

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
ESCOLA PAULISTA DE MEDICINA
Departamento de Fonoaudiologia

PRISCILA BATISTA DE SOUSA

**O PROFESSOR DO ENSINO REGULAR E O TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA: REVISÃO INTEGRATIVA**

São Paulo
2021

PRISCILA BATISTA DE SOUSA

**O PROFESSOR DO ENSINO REGULAR E O TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA: REVISÃO INTEGRATIVA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de São Paulo – Escola Paulista de Medicina - Departamento de Fonoaudiologia – como parte dos requisitos para a obtenção do título de Bacharel em Fonoaudiologia.

Orientadora: Profa. Dra. Marisa Sacaloski

São Paulo

2021

PRISCILA BATISTA DE SOUSA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO - PROGRAD
CURSO DE GRADUAÇÃO EM FONOAUDIOLOGIA**

DEPARTAMENTO DE FONOAUDIOLOGIA

Chefe do Departamento de Fonoaudiologia

Profa. Dra. Silvana Bommarito

Coordenadora do Curso de Graduação em Fonoaudiologia

Profa. Dra. Daniela Gil

SOUSA, Priscila Batista.

O professor do ensino regular e o transtorno do espectro autista: revisão integrativa/ Priscila Batista de Sousa. – São Paulo: 2021

35 f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Fonoaudiologia) – Universidade Federal de São Paulo - (UNIFESP). Escola Paulista de Medicina (EPM).

Orientação: Prof.^a Dr.^a Marisa Sacaloski.

1. Transtorno do espectro autista. 2. Inclusão Escolar 3. Docentes 4. Educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus por ter sido meu sustento, alívio e inspiração em toda a trajetória deste projeto. O Senhor é o remédio da minha alma.

Sou grata à minha mãe e ao meu irmão Leandro por todo apoio, compreensão e incentivo em todos os momentos de minha vida.

Não poderia deixar de agradecer aos bons amigos que fiz durante a graduação e, mantenho: Daisy Mitie, Camila Malinara, Mayara Sugahara, Pedro Rosa e Camila Neves. Agradeço pelas risadas, conversas, danças e brincadeiras compartilhadas, bem como as tristezas, pois através delas percebemos como ombros acolhedores uns dos outros.

Agradeço a Débora Cavalcante pela disposição constante em querer ajudar. E a Gabriela Matias por humildemente abrir as portas de sua residência à turma, para encontros regados a muitos chás, danças e cantorias.

Deixo um agradecimento especial à minha orientadora Marisa Sacaloski por ter aceitado o desafio deste projeto, pela dedicação e genuína gentileza.

Também quero agradecer à Universidade Federal de São Paulo, UNIFESP e a todos os professores do meu curso pela elevada qualidade do ensino oferecido.

“É meu, somente meu todo o trabalho e o teu trabalho é descansar em mim” -
Paulo César Baruk

Lista de Tabelas

Tabela 1. Distribuição dos artigos encontrados na busca primária.	18
---	----

Lista de Gráficos

Gráfico 1. Número de publicações anuais durante o período de 2010 a 2021.	22
---	----

Lista de Quadros

Quadro 1. Artigos científicos incluídos na pesquisa e seus atributos.	20
Quadro 2. Distribuição percentual dos artigos segundo os Temas abordados.	22
Quadro 3. Temas dos estudos segundo os autores.	23
Quadro 4: Percepção dos envolvidos nos estudos levantados frente ao aluno com o transtorno do espectro autista.	25

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2. LITERATURA.....	12
3. MÉTODO.....	17
4. RESULTADOS.....	19
5. DISCUSSÃO.....	26
6. CONCLUSÃO.....	30
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31
8. ANEXOS.....	34

Anexo I- Termo de Responsabilidade (CEP)

RESUMO

A Política Nacional de Educação Especial (PNEE) propõe que a inclusão deve permitir o desenvolvimento e a inclusão social, acadêmica, cultural e profissional do educando, valorizando suas singularidades e diferenças. Considerando o Transtorno do Espectro Autista (TEA), que se caracteriza por um desenvolvimento atípico do cérebro, resultando em prejuízos severos nas áreas de comunicação, socialização e comportamento, a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Para tanto, os serviços educacionais devem dar suporte tanto aos professores em suas práticas pedagógicas, quanto às famílias. Se forem observadas necessidades de equipe multidisciplinar, a escola deve estabelecer contato com profissionais externos que possam apoiar o atendimento a esses alunos. Com base no exposto, faz-se necessário refletir sobre como é concebida a escolarização da criança com TEA, partindo do olhar do professor, que atua diretamente com as demandas dessa população. **Objetivo:** caracterizar as percepções dos professores do ensino regular frente ao aluno com Transtorno do Espectro Autista. **Métodos:** Inicialmente foi elaborada uma pergunta norteadora; que motivou a busca da amostragem na literatura. Em seguida foi feita a análise crítica dos estudos incluídos; discussão dos resultados culminando na apresentação da revisão integrativa (Souza; Silva; Carvalho, 2014). A busca de artigos foi feita na base de dados da SciELO e LILACS. Os critérios de inclusão foram: artigos publicados em português no período de 2010 a 2021, com conteúdo completo disponível para a análise e que contenham em seus respectivos títulos ou resumos as seguintes palavras-chave: percepções, concepções, ideias, experiências, visão, crenças e professores. Foram excluídos os artigos repetidos e cujo conteúdo não estivesse disponível na íntegra. Foram incluídos 13 artigos. **Resultados:** Em busca primária foram localizados 245 estudos nas bases de dados eletrônicas LILACS, SciELO e revistas científicas. Foram incluídos 6 artigos da base LILACS, 4 artigos da base de dados SciELO e 3 artigos de revistas científicas, totalizando 13 estudos. Após análise e filtragem conforme os critérios pré estabelecidos para este estudo, restaram 13 artigos. A literatura apontou 4 aspectos de percepções de professores frente ao aluno com Transtorno do Espectro Autista, que puderam ser categorizados em 4 grandes temas. **Conclusão:** Verificou-se que as percepções dos docentes evidenciam sentimentos de frustração, insegurança, desamparo, medo, culpa e baixo senso de autoeficácia em virtude do escasso conhecimento sobre o TEA, além da falta de apoio multidisciplinar e formação precária sobre o assunto.

Palavras Chaves: Transtorno do espectro autista, Inclusão Escolar, Cuidado da Criança, Docentes, educação.

ABSTRACT

Title: The teacher of regular education and autistic spectrum disorder: integrative literature review

Introduction: The National Policy on Special Education (PNEE) proposes that inclusion should allow for the development and social, academic, cultural and professional inclusion of the student, valuing their uniqueness and differences. Considering Autistic Spectrum Disorder (ASD), which is characterized by an atypical development of the brain, resulting in severe damage in the areas of communication, socialization and behavior, Law No. 12764, of December 27, 2012, institutes the National Policy for Protection of the Rights of Persons with Autistic Spectrum Disorder. Therefore, educational services must support both teachers in their pedagogical practices and families. If there is a need for a multidisciplinary team, the school must establish contact with external professionals who can support the assistance provided to these students. Based on the above, it is necessary to reflect on how the schooling of children with ASD is conceived, from the perspective of the teacher, who works directly with the demands of this population. **Purpose:** to characterize the perceptions of teachers in regular education towards students with Autistic Spectrum Disorder. **Methods:** Initially, a guiding question was prepared; that motivated the search or sampling in the literature; data collected. Then, a critical analysis of the included studies will be carried out; discussion of the results culminating in the presentation of the integrative review (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2014). The search for articles was made in the SciELO and LILACS databases. The inclusion criteria were: articles published in Portuguese from 2010 to 2021, with full content available for analysis and containing the following keywords in their respective titles or abstracts: perceptions, conceptions, ideas, experiences, vision, beliefs and teachers. Repeated articles and whose content were not available in full were excluded.

