



FORMAÇÃO CONTINUADA

Tecendo saberes necessários
ao atendimento educacional
especializado para educandos com
Transtorno do Espectro Autista

Simone Assunção Keiner
Jorge Lopes Cavalcante Neto
Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano
(Org.)

 **Edufal**

**Simone Assunção Keiner
Jorge Lopes Cavalcante Neto
Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano
(Org.)**

FORMAÇÃO CONTINUADA:

**Tecendo saberes necessários
ao atendimento educacional
especializado para educandos com
Transtorno do Espectro Autista**



**Maceió/AL
2024**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

Reitor

Josealdo Tonholo

Vice-reitora

Eliane Aparecida Holanda Cavalcanti

Diretor da Edufal

Eraldo Ferraz

Conselho Editorial Edufal

Eraldo de Souza Ferraz - Presidente

Fernanda Lins de Lima - Secretária

Alex Souza Oliveira

Cícero Péricles de Oliveira Carvalho

Cristiane Cyrino Estevão

Elias André da Silva

Fellipe Ernesto Barros

José Ivamilson Silva Barbalho

José Márcio de Moraes Oliveira

Juliana Roberta Theodoro de Lima

Júlio Cezar Gaudêncio da Silva

Mário Jorge Jucá

Muller Ribeiro Andrade

Rafael André de Barros

Tobias Maia de Albuquerque Mariz

Walter Matias Lima

Núcleo de Conteúdo Editorial

Fernanda Lins de Lima – Coordenação

Mariana Lessa de Santana – Diagramação

Roselito de Oliveira Santos – Registros e catalogação

Conselho Científico da Edufal

César Picón - Cátedra Latino-Americana e Caribenha (UNAE)

Gian Carlo de Melo Silva – Universidade Federal de Alagoas (Ufal)

José Ignacio Cruz Orozco - Universidade de Valência - Espanha

Juan Manuel Fernández Soria - Universidade de Valência - Espanha

Junot Cornélio Matos – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Nanci Helena Rebouças Franco – Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Patricia Delgado Granados - Universidade de Servilla-Espanha

Paulo Manuel Teixeira Marinho – Universidade do Porto - Portugal

Wilfredo Garcia Felipe - Universidad Nacional de Educación (UNAE)

Projeto gráfico

JDMM

Editoração eletrônica e Capa

JDMM

Revisão de Língua Portuguesa

Ana Paula Monteiro Sanches e Simone Keiner

Revisão da ABNT

Fátima Caroline Pereira de Almeida Ribeiro

Catalogação na fonte

Editora da Universidade Federal de Alagoas - EDUFAL

Núcleo de Conteúdo Editorial

Bibliotecário responsável: Roselito de Oliveira Santos – CRB-4 – 1633

F724 Formação continuada: tecendo saberes necessários ao atendimento educacional especializado para educandos com transtorno do espectro Autista / Organizadores: Simone Assunção Keiner; Jorge Lopes Cavalcante Neto; Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano . — Maceió : Edufal, 2024. 97 p.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-5624-284-2 E-book

1. Educação especial 2. Espectro autista 3. Formação continuada de professores. III. Título.

CDU: 376

Direitos desta edição reservados à

Edufal - Editora da Universidade Federal de Alagoas

Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A. C. Simões

CIC - Centro de Interesse Comunitário

Cidade Universitária, Maceió/AL Cep.: 57072-970

Contatos: www.edufal.com.br | contato@edufal.com.br | (82) 3214-1111/1113

Editora afiliada



Associação Brasileira
das Editoras Universitárias



EQUIPE FORMADORA DO SAAE-TEA

Coordenadoria geral

[Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano](#)

Coordenadoria Adjunta

Antonio Filipe Pereira Caetano

Coordenadoria de formação

[Lívia de Moura Costa Cipola](#)

Supervisão do curso

[Jorge Lopes Cavalcante Neto](#)

[Denise Vasconcelos Fernandes](#)



Coordenadoria Institucional de Educação a Distância (Cied)

[Fernando Silvio Cavalcante Pimentel](#)

Secretaria administrativa

João Azevedo

Design

Daniel Augusto Monteiro de Barros

Edição de vídeo

Deyvid Dias Marinho

Revisão de material para pessoas com deficiência visual

Edenise Santos da Silva Nascimento

Tradução e interpretação de LIBRAS (TILS)

