalho], declaro, por meio deste termo, que tomei ciência do conteúdo do relatório intitulado "[Associação de Proteção dos Autistas]", elaborado por Nathalia Venturato, e apresentado para revisão e aprovação.

Após a leitura e análise do referido relatório, manifesto a seguinte posição:

- Concordo integralmente com o conteúdo do relatório, não havendo necessidade de alterações.
- Concordo parcialmente com o conteúdo do relatório e sugiro as seguintes alterações:
- Não concordo com o conteúdo do relatório pelos seguintes motivos:

Declaro que estou ciente de que, após as devidas correções e ajustes, o relatório final será considerado como o documento oficial sobre o assunto abordado, representando a posição e as observações da Escola APROAUT.

Local e data:

Ponta Grossa, 16 de outubro de 2024.

Assinatura do responsável:

Alexandre Hernandez Roessle
Ato 02/2019 - DOE 13/09/2019

01.705.903/0001-30

APROAUT ASSOCIAÇÃO DE
PROTEÇÃO DOS AUTISTAS

Rua Francisco Guilhermino, 166

84016-550 - Ponta Grossa - PR

ANEXO A - DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO ÉTICO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS
APLICADAS DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL COORDENAÇÃO DE
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - TCC DECLARAÇÃO DE
COMPROMISSO ÉTICO

Responsabilizo-me pela redação deste Trabalho de Conclusão de Curso, atestando que todos os trechos que tenham sido transcritos de outros documentos (publicados ou não) e que não sejam de minha autoria estão citados entre aspas e está identificada a fonte e a página de que foram extraídos (se transcritos literalmente) ou somente indicadas fonte e página (se apenas utilizada a ideia do autor citado). Declaro, outrossim, ter conhecimento de que posso ser responsabilizado(a) legalmente caso infrinja tais disposições.

Ponta Grossa, 21 de outubro de 2024.

Nathalia Venturato
R.A: 21006765

**ANEXO B - APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA NA PLATAFORMA
BRASIL**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O olhar dos Pais/e ou Responsáveis que frequentam a Associação de Proteção dos Autistas sobre o Sistema de Política para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em Escolas Municipais de Ponta Grossa- Pr.

Pesquisador: Fabiana Vosgerau Trentini

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 80624324.6.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.972.822

Apresentação do Projeto:

Projeto de Pesquisa:

O olhar dos Pais/e ou Responsáveis que frequentam a Associação de Proteção dos Autistas sobre o Sistema de Política para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em Escolas Municipais de Ponta Grossa- Pr. A presente pesquisa origina-se do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da graduação em Serviço Social. Será realizada uma pesquisa com pais/e ou responsáveis por crianças com TEA que frequentam a Associação de Proteção aos Autistas e que tem seus filhos matriculados em escolas municipais de Ponta Grossa- Pr. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com design de pesquisa de campo, pesquisa bibliográfica e documental, com entrevista aos pais/responsáveis (voluntários) com questionário semiestruturado. O objetivo desta pesquisa de TCC

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvarararas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas

CEP: 84.030-900

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 6.972.822

é conhecer e compreender o olhar de pais e/ou responsáveis sobre o Sistema de Política para Crianças com Transtorno do espectro Autista (TEA), cujos filhos são assistidos na Instituição Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT) e que também frequentam as Escolas Municipais de Ponta Grossa- Pr.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo geral deste trabalho de conclusão de curso (TCC) é conhecer e compreender melhor o olhar de pais e responsáveis sobre o Sistema de Política para Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) cujo filhos são assistidos na instituição Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT) e que também frequentam as Escolas Municipais de Ponta Grossa-Pr.

Objetivo Secundário:

Analisar o olhar dos pais/ou responsáveis sobre as políticas educacionais inclusivas implementadas nas escolas municipais de Ponta Grossa para crianças com TEA;

- ¿ Explorar as experiências e perspectivas dos pais e responsáveis pelas crianças com TEA no contexto educacional municipal e na APROAUT;
- ¿ Identificar os principais desafios enfrentados pelos pais e responsáveis no processo de inclusão educacional de seus filhos com TEA;
- ¿ Identificar de que forma a APROAUT auxilia os pais e responsáveis na condução dos desafios do sistema educacional inclusivo municipal.
- ¿ Revelar as recomendações pensadas pelos pais e responsáveis para o aprimoramento das políticas e práticas inclusivas em Ponta Grossa, visando melhorar a qualidade da educação oferecida às crianças com TEA

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Este estudo envolve a participação de pais ou responsáveis de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas municipais de Ponta

Grossa, o que implica em considerações éticas significativas. Os principais riscos éticos incluem: Privacidade e Confidencialidade: Os dados