Keywords: Transtorno do espectro autista, Inclusão Escolar, Cuidado da Criança, Docentes, educação.

1. INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), caracteriza-se por desenvolvimento atípico do cérebro, resultando em prejuízos severos nas áreas de comunicação, socialização e comportamento (TAMANHA e PERISSINOTO, 2019).

A Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para tanto, os serviços educacionais devem dar suporte tanto aos professores quanto às suas práticas pedagógicas, bem como oferecer suporte às famílias. Se forem observadas necessidades específicas, a escola deve estabelecer contato com profissionais externos de equipes multidisciplinares da saúde ou da educação que possam apoiar o atendimento a esses educandos. A lei parece ter um impacto no crescimento do número bruto de matrículas de crianças pertencentes a essa população, principalmente, no Sudeste, seguido da região Nordeste e Sul do Brasil, no período de 2009 a 2016. Contudo, em percentual, a região Sudeste, no período de 2009 a 2012 é inferior se comparado às outras regiões que tiveram um crescimento no número de matrículas dessa população superior a 100%. Entretanto, no período de 2012 a 2016, o Sudeste superou-se, tendo um aumento de 120% dessas matrículas, tornando-se líder nesse período (SANTOS e ELIAS, 2018).

Atualmente, a prevalência de (TEA), segundo o *Center of Disease Control and Prevention* (CDC, sigla em inglês para Centro de Controle e Prevenção de Doenças), nos Estados Unidos, 2020, revelou que a cada 54 crianças nos Estados Unidos, uma é identificada com o transtorno.

Essas informações evidenciam a necessidade de um processo efetivo de inclusão escolar, que já se faz presente no Brasil, porém, devido ao próprio significado de espectro, sugerindo uma miscelânea de aspectos do transtorno, é requerido um olhar mais amplo e sensível para o tema (PONCE e ABRÃO, 2019). Além da urgência para mobilização nesse sentido, considerando a prevalência do transtorno na população.

Nessa direção, alguns estudos analisaram a percepção e crenças de professores do ensino comum de escolas regulares e o principal caráter dos sentimentos encontrados era negativo, identificados como insegurança aliada a dificuldades de encontrar apoio e partilhar as adversidades, frustração, medo, desamparo e baixo senso de autoeficácia (CANEDA e CHAVES, 2015; SCHMIDT *et al.*, 2015; SANINI e BOSA, 2015). A falta de uma formação especializada também foi motivo para sentimentos de angústia e insegurança. No entanto, revelou-se boas experiências com o processo de inclusão, principalmente quando essas professoras tinham o apoio de outras docentes e da Secretaria Municipal de Educação (PONCE e ABRÃO, 2019). Os professores que contribuem com os aspectos de interação social dos alunos com TEA (PIMENTEL *et al.*, 2014) aumentam a frequência de comportamentos de cooperação e afirmação social quando comparadas a crianças com desenvolvimento típico (PIMENTEL *et al.*, 2014), o que revela que a inclusão do aluno com TEA é possível e desejável, pois o desenvolvimento das habilidades sociais é estimulado. Contudo, são necessárias equipe multidisciplinar, estrutura escolar e qualificação profissional como base (PIMENTEL *et al.*, 2014). Em concordância a isso, relatos positivos de pais e professores sobre a inclusão da criança com TEA e a relevância desse processo demonstraram que se trata de uma prática possível, apesar de sua complexidade (LEMOS *et al.*, 2015).

Entretanto, a insegurança e o desespero são os principais sentimentos relatados por professores. Isso se dá pela falta de conhecimento sobre o Transtorno do espectro Autista, falta de apoio multidisciplinar e falta de estrutura física escolar acompanhadas, indiretamente, de reprodução de mitos sobre o transtorno, desautorização do próprio saber delegando-o ao saber médico, ausência do olhar para subjetividade do indivíduo, desconhecimentos sobre as potencialidades e limitações dessas crianças e pouca reflexão sobre a própria prática pedagógica.

Sendo assim, é necessário refletir como se concebe a escolarização da criança com TEA, partindo de uma percepção de base: o olhar do professor, aquele que atua diretamente com as demandas dessa população.

1.1 Objetivo

O objetivo do presente estudo foi caracterizar as percepções dos professores do ensino regular frente ao aluno com Transtorno do Espectro Autista.

1.2 Hipótese

Aventa-se a hipótese de que os professores do ensino regular expressam dificuldades práticas e sentimentos conflitantes que permeiam o desejo de incluir o aluno com Transtorno do espectro autista no ensino comum. Porém, tal disposição, esbarra em um processo complexo e dependente de múltiplos fatores para que a inclusão ocorra de forma favorável a todos os envolvidos.

2. LITERATURA

Neste capítulo apresentamos a síntese dos artigos da literatura compulsada em ordem cronológica.

Santos e Santos (2010) utilizaram a teoria das Representações Sociais para investigar o conhecimento vulgar de 16 professoras da Educação Infantil sobre o autismo. O estudo concluiu que o fato dos professores estarem em contato com essas crianças não, necessariamente, produz familiaridade com o Transtorno do Espectro Autístico. Notou-se que as concepções criadas partem de diversos repertórios, por exemplo, neurociências e psicanálise, fazendo com que criem uma noção de “diversos autismos”.

Rodrigues, Moreira e Lerner (2011), por meio do referencial teórico Análise Institucional do Discurso (AID), entrevistaram seis professoras da rede pública com o objetivo de conhecer seus pontos de vista a respeito do desenvolvimento dos alunos diagnosticados com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e qual a posição tomam profissionalmente em relação a essas crianças. As professoras pautaram-se pelo currículo básico de educação e mencionaram realizar um trabalho individualizado. A necessidade de controle e adaptação por parte das professoras, para lidar com essas crianças, ficou evidente nos discursos. O diagnóstico apresentou um caráter benéfico como norteador do trabalho pedagógico. O grande desafio da inclusão, observado pelas professoras, foi a falta de padrão no trabalho com essa população, a partir disso, o aluno é caracterizado como problemático. Sentimentos de frustração por déficits de conhecimento sobre o TGD também surgem desse processo. Quanto ao apoio da escola, a coordenadora é tida como líder facilitando o processo de inclusão.

Misquiatti *et al.* (2013) verificaram os conhecimentos de professores do Ensino Fundamental, sobre a comunicação de crianças com o transtorno do espectro autista. Essa avaliação ocorreu em dois momentos, primeiro com intervenção de fonoaudiólogos orientando sobre os aspectos de comunicação e linguagem no TEA e, após essa intervenção, quando os professores foram avaliados novamente. Foi observado que os professores detêm escassos

conhecimentos sobre TEA, porém, após a intervenção houve aumento de respostas corretas.