Vanessa Costa Santos

Rorierth Grigório Souza Silva



Revisão do E-book

[Simone Assunção Keiner](#)

Ana Paula Monteiro Sanches

Docentes

[Elton Silva de Lima](#)

[Fernando Silvio Cavalcante Pimentel](#)

[Pauliana do Nascimento Rodrigues](#)

[Isvânia Alves dos Santos](#)

[Rafael Vilas Boas Garcia](#)

Professores Pesquisadores

[Humberto Jorge Gonçalves Moreira de Carvalho](#)

[Joana Margarida Navalho Gaspar](#)

[Valdick Barbosa de Sales Junior](#)



Tutores

Camila Oliveira da Silva

Carla Marli Caetano de Oliveira

Edmilson Júnior Amorim de
Morais

Eladja dos Santos Lima

Euclides José da Silva Santos

Flávia Maria de Albuquerque
Silva

Josivaldo dos Santos Cassiano

Karla Roberta Melo de Vasconcellos

Kátia Valéria Spencer Veiga

Marcela Campos Queiroz

Maria Fabiana Brito Santos

Messias Brito Bomfim Filho

Rebeca Baldi da Silva

Rubenita Vitor da Silva

Samilla Carla Ferreira Bezerra

Tamires de Campos Leite

Valderez Inácio de Lima

Vitor Gabriel Felismino da Silva
Patriota



A todos/todas os cursistas do Curso de Aperfeiçoamento em “Serviço de Atendimento Educacional Especializado a educandos com Transtorno do Espectro Autista (SAEE-TEA)”. Obrigada por acreditar que a Universidade Federal de Alagoas poderia fazer parte da sua trajetória formativa.



AGRADECIMENTOS

Agradecemos o apoio da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), em especial à Pró-Reitoria de Extensão da Ufal (Proex/Ufal), à Coordenadoria Institucional de Educação a Distância (Cied) e ao Instituto de Educação Física e Esporte (Iefe), assim como à Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (Renafor) do Ministério da Educação (MEC), pelo apoio financeiro a todo o gerenciamento do projeto SAE-TEA.





Jamais considere seus estudos como uma obrigação, mas como uma oportunidade invejável para aprender a conhecer a beleza libertadora do intelecto para seu próprio prazer pessoal e para proveito da comunidade à qual seu futuro trabalho pertencer.

Albert Einstein



SUMÁRIO

	PREFÁCIO	11
	<i>Fernando Silvio Cavalcante Pimentel</i>	
	APRESENTAÇÃO	17
	<i>Simone Assunção Keiner</i>	
	<i>Ana Paula Monteiro Sanches</i>	
	<i>Lívia de Moura Costa Cipola</i>	
	<i>Jorge Lopes Cavalcante Neto</i>	
	<i>Denise Vasconcelos Fernandes</i>	
	<i>Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano</i>	
Capítulo 1	CARACTERIZAÇÃO DOS CURSISTAS E SUPORTE HUMANO	24
	<i>Simone Assunção Keiner</i>	
	<i>João Azevedo</i>	
	<i>Lívia de Moura Costa Cipola</i>	
	<i>Jorge Lopes Cavalcante Neto</i>	
	<i>Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano</i>	
Capítulo 2	MÓDULO 1 - TECENDO OS PRIMEIROS PASSOS NO SAAE-TEA: INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	40
	<i>Fernando Silvio Cavalcante Pimentel</i>	
	<i>Camila Oliveira da Silva</i>	
	<i>Eladja dos Santos Lima</i>	
	<i>Euclides José da Silva Santos</i>	
	<i>Flávia Maria de Albuquerque Silva</i>	
	<i>Karla Roberta Melo de Vasconcellos</i>	
	<i>Rebeca Baldi da Silva</i>	
	<i>Deyvid Dias Marinho</i>	