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3282 **E-mail:** propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 6.972.822

peçoais e as informações compartilhadas pelos participantes durante as entrevistas devem ser tratados com absoluta confidencialidade. Todas as medidas necessárias serão adotadas para garantir que as identidades dos participantes sejam protegidas e que os dados coletados sejam utilizados apenas para os propósitos da pesquisa, conforme a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) - Lei nº 13.709/2018. Consentimento

Informado: Todos os participantes serão devidamente informados sobre os objetivos do estudo, os procedimentos envolvidos, os potenciais benefícios e riscos da participação. Será obtido o consentimento informado por escrito de cada participante antes da coleta de dados, seguindo as

diretrizes da Resolução CNS nº 466/2012. Vulnerabilidade dos Participantes: Os pais ou responsáveis de crianças com TEA podem ser considerados vulneráveis devido à natureza sensível do tema abordado. Portanto, será garantido que a pesquisa seja conduzida de maneira ética e sensível,

respeitando as emoções e preocupações dos participantes e seguindo as normas da Resolução CNS nº 466/2012. Impacto Psicológico: As

entrevistas podem evocar lembranças emocionais e experiências pessoais relacionadas ao processo educacional de crianças com TEA. A pesquisa buscará minimizar qualquer impacto psicológico adverso nos participantes, oferecendo suporte emocional quando necessário e proporcionando um

ambiente de confiança, conforme as diretrizes éticas da Resolução CNS nº 466/2012. Conflitos de Interesse: Será assegurado que não haja conflito

de interesse entre os objetivos da pesquisa e quaisquer interesses pessoais ou institucionais dos pesquisadores envolvidos, em conformidade com

as normas da Lei nº 9.279/1996 (Lei de Propriedade Industrial). Cumprimento das Normativas Éticas: Todas as diretrizes éticas e regulamentações

vigentes serão estritamente seguidas, incluindo as normas da Resolução CNS nº 466/2012, Resolução CNS nº 446/2011, Norma Operacional CNS

nº 001/2013, garantindo a proteção dos direitos e bem-estar dos participantes. Esses pontos serão cuidadosamente considerados e abordados ao

longo de todo o processo de pesquisa, visando assegurar a integridade ética e a qualidade dos resultados obtidos.

Benefícios:

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900

UF: PR **Município:** PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 6.972.822

Conhecer e compreender melhor o olhar de pais e responsáveis sobre o Sistema de Política para Crianças com Transtorno do Espectro Autista

(TEA) cujo filhos são assistidos na instituição Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT) e que também frequentam as Escolas Municipais de Ponta Grossa-Pr

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este projeto de trabalho de conclusão de curso (TCC) aborda o tema: o olhar dos pais ou responsáveis que frequentam a Associação de Proteção dos Autistas sobre o sistema de política para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas municipais de Ponta Grossa-PR. O estudo busca entender a implementação de políticas educacionais inclusivas para crianças com TEA nas escolas municipais de Ponta Grossa, em colaboração com a Associação de Proteção dos Autistas (APROAUT). A revisão de literatura examina conceitos relacionados ao TEA, políticas educacionais inclusivas e o papel dos pais/responsáveis no processo educacional. A metodologia envolve entrevistas com pais/responsáveis de crianças com TEA nas escolas municipais, utilizando um método qualitativo de pesquisa. Os resultados esperados deste estudo contribuirão para uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados pelos pais e responsáveis, bem como para o aprimoramento das políticas educacionais inclusivas em Ponta Grossa. Este TCC se propõe a ser uma contribuição significativa para a promoção da inclusão de crianças com TEA no sistema educacional municipal. Pesquisa exequível e de interesse social e científico.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos pertinentes foram apresentados em anexo e de acordo com as normas 466/2012 e 510/2016

Recomendações:

Enviar o relatório final ao término do projeto por Notificação via Plataforma Brasil para evitar pendências.

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900

UF: PR **Município:** PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG**



Continuação do Parecer: 6.972.822

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise documental considera-se aprovado este projeto e devidamente autorizado para seu início conforme cronograma apresentado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2360318.pdf	27/07/2024 09:29:20		Aceito
Declaração de concordância	1721914012211.pdf	27/07/2024 09:28:10	Fabiana Vosgerau Trentini	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	25/07/2024 10:07:15	Fabiana Vosgerau Trentini	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	11/06/2024 12:53:58	Fabiana Vosgerau Trentini	Aceito
Outros	1713209397564_merged.pdf	10/06/2024 14:50:35	Fabiana Vosgerau Trentini	Aceito
Outros	Perguntas.pdf	10/06/2024 14:49:54	Fabiana Vosgerau Trentini	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	10/06/2024 14:39:44	Fabiana Vosgerau Trentini	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 29 de Julho de 2024

**Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador(a))**

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvararanas, Bloco da Reitoria, sala 22
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3282 **E-mail:** propespsecretaria@uepg.br