Pimentel *et al.* (2014) estudaram as dificuldades e habilidades de professores de alunos com Transtorno do Espectro Autista. Neste estudo, os professores disseram contribuir com os aspectos de interação social dos alunos com TEA. Esse relato foi comparado a outro estudo que encontrou evidências no aumento da frequência de comportamentos de cooperação e afirmação social de uma criança com TEA que tinha sido comparada a uma criança com desenvolvimento típico. Tanto a declaração dos professores deste estudo quanto os achados da outra pesquisa, revelam que a inclusão do aluno com TEA é possível, pois o desenvolvimento das habilidades sociais se destaca. Porém, outro estudo apontou limitações nos modos de ensino dessa população. Em vista disso, compreende-se a necessidade do apoio de equipe multidisciplinar, estrutura escolar, qualificação e orientação profissional como base para um trabalho favorável.

Caneda e Chaves (2015) entrevistaram uma professora e uma tutora do ensino regular infantil a respeito de suas percepções sobre a inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista no ensino comum. Foi observado que os discursos tendem a ser repetições sobre o tema, isso, segundo o estudo, se mostrou um refúgio no já conhecido para evitar a angústia do diferente. Tais reproduções de discursos e crenças sobre os autistas; desconfortos das professoras por não terem tido, durante a formação, informações sobre o autismo; dúvidas quanto à capacidade de aprendizagem dessas crianças são aspectos sugestivos de pensar a inclusão a partir da subjetividade dessas crianças, bem como adquirir um novo olhar para a educação.

Sanini e Bosa (2015) entrevistaram uma professora da Educação Infantil a fim de saber sobre o desenvolvimento de seu aluno com Transtorno do Espectro do Autismo e sua relação profissional com ele. Os resultados mostraram que a maneira de enxergar o aluno com TEA, com viés patológico ou para a subjetividade do sujeito, pode ser determinante na prática pedagógica dessa professora. No caso, a aceitação e o reconhecimento do potencial da criança são fundamentais. Quanto ao senso de autoeficácia, a professora

demonstrou baixa confiança em seu trabalho, revelando sentimentos de insegurança, dificuldades em encontrar apoio e partilhar as adversidades.

Lemos *et al.* (2015) entrevistaram seis professoras de escolas regulares e oito pais de crianças com Transtorno do Espectro Autista sobre concepções a respeito da inclusão dessas crianças, bem como concepções sobre o transtorno. O estudo mostrou que a prática docente é pautada no desenvolvimento da socialização. Quanto às concepções iniciais sobre o TEA, estas se tornaram mais esclarecidas à medida que a interação aluno-professor se desenvolvia. Os relatos positivos evidenciaram que a inclusão é possível, apesar da complexidade.

Schmidt *et al.* (2015) realizaram uma análise secundária de dados de estudos relacionados à percepção de docentes sobre o Transtorno do Espectro Autista, inclusão escolar e práticas pedagógicas. Foram abordados nos estudos 38 professores distribuídos em seis pesquisas. Em relação à percepção dos professores sobre o sujeito com autismo, as duas percepções mais frequentes pautavam-se em interpretações difundidas pelo saber popular, como “a criança com transtorno do espectro do autismo vive em seu próprio mundo” e “a criança com transtorno do espectro do autismo vive em uma realidade paralela”. O sentimento de frustração e medo também apareceram de forma frequente na temática inclusão, denotando despreparo na formação. Esses mesmos sentimentos, somados à sensação de desamparo, também revelaram baixo senso de autoeficácia dos professores.

Couto *et al.* (2019) entrevistaram dez professores da Educação Infantil para compreender como a experiência com alunos do Transtorno do Espectro Autista pode influenciar na identificação dos sinais do TEA. Os resultados mostraram que independente do grau de experiência dos professores com esses sujeitos, todos souberam pontuar as características fundamentais do TEA. Esse dado revela que os professores podem ser um apoio para o diagnóstico precoce. Quanto às percepções dos professores em relação ao aluno com TEA, as impressões mostraram-se um compilado de informações objetivas e subjetivas, conhecimentos empíricos, sentimentos, anseios e valores pessoais oriundas da interação cotidiana. Os autores concluem que para a inserção do professor como

suporte para diagnósticos precoces em TEA, faz-se necessário o apoio da equipe de saúde multidisciplinar na escola.

Ponce e Abrão (2019) buscaram compreender o olhar do professor para o processo de inclusão do aluno com autismo no ensino regular. Foram entrevistados 4 professores. Os relatos trouxeram à tona o sentimento de angústia e insegurança desses professores devido à falta de formação especializada. Formação essa que deve ser suficientemente transformadora de modelos pedagógicos consolidados. Ainda assim, foram observadas boas experiências com o processo de inclusão, principalmente quando esses professores tinham o apoio de outros professores e da SME (Secretaria Municipal de Educação).

Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020), investigaram as experiências, sentimentos e práticas docentes de professores em relação à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista. Participaram do estudo 4 professoras de alunos do 1º ao 3º ano de escolas públicas. Sobre os sentimentos, as professoras relataram insegurança, medo e desamparo quando lidaram com o aluno com autismo em um primeiro momento. Após a fase de adaptação, esses sentimentos transformaram-se em confiança e afeto. Uma das professoras demonstrou sentimento de culpa por achar que poderia fazer mais. Quanto ao fazer pedagógico, as professoras relataram que não houve interferências na performance, pois elas entendem que o aprendizado, independente de para quem ele é direcionado, é individualizado e, portanto, compreende a subjetividade de cada um.

Monteiro *et al.* (2020) buscaram identificar a percepção de 19 professores da Educação Infantil a respeito do processamento sensorial de alunos com Transtorno do Espectro Autista. O estudo apontou a importância da atuação do profissional da Terapia Ocupacional em ambiente escolar em conjunto com o professor, pois os resultados em relação ao perfil sensorial influenciam o desempenho escolar dessas crianças.

Lima, Santos e Monteiro (2021) analisaram as reflexões de quatro professores do ensino comum e uma professora da Educação Especial da rede pública sobre a aceitação e o acolhimento de alunos com Transtorno do Espectro Autista. Um ponto importante nos relatos foi a divergência quanto à percepção

dos professores da sala regular em relação à percepção da professora da Educação Especial. Os primeiros fizeram relatos que implicam a falta de compromisso pedagógico com os alunos com TEA, já o último demonstrou sentimentos de esperança no desenvolvimento dessas crianças. Segundo o estudo, essas contradições pedagógicas são prejudiciais ao progresso positivo dos alunos.

3. MÉTODO

Desenho do estudo

Este é um estudo retrospectivo de caráter bibliográfico exploratório observacional.

Procedimentos

O estudo cumpriu as fases de elaboração de uma revisão integrativa (SOUZA, SILVA e CARVALHO, 2014): elaboração da pergunta norteadora; busca ou amostragem na literatura; coleta de dados; análise crítica dos estudos incluídos; discussão dos resultados; apresentação da revisão integrativa.

A primeira fase foi a definição de uma pergunta - pautada pela base teórica existente - que conduziu o estudo e, a partir disso, pode-se estabelecer os estudos, as amostras e os resultados que poderiam ser incluídos. A pergunta que conduziu o estudo foi **“Qual é a percepção do professor do ensino comum de escola regular frente à inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista?”**.

Para a busca e seleção da amostra, foi realizado levantamento na literatura nacional, disponível nas bases eletrônicas de dados: LILACS e Scielo, bem como revistas científicas.

Os descritores considerados para a busca foram: Inclusão Escolar; Docentes, Transtorno do Espectro Autista; Humanos, Criança; Transtorno Autístico; Educação Infantil; Inclusão Escolar; Capacitação de Professores; Autoeficácia; Desenvolvimento Infantil; Educação Especial; Autismo Infantil; Formação Continuada; Inclusão escolar; Transtornos Globais do Desenvolvimento Infantil e Políticas Públicas de Saúde.