Capítulo 3	MÓDULO 2 - TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DA CARACTERIZAÇÃO AO ENTENDIMENTO DO INDIVÍDUO	46
	<i>Humberto Jorge Gonçalves Moreira de Carvalho</i> <i>Carla Marli Caetano de Oliveira</i> <i>Edmilson Júnior Amorim de Moraes</i> <i>Vanessa Costa Santos</i> <i>Rorierth Grigório Souza Silva</i> <i>Rafael Vilas Boas Garcia</i> <i>Elton Silva de Lima</i> <i>Joana Margarida Navalho Gaspar</i>	
Capítulo 4	MÓDULO 3 - SABERES E FAZERES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA VOLTADA AO EDUCANDO COM TEA	56
	<i>Simone Assunção Keiner</i> <i>Edenise Santos da Silva Nascimento</i> <i>Pauliana do Nascimento Rodrigues</i> <i>Isvânia Alves dos Santos</i> <i>Valderez Inácio de Lima</i> <i>Vitor Gabriel Felismino da Silva Patriota</i> <i>Antonio Filipe Pereira Caetano</i>	
Capítulo 5	MÓDULO 4 - COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS DOS SABERES E FAZERES DO SAAE-TEA	68
	<i>Lívia de Moura Costa Cipola</i> <i>Kátia Valéria Spencer Veiga</i> <i>Marcela Campos Queiroz</i> <i>Messias Brito Bomfim Filho</i> <i>Rubenita Vitor da Silva</i> <i>Samilla Carla Ferreira Bezerra</i> <i>Daniel Augusto Monteiro de Barros</i>	
	TRILHAS COMPARTILHADAS:	80
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	
	SOBRE OS ORGANIZADORES	82
	SOBRE OS AUTORES	84





PREFÁCIO

O ano de 2022 despontou, para nós que fazemos parte da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), com o desafio de continuar contribuindo com a formação qualificada de profissionais, seja em sua formação inicial, seja em sua formação continuada. Para além de todas as ações que já são empreendidas, a Ufal foi instigada a colaborar com o Ministério da Educação para a elaboração e execução do curso “Serviço de Atendimento Educacional Especializado para educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto da educação infantil” (SAEE-TEA), atendendo a uma solicitação da Diretoria de Educação Especial (DEE/MEC).

Essa solicitação foi prontamente atendida, promovendo a tessitura de uma proposta que vislumbrava a formação teórica e prática de profissionais que atuam no âmbito da Educação Infantil, mas também alcançando outros níveis da Educação. Nesse intento, uma equipe multidisciplinar competentíssima foi reunida pela Profa. Dra. Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano. Cada um com sua expertise foi colaborando com o planejamento, elaboração, execução e avaliação do curso.





Sinto-me particularmente honrado e respeitado como profissional da área da Educação e como gestor da Coordenadoria Institucional de Educação a Distância da Ufal (Cied/Ufal) por ter sido convidado para participar de vários momentos dessa equipe, os quais incluíram diversas reuniões de planejamento, responsabilização por um módulo do SAEE-TEA sobre Educação a Distância (EaD), e a incumbência de prefaciá-la esta obra.

Discorrer sobre o papel do curso SAEE-TEA, no momento atual, é um desafio. A sociedade contemporânea está imersa em uma “era de conectividade virtual”, em que a tecnologia digital desempenha um papel fundamental na formação de redes interconectadas. Esse cenário demanda o reconhecimento de uma cidadania digital e planetária, com o respeito ao outro e à própria Terra. Já não nos cabe mais uma visão antropocêntrica. É preciso ir além. É preciso enxergar o outro em sua plenitude, e cada vez mais, em nossa relação com o mundo em que vivemos.

A ascensão da sociedade em rede transformou a maneira como as pessoas compartilham informações, constroem relacionamentos, educam e são educadas. As redes sociais e a internet criaram um ambiente globalizado, proporcionando uma plataforma para a disseminação rápida de ideias que pode servir para a promoção da inclusão social. Em meio a essa rede complexa de interações, torna-se crucial reconhecer e abraçar a diversidade presente na sociedade. Aceitar e compreender as diferentes perspectivas e necessidades humanas são elementos essenciais para construir uma comunidade inclusiva. Nesse contexto, é





fundamental destacar a importância de cuidar e apoiar grupos que muitas vezes enfrentam desafios específicos, como o de pessoas com diagnóstico de TEA.