Os critérios de inclusão foram: artigos publicados em português no período de 2010 a 2021, com conteúdo completo disponível para a análise e que constasse em seus respectivos títulos ou resumos as seguintes palavras-chave: percepções, concepções, ideias, experiências, visão, crenças, autista e professores.

Os critérios de exclusão foram: artigos cuja amostra não esteja interligada ao tema norteador ou não contemple a prática docente de professores do ensino comum regular, total ou parcialmente.

Quanto à fase de coleta dos dados, cada artigo científico incluído pelos critérios foi categorizado por título; seu ano de publicação; autoria; banco de dados; delineamento do estudo; amostra da pesquisa e Digital Object Identifier (DOI).

Após o levantamento das publicações, houve leitura e resumos de cada artigo, a fim de contemplar os artigos pertinentes aos critérios de inclusão e exclusão, e, assim, selecionar as publicações que fossem analisadas para identificação da percepção do professor do ensino comum de escola regular frente à inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista. Com isso, os artigos incluídos foram analisados atendendo o período de publicação e a temática dos artigos - relacionados a partir do objetivo do presente estudo. Com todos os temas descritos dispostos, foi possível interpretar os dados, e, assim, caracterizá-los e categorizá-los em quatro grandes grupos: Percepções do professor sobre o Transtorno do espectro autista e a inclusão desse aluno; Desenvolvimento da criança com Transtorno do espectro autista na rede regular; Dificuldades encontradas pelo professor no processo de inclusão do aluno com Transtorno do espectro autista e Detecção dos sinais do Transtorno do espectro autista pelo professor.

Em sequência à interpretação e à síntese dos dados, foi realizada a discussão dos resultados com a literatura já existente sobre o assunto.

Por fim, a apresentação dos resultados, com a contemplação de todas as evidências encontradas na literatura incluída.

Amostra

As bases de dados do LILACS e SciELO apresentaram 25 artigos para a busca com os descritores escolhidos. Após análise, o número de artigos incluídos, conforme os critérios estabelecidos, foi de 14 artigos científicos.

O total de publicações científicas incluídas e analisadas para o presente estudo foi de 14 artigos.

4. RESULTADOS

Segundo os métodos elegidos para este estudo (SOUZA, SILVA e CARVALHO; 2014), após a obtenção da amostra encontrada nas bases eletrônicas de dados, seguida pela análise crítica dos estudos e publicações incluídas; a seguir, nesta seção, são apresentados em gráficos, quadros e tabelas os dados encontrados por meio da busca científica.

Artigos científicos encontrados em bases eletrônicas de dados

Em uma busca primária foram encontrados 245 artigos na base, LILACS e SciELO. Foram excluídos sete estudos por se concentrarem em laudo médico, estratégias de inclusão, caracterização do sujeito com Transtorno do espectro autista. Um dos estudos utilizou parte da amostra de origem internacional e por isso também foi excluído. Outros quatro estudos foram dispensados por focalizar nas experiências da criança com Transtorno do espectro autista e inclusão sem incluir o olhar do professor. Deste modo, o total de artigos para cada base encontra-se descrito a seguir na Tabela 1. Após filtragem e análise, os 13 artigos incluídos estão apresentados e detalhados na Quadro 1.

Tabela 1. Distribuição dos artigos encontrados na busca primária

BASE DE DADOS	ARTIGOS ENCONTRADOS EM BUSCA PRIMÁRIA	ARTIGOS INCLUÍDOS	ARTIGOS EXCLUÍDOS
LILACS	212	6	206
SciELO	29	4	25
Revistas	4	3	0
TOTAL	245	13	231

Quadro 1. Artigos científicos incluídos na pesquisa e seus atributos

Título	Ano	Autores	Banco de Dados	Delineamento do Estudo	Amostra da Pesquisa	Doi
Representações sociais de professores sobre o autismo infantil	2010	Santos e Santos	SciELO	Entrevistas semi-estruturadas	16 professores (Não especificado se ensino fundamental ou infantil)	https://www.scielo.br/j/psoc/a/bv6LDyKtHK9Xf9fjsz9pDTv/?lang=pt
Análise institucional do discurso de professores de alunos diagnosticados como autistas em inclusão escolar	2011	Rodrigues, Moreira e Lerner	http://redalyc.org/Revista	Entrevistas	6 professoras da rede pública (não especificado se ensino fundamental ou infantil).	http://redalyc.org/
Comunicação e transtornos do espectro do autismo: análise do conhecimento de professores em fases pré e pós-intervenção	2013	Misquitti <i>et al.</i>	SciELO	Descritivo comparativo - Questionário	160 professores de escolas municipais de Ensino Fundamental.	https://www.scielo.br/j/rcefac/a/K99cZWRRfNGps6fWLtYXVfk/?lang=pt&format=pdf
A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo	2014	Pimentel <i>et al.</i>	LILACS	Estudo de avaliação/Questionário fechado, tipo classificação.	51 professores de escolas regulares e especiais (distribuição não especificada). (Não especificado se são professores da educação infantil ou ensino fundamental)	https://pesquisa.bvsalud.org/porta/resource/pt/lil-711106
A percepção do professor e do tutor frente à inclusão da criança com autismo no ensino regular	2015	Caneda e Chaves	LILACS	Entrevistas semiestruturadas	Uma professora e uma tutora de escola de Ensino Fundamental	https://pesquisa.bvsalud.org/porta/resource/pt/biblio-949829
Autismo e inclusão na educação infantil: crenças e autoeficácia da educadora	2015	Sanini e Bosa	LILACS	Relato de Casos	uma educadora da educação infantil	https://pesquisa.bvsalud.org/porta/resource/pt/psi-64852
Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas	2015	Lemos <i>et al.</i>	SciELO	Entrevistas	6 professores de escolas regulares (Não especificado se são professores da educação infantil ou ensino fundamental) e 8 pais de crianças com Transtorno do Espectro Autista.	https://www.scielo.br/j/fractal/a/qc5nWBRr7JCCmHTNb3XQShv/?lang=pt
Inclusão escolar e	2015	Schimid <i>et al.</i>	Revista	Análise	28 professores (Não	https://www.reda

autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas			Psicologia: Teoria e Prática.	Secundária de Dados - Teórico	especificado se são professores da educação infantil ou ensino fundamental).	lvc.org/pdf/1938/193846361017.pdf
Experiências de professores com o autismo: impacto no diagnóstico precoce e na inclusão escolar	2019	Couto <i>et al.</i>	LILACS	Entrevistas semiestruturadas.	10 professores da Educação Infantil.	https://pesquisa.bvsalud.org/porta/resource/pt/biblio-1119042
Autismo e inclusão no ensino regular: o olhar dos professores sobre esse processo	2019	Ponce e Abrão	LILACS	Entrevistas individuais semiestruturadas	4 professoras do Ensino Fundamental de classe regular.	https://pesquisa.bvsalud.org/porta/resource/pt/biblio-1039859
Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes	2020	Weizenmann, Pezzi e Zanon	LILACS	Entrevista Semiestruturada	4 professoras de anos iniciais do ensino fundamental.	https://pesquisa.bvsalud.org/porta/resource/pt/biblio-1143573
Percepção de professores em relação ao processamento sensorial de estudantes com Transtorno do espectro autista	2020	Monteiro <i>et al.</i>	SciELO	Avaliação escalar Perfil Sensorial 2 de Acompanhamento Escolar - Avalia crianças e adolescentes a partir da perspectiva dos professores.	19 professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e 62 estudantes (distribuição não especificada).	https://www.scielo.br/j/rbee/a/6mqd7TjHZHpSqZzSBCxZ6Ss/?lang=pt
Entre a inclusão e a exclusão: reflexões de professores sobre educandos com autismo em escola pública	2021	Lima, Santos e Monteiro	Revista Tempos e Espaços em Educação	Recorte de pesquisa qualitativa e de campo/Análise de uma das categorias temáticas do estudo.	4 professores do ensino fundamental regular e de 1 professora da educação especial.	https://seer.ufs.br/index.php/revte/article/view/14098/11784
					Total: 311	

Quanto ao período de publicação, os artigos incluídos foram publicados entre 2010 e 2021, sendo 2015 o ano com mais publicações de estudos de acordo com a temática proposta no presente estudo.

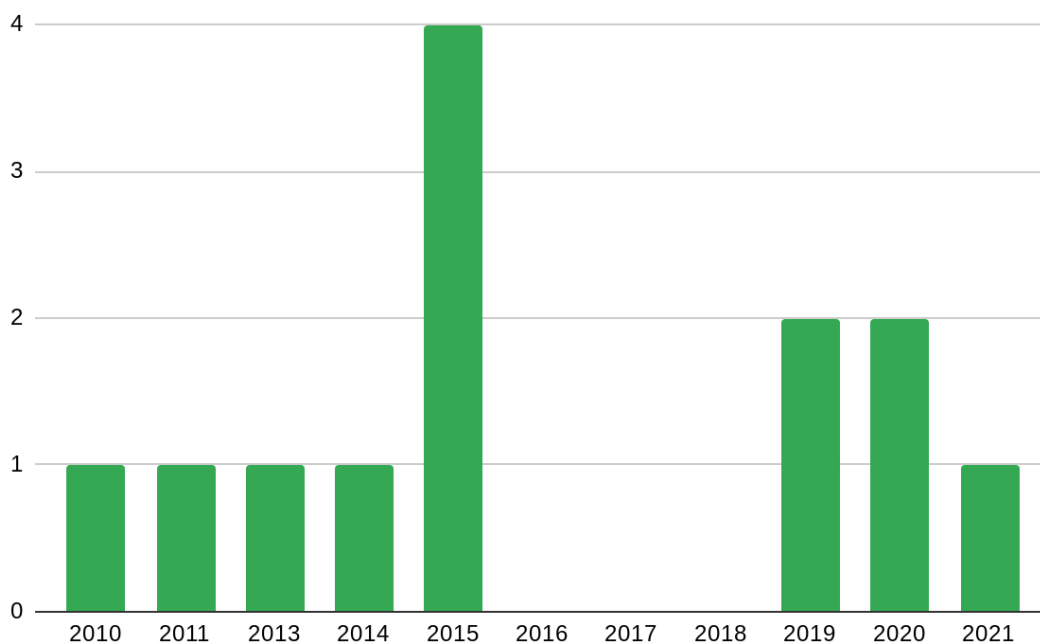


Gráfico 1. Número de publicações anuais durante o período de 2010 a 2021

Com a seleção dos artigos incluídos e análise dos mesmos, buscou-se identificar as percepções sobre o Transtorno do espectro autista e suas teorias, crenças e ideias; concepções sobre o desenvolvimento do aluno com TEA no ensino regular; dificuldades encontradas pelo professor no processo de inclusão, bem como as habilidades dos professores para a detecção de sinais do TEA em seus alunos. Da análise dos artigos surgiram quatro grandes grupos de temas, demonstrados no quadro abaixo:

Quadro 2. Distribuição percentual dos artigos segundo os Temas abordados.

Tema	% (n.de artigos)
Detecção dos sinais do Transtorno do espectro autista pelo professor	23,07% (<i>n</i> = 3);
Desenvolvimento da criança com Transtorno do espectro autista na rede regular de ensino	15,38% (<i>n</i> = 2)
Dificuldades encontradas pelo professor no processo de inclusão do aluno com Transtorno do espectro autista	23,0 % (<i>n</i> = 3);
Percepções do professor sobre o Transtorno do espectro autista e a inclusão desse aluno	38,46% (<i>n</i> = 5).

O Quadro 3 apresenta os temas delimitados e as respectivas referências dos estudos.

Quadro 3. Temas dos estudos segundo os autores.

Percepções do professor sobre o Transtorno do espectro autista e a inclusão desse aluno.	
Tema	Referência
Ideias de senso comum sobre o Transtorno do espectro autista infantil	Santos e Santos (2010)
Percepções sobre a inclusão da criança com Transtorno do Espectro do Autismo	Caneda e Chaves (2015)
Inclusão e Transtorno do espectro autista: concepções de pais e professores	Lemos et al. (2015)
Concepções e práticas de professores sobre a inclusão da criança com Transtorno do espectro autista.	Schmidt et al. (2015)
Experiência de professores em relação à inclusão de alunos com TEA	Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020)
Desenvolvimento da criança com Transtorno do espectro autista na rede regular	
Concepção sobre o desenvolvimento de alunos diagnosticados como portadores de transtornos globais do desenvolvimento infantil (TGD)	Rodrigues, Moreira e Lerner (2011)
Inclusão e desenvolvimento da criança com Transtorno do espectro autista e senso de autoeficácia do professor	Sanini e Bosa (2015)
Dificuldades encontradas pelo professor no processo de inclusão do aluno com Transtorno do espectro autista	
Dificuldades e habilidades de professores de alunos com Transtorno do espectro autista	Pimentel et al. (2014)
Percepção de Professores sobre o processo de inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista	Ponce e Abrão (2019)
Aceitação e acolhimento de alunos com Transtorno do espectro do autismo	Lima, Santos e Monteiro (2021)

Detecção dos sinais de TEA pelo professor e necessidades do aluno	
Detecção de traços autísticos pelo professor	Couto et al. (2019)
Percepção dos professores em relação ao processamento sensorial de estudantes com Transtorno do Espectro Autista	Monteiro <i>et al.</i> (2020)
Conhecimento sobre a comunicação de crianças com Transtorno do espectro autista	Misquiatti <i>et al.</i> (2013)

No Quadro 4, ilustramos as informações sobre a percepção dos envolvidos frente ao aluno com o transtorno do espectro autista nos estudos levantados.