Para garantir que indivíduos diagnosticados com TEA sejam plenamente integrados à sociedade em rede, é necessário que se faça uma conscientização acerca, por exemplo, das características do autismo, que incluem diferentes formas de comunicação e interação social. É importante notar que essa conscientização não apenas beneficia o grupo de pessoas com diagnóstico de TEA, como enriquece a sociedade de forma geral, já que, por meio do respeito às necessidades individuais, permite que mais pessoas se expressem trazendo à tona uma variedade de habilidades e perspectivas valiosas. Não se pode, entretanto, garantir o acesso das pessoas com diagnóstico de TEA às tecnologias digitais que caracterizam a sociedade em rede sem o envolvimento efetivo de seus familiares e educadores.

Me parece oportuno, como pesquisador das tecnologias digitais na Cultura Digital, reconhecer que essas tecnologias desempenham – quando utilizadas de forma consciente e crítica – um papel significativo no apoio às pessoas com diagnóstico de TEA, aos seus familiares e educadores. Aplicativos, *softwares* e dispositivos específicos têm sido desenvolvidos para ajudar no desenvolvimento de habilidades sociais, acadêmicas e laborais de pessoas com diagnóstico de TEA. Ao utilizar essas ferramentas, é possível ampliar as oportunidades de inclusão e proporcionar aos indivíduos diagnosticados com TEA uma participação mais plena na sociedade.





A educação e a sensibilização são pilares fundamentais para construir uma sociedade em rede verdadeiramente inclusiva. É necessário investir em programas educacionais que promovam o entendimento sobre o TEA, desmistificando estigmas e incentivando a empatia. Ao sensibilizar a comunidade, cria-se um ambiente mais acolhedor, onde todos são reconhecidos e valorizados em suas particularidades.

Reconhecemos então que a formação de profissionais da educação desempenha um papel crucial no atendimento educacional especializado (AEE) adequado a estudantes com diagnóstico de TEA e na participação efetiva desses estudantes em uma sociedade em rede. Quando essa formação é direcionada, em especial, aos professores de educação infantil, tem a potencialidade de torná-los capazes de identificar precocemente sinais de TEA e intervir de forma eficaz e personalizada, favorecendo o prognóstico de desenvolvimento cognitivo, social e emocional de seus alunos. Além disso, a formação contínua permite que os educadores estejam atualizados com as melhores práticas e estratégias pedagógicas para apoiar o aprendizado de crianças com diagnóstico de TEA. Isso inclui métodos de ensino diferenciados, o uso de recursos tecnológicos adaptativos e estratégias de comunicação eficazes. Ao investir na capacitação dos profissionais da educação desde as fases iniciais de sua formação, cria-se uma base sólida para promover a inclusão e o sucesso acadêmico de crianças com diagnóstico de TEA, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade mais igualitária.





Em resumo, a sociedade em rede oferece oportunidades sem precedentes para construir uma comunidade global conectada. No entanto, para garantir que essa conectividade seja verdadeiramente benéfica, é imperativo que todos os membros, incluindo aqueles diagnosticados com TEA, sejam considerados e cuidados. Ao investir em educação, sensibilização e tecnologia adaptativa, podemos criar um ambiente inclusivo e equitativo, onde cada indivíduo contribui de maneira única para o progresso coletivo.

O texto *Tecendo Saberes Necessários ao Atendimento Educacional Especializado para Educandos com Transtorno do Espectro Autista*, que é aqui disponibilizado, busca descrever a formação continuada para profissionais da Educação, em seus quatro módulos, incluindo os seminários de abertura e encerramento do curso. O livro aborda diversas temáticas relacionadas ao TEA, com o objetivo de promover a inclusão escolar e o desenvolvimento dos estudantes.

O curso SAEE-TEA, realizado em formato EaD, teve uma taxa de evasão de 14%, considerada baixa em comparação à média nacional. Foram adotadas estratégias para lidar com as dificuldades dos cursistas e feitas adaptações curriculares. Os módulos do curso abordaram o desenvolvimento infantil, perfil sintomatológico, práticas pedagógicas e procedimentos necessários ao AEE para crianças com TEA. Foram utilizados recursos de acessibilidade e a equipe pedagógica realizava reuniões mensais para garantir a participação dos estudantes. O texto também menciona a





importância da Análise do Comportamento Aplicada e do uso de recursos visuais no ensino de crianças com TEA. O SAEE-TEA incluiu um portfólio virtual, baseado na Aprendizagem Baseada em Problema, construído de forma gradual em cada módulo do curso. Evidenciamos, com muita satisfação, que o SAEE-TEA teve um impacto positivo nas salas de aula e foi elogiado por sua abordagem humanística e formação especializada. Nas linhas desta obra, cada um poderá acompanhar um pouco dessa trajetória.