Quadro 4: Percepção dos envolvidos nos estudos levantados frente ao aluno com o transtorno do espectro autista

Autores e ano de publicação	Percepções do professor frente ao aluno com TEA	Motivo/indicação
Santos e Santos (2010)	NEGATIVA	Incertezas quanto ao conceito de autismo. A aproximação da criança com TEA não produz familiaridade.
Caneda e Chaves (2015)	NEGATIVA	Reproduções de discursos e crenças sobre sujeitos com autismo e angústia perante o desconhecido.
Lemos <i>et al.</i> (2015)	MESCLA	Baixo senso de autoeficácia, insegurança quanto ao fazer pedagógico e falta de apoio para compartilhar as dificuldades. Porém, após o vínculo ser estabelecido, os sentimentos tornam-se positivos.
Schmidt <i>et al.</i> (2015)	NEGATIVA	Pouco conhecimento sobre o TEA e despreparo para educar essa população.
Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020)	MESCLA	Medo, insegurança e desamparo em um primeiro momento. Após adaptação, os sentimentos foram de segurança no próprio trabalho e afeto.
Rodrigues, Moreira e Lerner (2011)	NEGATIVA	O aluno é tido como problemático por não ser possível estabelecer um padrão de trabalho pedagógico com ele.
Sanini e Bosa (2015)	NEGATIVA	Baixo senso de autoeficácia, insegurança e falta de apoio.
Pimentel <i>et al.</i> (2014)	MESCLA	A escola oferece apoio suficiente, porém não há apoio de outros profissionais.
Ponce e Abrão (2019)	MESCLA	Angústia e insegurança devido à falta de formação especializada. Mas, revelaram boas experiências quando ajudadas por outras professoras.
Lima, Santos e Monteiro (2021)	NEGATIVA	Resistência ao acolhimento e aceitação da criança com TEA devido a implicações do contexto escolar e sala de aula.
Couto <i>et al.</i> (2019)	POSITIVA	Os professores são capazes de identificar sinais característicos do TEA.
Monteiro <i>et al.</i> (2020)	-	A principal percepção dos professores foi caracterizar as crianças com TEA como hiper-responsivas.
Misquiatti <i>et al.</i> (2013)	MESCLA	Sem orientação, os professores demonstram conhecimentos escassos quanto às características do TEA. Contudo, isso se modifica quando são orientados por profissionais especializados na área.

5. DISCUSSÃO

Neste capítulo discutiremos a literatura estudada.

A produção científica sobre a inclusão de alunos com TEA sob a perspectiva dos professores nos últimos 11 anos, corresponde a apenas 5,3% dos artigos levantados na varredura inicial (Tabela 1). Tal achado, aponta para a necessidade de reflexão sobre o tema de forma mais contundente. Os professores, molas propulsoras do processo de inclusão, relatam que se sentem inseguros, despreparados e com medo (WEIZENMANN, PEZZI e ZANON, 2020), diante do aluno com TEA. A discussão sobre esses sentimentos dentro da escola é crucial para que sejam transformados em afeto e confiança, propiciando uma atuação mais confortável para o docente.

No que se refere ao delineamento dos estudos e amostra (Quadro 1), foram utilizados predominantemente entrevistas (SANTOS e SANTOS, 2010; RODRIGUES, MOREIRA e LERNER, 2011; CANEDA e CHAVES, 2015; LEMOS *et al.*, 2015; COUTO *et al.*, 2019; PONCE e ABRÃO, 2019; WEIZENMANN, PEZZI e ZANON, 2020) e questionários (MISQUIATTI *et al.*, 2013; PIMENTEL *et al.*, 2014). Outros estudos utilizaram análise secundária de dados, relato de caso, avaliação escalar e recorte de pesquisa (SCHMIDT *et al.*, 2015; SANINI e BOSA, 2015; MONTEIRO *et al.*, 2020); LIMA, SANTOS e MONTEIRO, 2021). Os sujeitos foram professores do Ensino Fundamental (n=174 - 55,94% MISQUIATTI *et al.*, 2013; CANEDA e CHAVES, 2015; PONCE e ABRÃO, 2019; WEIZENMANN, PEZZI e ZANON, 2020; LIMA, SANTOS e MONTEIRO, 2021) e Educação infantil (n=11 - 3,53% SANINI e BOSA, 2015; COUTO *et al.*, 2019). Os outros estudos (n=126 - 40,51%) não especificaram a formação do professor (SANTOS, 2010; RODRIGUES, MOREIRA e LERNER, 2011; PIMENTEL *et al.*, 2014; LEMOS *et al.*, 2015; SCHMIDT *et al.*, 2015; MONTEIRO *et al.*, 2020). A maior concentração de estudos ocorreu em 2015 (Gráfico 1).

Houve baixa incidência de estudos contemplando professores da Educação Infantil (Quadro 1). Entretanto, é neste contexto inicial da em que a criança primeiramente desvincula-se do pequeno e singular seio familiar e depara-se com a grande diversidade social da escola. Nesta etapa, inicia-se o

processo de escolarização (COSTA, ZANATA e CAPELLINI, 2018), sendo assim, é o professor dos anos iniciais quem irá promover o aluno com Transtorno do Espectro Autista para o Ensino Fundamental, ou seja, é neste ponto que podem emergir os primordiais relatos do professor em interação com o aluno dentro da condição TEA. Nesse sentido, o estudo de Sanini e Bosa (2015), revelou que há baixa confiança no próprio trabalho, sentimentos de insegurança, dificuldades em encontrar apoio e partilhar as adversidades. Assim sendo, parece pertinente a realização de mais estudos com foco no professor da Educação Infantil a fim compreender e amparar a relação inicial professor e aluno-TEA, promovendo o desenvolvimento satisfatório de ambas as partes e, especialmente, o do aluno para o progresso favorável nas séries futuras.

A bibliografia levantada refere-se ao período de 2010 a 2021. A maior concentração de estudos ocorreu em 2015 (Gráfico 1). Essa proeminência pode ter sido efeito, das inúmeras leis aprovadas concernentes à inclusão e da aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE que dentre as metas estabelecidas para os próximos dez anos, a partir da data 2014, têm-se:

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014a).

A vista disso, supõe-se que o decreto da lei, pôs a mover pensamentos em autores sobre o processo de inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista, traçando o caminho de reflexões a partir de professores.

Além disso, dispõe nas estratégias a promoção à formação continuada dos professores:

Implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas (BRASIL, 2014a)..

Nessa direção, Ponce e Abrão (2019), relataram que os professores sentem angústia e insegurança devido à falta de formação especializada. Por

essa razão, compreende-se o fomento de estudos no período de 2015, pois diante de metas e estratégias estabelecidas para promover a educação, antes, faz-se necessário o exercício de conhecer os contextos, bem como as percepções de seus agentes transformadores sobre os aspectos do processo de inclusão escolar.

Quanto ao foco temático dos estudos, esse baseou-se principalmente (38,46%) em Percepções do Professor sobre o Transtorno do Espectro Autista e a Inclusão desse aluno no ensino regular (Quadro 2 e 3). Santos e Santos (2010) enfatizam que apenas o fato de estar diariamente com um aluno na condição do Transtorno do Espectro Autista não resulta no desenvolvimento da familiaridade. Muitas vezes, as práticas pedagógicas resumem-se ao desenvolvimento da socialização (LEMOS et al., 2015), isso demonstra que os professores detêm conhecimentos ainda superficiais sobre as capacidades no TEA, revelando saberes pautados em interpretações difundidas pelo saber popular (SCHMIDT et al., 2015). Entretanto, professores de um outro estudo, relataram não modificar suas performances, pois entendem que o aprendizado é individualizado e, portanto, compreende a subjetividade de cada um (WEIZENMANN, PEZZI e ZANON, 2020). Tal subjetividade, implicada na aprendizagem, é sugestiva de pensar a inclusão a partir de um novo olhar para a educação (CANEDA e CHAVES, 2015). Perante o exposto, nota-se como o professor concebe o aluno TEA e como tal concepção influencia a sua prática, consequentemente o desenvolvimento do aluno. Nesse sentido, nos parece que a categoria 4, “Percepções do professor sobre o Transtorno do espectro autista e a inclusão desse aluno”, expressa tanto as percepções do professor e o quanto elas resvalam no fazer pedagógico.