Aos muitos profissionais que transitaram nessa proposta formativa, meu reconhecimento explícito. Esperamos que possam dar seguimento ao que discutimos e aprendemos colaborativamente, para a promoção de um mundo mais justo, mais igual no reconhecimento de suas particularidades. Ser diferente, afinal, não nos engrandece ou diminui. Somos seres em completude.



Maceió, 26 de janeiro de 2024.

Prof. Dr. Fernando Silvio Cavalcante Pimentel



APRESENTAÇÃO

Simone Assunção Keiner

Ana Paula Monteiro Sanches

Livia de Moura Costa Cipola

Jorge Lopes Cavalcante Neto

Denise Vasconcelos Fernandes

Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano



Há 2.315.616 docentes na Educação Básica brasileira pública e privada, dos quais 28% atuam na Educação Infantil, 61% no Ensino Fundamental e 23,5% no Ensino Médio (Brasil, 2023a). Em relação aos discentes, estão matriculados na Educação Básica 47,4 milhões de educandos, dos quais 6% encontram-se na Educação de Jovens e Adultos (EJA), 16% no Ensino Médio, 56% no Ensino Fundamental e 19% na Educação Infantil (Brasil, 2023a). Entre os anos de 2021 e 2022, houve aumento de 8,5% das matrículas nesta última etapa de ensino (Brasil, 2023a).

Todas as etapas de ensino incluem a chamada “educação especial” (Brasil, 2023a). O Censo Escolar da Educação Básica de 2022 categoriza como Educação Especial as matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (e.g.,



Transtorno do Espectro Autista - TEA) ou altas habilidades (Brasil, 2023a). O número de matrículas de educandos nessas condições aumentou 29,3% em relação a 2018, chegando atualmente a 1,5 milhão de educandos da Educação Especial (i.e., 3% do total de educandos na Educação Básica) (Brasil, 2023a). Ainda que o Ensino Fundamental concentre 65,5% dessas matrículas, a Educação Infantil foi a etapa com maior crescimento de matrículas (i.e., 100,8%) dessa categoria entre 2018 e 2022 (Brasil, 2023a).

Com exceção da Educação de Jovens e Adultos (EJA), as demais etapas da Educação Básica apresentam mais de 90% de alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação incluídos em classes comuns (Brasil, 2023a). Esse percentual de inclusão tem aumentado gradualmente desde 2018, observando-se um acréscimo de 0,6% nas matrículas de Educação Especial em salas comuns no Ensino Médio, 2,9% no Ensino Fundamental e 6,3% na Educação Infantil (Brasil, 2023a).

Estudantes de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, TEA ou altas habilidades devem ter acesso universal – e preferencialmente na rede regular de ensino – à Educação Básica e ao serviço de Educação Especial chamado Atendimento Educacional Especializado (AEE) (Brasil, 2023a), que pode ser caracterizado como se segue:

educacional especializado (AEE): é a mediação pedagógica que visa a possibilitar o acesso ao currículo pelo atendimento às necessidades





educacionais específicas dos alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação, público da educação especial, devendo a sua oferta constar do projeto pedagógico da escola (Decreto nº 7.611/2011), em todas as etapas e modalidades da educação básica. Tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos. As atividades desenvolvidas no AEE diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e à independência na escola e fora dela e é realizado prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais (SRM) da própria escola, ou de outra escola de ensino regular, ou em centros de atendimento educacional especializado (Caee). As atividades visam ao desenvolvimento de habilidades cognitivas, socioafetivas, psicomotoras, comunicacionais, linguísticas, identitárias e culturais dos estudantes, considerando suas singularidades. As ações pedagógicas realizadas pelo professor especializado visam a apoiar as atividades realizadas pelo professor na classe comum. As opções disponíveis são: exclusivamente – a escola oferece apenas AEE; não exclusivamente – além de oferecer





AEE, a escola também oferece escolarização e/ou atividade complementar; não oferece – a escola não oferece AEE (Brasil, 2023a).