Quanto às demais temáticas classificadas, Detecção dos sinais do Transtorno do espectro autista pelo professor e Dificuldades encontradas pelo professor no processo de inclusão do aluno com Transtorno do espectro autista constituíram 23,07% dos estudos. Os principais sinais do TEA são perceptíveis pelos professores, porém, ele necessita de apoio multidisciplinar para que consiga dar suporte a diagnósticos precoces do TEA (COUTO et al., 2019; MONTEIRO et al., 2020). Em oposição, professores de outro estudo demonstraram escassos conhecimentos a respeito da comunicação do TEA,

porém, após receberem orientações por parte de fonoaudiólogos, a respeito da comunicação e linguagem nessa população, os professores demonstraram respostas mais adequadas. (MISQUIATTI *et al.*, 2013).

Em relação às dificuldades encontradas pelo professor no processo de inclusão do aluno com transtorno do espectro autista (23,07 %), constatou-se que a inclusão escolar do aluno com TEA é uma prática possível, apesar da complexidade. Contudo, divergências de percepções positivas e negativas (Quadro 4), podem interferir no progresso favorável dos alunos (PIMENTEL *et al.*, 2014; LIMA, SANTOS e MONTEIRO 2021). No que se refere ao desenvolvimento da criança com TEA na rede regular (15,38%), verifica-se que o reconhecimento do professor para os avanços de aprendizagem de seu aluno é crucial para o processo de inclusão, entretanto, enfatizam o diagnóstico médico como norteador do trabalho pedagógico (RODRIGUES, MOREIRA e LERNER, 2011). Tal afirmação ressalta ainda intervenções pedagógicas baseadas no modelo médico e não antropológico, o que revela a necessidade de refletir sobre o que se busca efetivamente na educação inclusiva: “normalizar” o aluno ou desenvolver suas potencialidades?

Isso nos leva à frequente afirmação de que há um longo caminho, que precisa passar pela formação docente para atingir uma mudança de paradigma, na direção da escola verdadeiramente inclusiva.

Não se pode generalizar as percepções devido à bibliografia restrita encontrada. Contudo, estima-se uma contribuição, ainda que limitada, para as ciências da comunicação humana e da educação, instigando interesse e disposição para investigações futuras.

6. CONCLUSÃO

Os achados do presente estudo proporcionaram reflexões acerca das percepções de professores do ensino regular frente ao aluno com Transtorno do Espectro Autista. Constatou-se a precariedade de conhecimentos sobre o TEA, fator que perpassa pelas dificuldades e habilidades que implicam o fazer pedagógico, por conseguinte, esses docentes encontram impasses em obter apoios e, suas contribuições, limitam-se ao desenvolvimento da socialização. O progresso acadêmico da criança com TEA está, muitas vezes, pautado no trabalho individualizado, bem como na maneira como o professor enxerga esse aluno, se através de sua patologia ou subjetividade. Quanto ao laudo médico, este mostrou-se norteador da prática pedagógica, enfatizando a visão médica da educação de alunos com TEA.

Outro aspecto que chamou a atenção, foi o caráter negativo dos sentimentos expressos pelos professores, tais como frustração, insegurança, desamparo, medo, culpa e baixo senso de autoeficácia.

Perante o exposto, conclui-se que é de suma importância introduzir primeiramente o professor do ensino regular no processo de inclusão do aluno com TEA, para que este possa adquirir subsídios para promover e executar práticas inclusivas eficientes. Há poucos estudos nacionais dentro da questão estudada, para os quais o foco bibliográfico temático concentrou-se nas Percepções do Professor sobre o Transtorno do Espectro Autista e a Inclusão do aluno nesta condição.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Assessoria de Comunicação Social. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/38701>. / . Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 29 nov.2021.

BRASIL. **Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm> Acesso em: 29 nov.2021.

CANEDA, Cristiana Rezende Gonçalves; CHAVES, Tânia Marisa Lopes. A percepção do professor e do tutor frente à inclusão da criança com autismo no ensino regular. **Aletheia**, Canoas, n. 46, p. 142-158, abr. 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/> Acesso em: 29 nov.2021.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION.. Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016. Disponível em https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s_cid=ss6904a1_w. Acesso em: 29 nov.2021

www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s_cid=ss6904a1_w. Acesso em: 29 nov.2021

COSTA, Fernanda Aparecida de Souza CORRÊA; ZANATA, Eliana MARQUES; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias FIALHO. A educação infantil com foco na inclusão de alunos com TEA. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 10, n. 21, p. 294-313, 2018.

COUTO, Cirleine Costa; FURTADO, Maria Cândida de Carvalho; ZILLY, Adriana; SILVA, Marta Angélica Iossi. Experiências de professores com o autismo: impacto no diagnóstico precoce e na inclusão escolar. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, Goiás, Brasil, v. 21, 2019. DOI: 10.5216/ree.v21.55954. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1119042> Acesso em: 29 nov.2021.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias et al. Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas1 1 Apoio Financeiro CNPq. **Fractal : Revista de Psicologia [online]**. 2016, v. 28, n. 3 [Acessado 29 Novembro 2021], pp. 351-361. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1984-0292/1229>>. Epub Sep-Dec 2016. ISSN 1984-0292. <https://doi.org/10.1590/1984-0292/1229>.

LIMA, Yago Melo de; SANTOS, Regina Lobato dos; MONTEIRO, Rejane de Assis Oliveira. Between inclusion and exclusion: Teachers' reflections about students with autism in public school. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 14, n. 33, p. e 14098, 24 maio 2021.

MISQUIATTI, Andréa Regina NUNES et al. Comunicação e transtornos do espectro do autismo: análise do conhecimento de professores em fases pré e pós-intervenção. *Revista CEFAC* [online]. 2014, v. 16, n. 2 [Acessado 29 Novembro 2021], pp. 479-486. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-0216201418712>>. ISSN 1982-0216. <https://doi.org/10.1590/1982-0216201418712>.

MONTEIRO, Rubiana Cunha et al. Percepção de Professores em Relação ao Processamento Sensorial de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista. *Revista Brasileira de Educação Especial* [online]. 2020, v. 26, n. 4 [Acessado 11 Outubro 2021], pp. 623-638. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0195>>. Epub 18 Dez 2020. ISSN 1980-5470. <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0195>.

PIMENTEL, Ana Gabriela Lopes e Fernandes, Fernanda Dreux MIRANDA A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo. *Audiology - Communication Research* [online]. 2014, v. 19, n. 2 [Acessado 11 Outubro 2021], pp. 171-178. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S2317-64312014000200012>>. Epub Apr-Jun 2014. ISSN 2317-6431. <https://doi.org/10.1590/S2317-64312014000200012>.

PONCE, Joice Otávio; ABRAO, Jorge Luís Ferreira. Autismo e inclusão no ensino regular: o olhar dos professores sobre esse processo. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 342-357, ago. 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282019000200014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 11 out. 2021. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v00i0p342-357>.

RODRIGUES, Isabel de Bbarros; MOREIRA, Luiz Eduardo de V. e LERNER, Rogério (2011), Análise institucional do discurso de professores de alunos diagnosticados como autistas em inclusão escolar. *Psicologia: Teoria e Prática* [Internet]. 2012;14(1):70-83. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193823753006> Acesso em: 29 nov.2021.