Na perspectiva da Educação Inclusiva, o docente da Educação Especial deve: 1) identificar, elaborar, produzir e organizar serviços que possam atender às necessidades educacionais especiais do público atendido; 2) reconhecer as necessidades e habilidades dos educandos; 3) produzir e identificar materiais didáticos pedagógicos de acessibilidade; 4) elaborar e executar planos de AEE e 5) ensinar a utilização das tecnologias assistivas aos educandos (Brasil, 2009).

Projetos de intervenção pedagógica produzidos pelos professores de AEE devem provocar no âmbito das escolas regulares ações articuladas que permitam atender às reais necessidades de aprendizagem de cada educando que demande recursos adaptados e/ou curriculares. Para tanto, esses projetos devem estar vinculados à proposta pedagógica da escola de forma a completar e/ou suplementar a formação do educando para a construção de repertórios necessários ao seu desenvolvimento, promovendo a acessibilidade e apoiando a sala de aula comum como contexto legítimo de inclusão escolar (Brasil, 2009).

O serviço de AEE deve estar sob a responsabilidade de professores com formação específica para a Educação Especial (Brasil, 2009). No Brasil, 12% dos diretores de escolas reportaram que a capacidade da escola de fornecer educação de qualidade





é prejudicada pela baixa qualificação dos professores (BRASIL, 2023b). Na Educação Especial não é diferente, já que dados relacionados à formação de professores estimam que somente 5,8% dos docentes regentes têm formação continuada em Educação Especial e que apenas 55,7% dos docentes que atuam no AEE possuem esse tipo de formação (Instituto Rodrigo Mendes, 2022). Para suprir essa necessidade, o Ministério da Educação (MEC) apoia a implementação de políticas públicas de fortalecimento dos sistemas educacionais inclusivos a fim de assegurar a formação de professores da Educação Básica (Universidade Federal de Alagoas, 2022). Esse fortalecimento se dá por meio de diferentes programas de ação, sendo um deles o de formação continuada dos professores da educação básica em Educação Especial, em parceria do MEC com os Institutos Federais de Ensino Superior (Universidade Federal de Alagoas, 2022). Tal programa recebe financiamento no âmbito da Rede Nacional de Formação dos Profissionais da Educação (Renafor) (Universidade Federal de Alagoas, 2022).

Anualmente a Renafor, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), avalia, aprova e financia, via Fundação para Desenvolvimento da Educação (FNDE), dezenas de cursos de formação continuada em Educação Especial dirigidos a professores da Educação Básica (Universidade Federal de Alagoas, 2022). Em sua maioria, são cursos ofertados por meio da Educação a Distância (EaD), que permitem a participação de professores





residentes dos mais diversos locais e com diferentes condições (Universidade Federal de Alagoas, 2022).

Veja aqui os cursos oferecidos pelo MEC:

<https://avamec.mec.gov.br/#/>

Entre setembro de 2022 e março de 2023, um dos cursos ofertados foi intitulado Serviço de Atendimento Educacional Especializado para educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto da Educação Infantil (SAEE-TEA), elaborado pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal) junto a Diretoria de Educação Especial (DEE/MEC).

O objetivo geral estabelecido para o currículo do SAEE-TEA foi oferecer aos professores de educação infantil da rede pública formação continuada em nível de aperfeiçoamento, que possibilitasse o aprimoramento dos conceitos e procedimentos necessários ao AEE a educandos com TEA da Educação Básica. Nos capítulos 1 (um) a 4 (quatro) deste e-book, serão apresentados de forma pormenorizada os principais objetivos do curso, sua estrutura e planejamento curricular. O capítulo final (quinto) responderá ao objetivo principal deste *e-book*: divulgar os produtos das experiências dos cursistas ao longo do SAEE-TEA.



**Acesse as redes sociais do SAEE-TEA:**

<https://www.instagram.com/saee.tea.ei>

<https://youtube.com/@cursodeaperfeicoamentosaee3078>

<https://linktr.ee/saee.tea.ei>

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: resumo técnico. Brasília, DF: Inep, 2023a.