SANINI, Cláudia e Bosa, Cleonice ALVES Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. *Estudos de Psicologia (Natal)* [online]. 2015, v. 20, n. 3 [Acessado 11 Outubro 2021], pp. 173-183. Disponível em: <<https://doi.org/10.5935/1678-4669.20150019>>. Epub Jul-Sep 2015. ISSN 1678-4669. <https://doi.org/10.5935/1678-4669.20150019>.

SANTOS, Vivian; ELIAS, Nassim Chamel. Caracterização das matrículas dos alunos com transtorno do espectro do autismo por regiões brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, p. 465-482, 2018.

SANTOS, Michele Araújo e SANTOS, Maria de Fátima de SOUZA Representações sociais de professores sobre o autismo infantil. *Psicologia & Sociedade* [online]. 2012, v. 24, n. 2 [Acessado 11 Outubro 2021], pp. 364-372. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-71822012000200014>>. Epub 23 Ago 2012. ISSN 1807-0310. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822012000200014>.

SCHMIDT, Carlo, de Paula Nunes, Débora Regina, PEREIRA, Débora Mara, de OLIVEIRA, Vivian FÁTIMA, Henrique NUERNBERG, Adriano, Kubaski,

Cristiane Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. *Psicologia: Teoria e Prática* [en línea]. 2016, 18(1), 222-235 [fecha de Consulta 11 de Octubre de 2021]. ISSN: 1516-3687. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193846361017>

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Integrative review: what is it? How to do it?. **Einstein (São Paulo)**, v. 8, p. 102-106, 2010.

TAMANHAHA, Ana Carina.; PERISSINOTO, Jacy. Transtornos do Espectro do Autismo—implementando estratégias para a comunicação. **São Paulo: Book Toy**, 2019.

WEIZENMANN, Luana Stela, PEZZI, Fernanda Aparecida SZARESKI e ZANON, Regina Basso INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: SENTIMENTOS E PRÁTICAS DOCENTES. *Psicologia Escolar e Educacional* [online]. 2020, v. 24 [Acessado 11 Outubro 2021] , e217841. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020217841>>. Epub 30 Nov 2020. ISSN 2175-3539. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217841>.

Anexo I – Termo de responsabilidade CEP



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Universidade Federal de São Paulo
Campus São Paulo
Departamento de Fonoaudiologia



DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE

Título do Projeto de Pesquisa: O professor do Ensino Regular e o Transtorno do Espectro Autista: revisão integrativa.

Pesquisador Responsável: Priscila Batista de Sousa

Campus UNIFESP/ Departamento: São Paulo/Fonoaudiologia

Objetivo acadêmico: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

Nome do aluno: Priscila Batista de Sousa

Equipe de Pesquisa:

Local onde será realizada a pesquisa: pesquisa bibliográfica

E-mail para contato: priscila.sousa@unifesp.br

Eu, **pesquisador responsável** pelo projeto acima especificado, **declaro que:**

1. O projeto de pesquisa não incluirá participantes de pesquisa, nem utilizará materiais obtidos diretamente de seres humanos (por exemplo células, sangue periférico, tecidos, entre outros), nem utilizará imagem/som/questionários/entrevistas/grupo focal que permitam sua identificação individual, dados de prontuários de assistência do paciente, fichas de cadastros pessoais e/ou fichas escolares;
2. O projeto de pesquisa não utilizará animais vertebrados não humanos nem materiais obtidos diretamente de animais vertebrados não humanos (por exemplo células, sangue periférico, tecidos, entre outros);
3. Estou ciente de que se nesta pesquisa houver manipulação genética (organismos geneticamente modificados), será necessário obter carta de aprovação da Comissão Interna de Biossegurança da Unifesp (CIBio), e que é minha responsabilidade obtê-la antes do início da pesquisa (Lei nº 11.105/2005 <http://www2.unifesp.br/reitoria/orgaos/comissoes/cibio/index.php?cod=apresenta>);
4. Estou ciente de que caso a pesquisa envolva acesso a patrimônio genético brasileiro e/ou conhecimento tradicional, o projeto deverá ser cadastrado no sistema auto declaratório SisGen, conforme Lei nº 13.123/2015, antes da sua publicação e/ou comercialização do produto, sendo de minha responsabilidade realizar e manter este cadastro atualizado (<https://sisgen.gov.br/>);
5. Estou ciente de que caso os dados utilizados nesta pesquisa não forem de acesso público e/ou se a pesquisa não for realizada em local público, será necessário obter o documento de autorização emitido pela instituição em que será realizada a pesquisa e/ou detentora dos dados a serem utilizados, onde deverá conter as atividades que serão desenvolvidas e assinatura do dirigente institucional ou pessoa por ele delegada, com identificação de cargo/função e respectiva assinatura, antes do início da pesquisa (Lei no 12.527/2011);
6. Estou ciente de que se houver coleta de exemplares biológicos e/ou se a pesquisa for realizada em unidades de conservação federais ou em cavidade natural subterrânea, será necessário obter documento de autorização do Ministério do Meio Ambiente, conforme Instrução Normativa nº 03/2014 do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade, e é de minha responsabilidade obter este documento antes do início da pesquisa (<https://www.icmbio.gov.br/sisbio/>);



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Universidade Federal de São Paulo
Campus São Paulo
Departamento de Fonoaudiologia



7. Estou ciente de que se o projeto tiver a possibilidade de gerar conhecimento passível de proteção intelectual (patentes, direito autoral, novos tratamentos, marcas, softwares, cultivares, segredo industrial), é minha responsabilidade entrar em contato com a Agência de Inovação Tecnológica e Social (Agits);
8. Estou ciente de que se houver uso do Hospital São Paulo ou algum de seus ambulatórios ou setores será necessário anexar autorização expedida pelo Comitê de Ensino, Pesquisa e Extensão do Hospital São Paulo (CoEPE/HSP), e é minha responsabilidade obter este ofício antes do início da pesquisa (email: coep@huhsp.org.br);
9. Estou ciente de que se houver o uso de agentes radioativos, será necessário obter documento de autorização do Núcleo de Proteção Radiológica (NPR) e é minha responsabilidade obter este documento antes do início da pesquisa (para maiores informações sobre o NPR, contato: npr@unifesp.br; VDIP:2882);
10. O referido projeto cumpre as normas legais vigentes relacionadas à proteção intelectual, boas práticas e ética em pesquisa e que será minha responsabilidade zelar pela correta condução do projeto de pesquisa;
11. Comprometo-me a manter a confidencialidade dos dados coletados e gerados pela pesquisa bem como manter a privacidade de seus conteúdos. Também é minha a responsabilidade não repassar os dados coletados ou o banco de dados em sua íntegra, ou parte dele, a pessoas não envolvidas na equipe da pesquisa;
12. Declaro a precisão de todas as informações acima fornecidas e comprometendo-me a informar todos os demais pesquisadores envolvidos no projeto sobre elas.

São Paulo, 02 de novembro de 2021

Pesquisador Responsável

Marisa Sacalóski

Assinatura do orientando

Priscila Batista de Sousa

De acordo,

Profa. Dra. Clara R. Brandão de Ávila
Chefe do Departamento de Fonoaudiologia
Sector-Pós-graduação de Medicina
Campus São Paulo
Chefe do Departamento ou Diretora de Pós-graduação
Clara Regina Brandão de Ávila

Página 2 de 2

Campus São Paulo – Departamento de Fonoaudiologia
Exemplar: Rua Botucatu, 802 – Vila Clementino – São Paulo - SP
Telefone: (11) 55497500