BRASIL. **Nota sobre o Brasil no Pisa 2022**. Brasília, DF: Inep/MEC, 2023b.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC, 2009.

INSTITUTO RODRIGO MENDES (Org.). **Painel de Indicadores da Educação Especial**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://diversa.org.br/indicadores>. Acesso em: 05 jan. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Canal da Pró-Reitoria de Extensão. **Abertura dos cursos na área da Educação Especial**. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Lf6RZt7XjkY>. Acesso em: 17 out. 2023.





CAPÍTULO 1

CARACTERIZAÇÃO DOS CURSISTAS E SUPORTE HUMANO

Simone Assunção Keiner

João Azevedo

Livia de Moura Costa Cipola

Jorge Lopes Cavalcante Neto

Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano



Tanto o objetivo geral do SAEE-TEA – proporcionar uma formação continuada em nível de aperfeiçoamento projetada para que professores de Educação Infantil, da rede pública, pudessem aprimorar os conceitos e procedimentos necessários ao AEE de educandos com TEA – quanto os objetivos da matriz curricular desse curso e suas disciplinas e respectivas cargas horárias foram, inicialmente, articulados dentro das necessidades de formação dos professores de Educação Básica.

Tais necessidades foram descritas numa reunião na Secretaria de Educação de Maceió e na Secretaria de Alagoas e envolviam o desconhecimento: 1) da caracterização do TEA e de sua variabilidade em um cenário burocratizado de planejamento que a escola exige; e 2) dos procedimentos de planejamento e operacionalização desse planejamento na sala de recurso e comum. Hipotetizou-se que essa demanda local



fosse também nacional, portanto, foi a partir desse levantamento de necessidades que à coordenadora geral do curso, junto ao supervisor e a coordenadora de formação, elaboraram uma proposta que atendesse a essa necessidade. Ao longo do curso, fez-se um comparativo do público-alvo com o público de cursistas e verificou-se que essa hipótese foi confirmada.

Para atender a essas demandas, os objetivos estabelecidos para a matriz curricular foram: 1) caracterizar a categoria clínica do TEA; 2) discutir as experiências institucionais para atendimento a crianças com TEA no contexto da educação infantil; e 3) elaborar, desenvolver e avaliar planos de intervenções necessários ao atendimento educacional especializado a crianças com TEA no contexto da Educação Infantil. Nessa direção, o ementário do curso foi: 1) aspectos conceituais do Transtorno do Espectro Autista; e 2) instrumentos de caracterização do TEA, elaboração, desenvolvimento e avaliação de ações para o AEE no âmbito da educação infantil para crianças com TEA.

O SAEE-TEA teve atividades síncronas – que contaram com a presença dos cursistas, tutores e professores – e assíncronas – ancoradas em ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da Ufal –, estruturadas a partir de calendário [pré-estabelecido](#) (Tabela 1), desenvolvido ao longo de seis meses, com carga horária total de 180h, a partir de quatro módulos. A estrutura curricular foi desenvolvida a partir da abordagem de Aprendizagem Baseada em Problema (ABP) com objetivo de tornar o conhecimento significativo e contextualizado para o público-alvo.





Tabela 1. Calendário do SAEE-TEA.

Data	Evento	Du- ração	Professores responsáveis
MÓDULO 1			
9/9/2022	Seminário de abertura	10h	Fernando Lívia Jorge Chrystiane
10/9/2022	Disciplina 1: Educação a Distância	20h	Fernando
MÓDULO 2			
7 e 8/10/22	Disciplina 2: Desenvolvimento Infantil de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)	30h	Rafael
4 e 5/11/2022	Disciplina 3: Perfil Sintomatológico e Principais comorbidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA): Saberes Necessários ao Atendimento Educacional	30h	Elton
MÓDULO 3			
2 e 3/12/2022	Disciplina 4: Procedimentos necessários ao atendimento educacional especializado	30h	Pauliana
13 e 14/1/2023	Disciplina 5: Práticas Pedagógicas no Contexto da Educação Infantil	30h	Isvânia
MÓDULO 4			
3 a 4/2/2023	Disciplina 6: Produção de Portfólio Virtual	20h	Fernando
10/3/2023	Seminário de encerramento do SAEE-TEA	10h	Todos





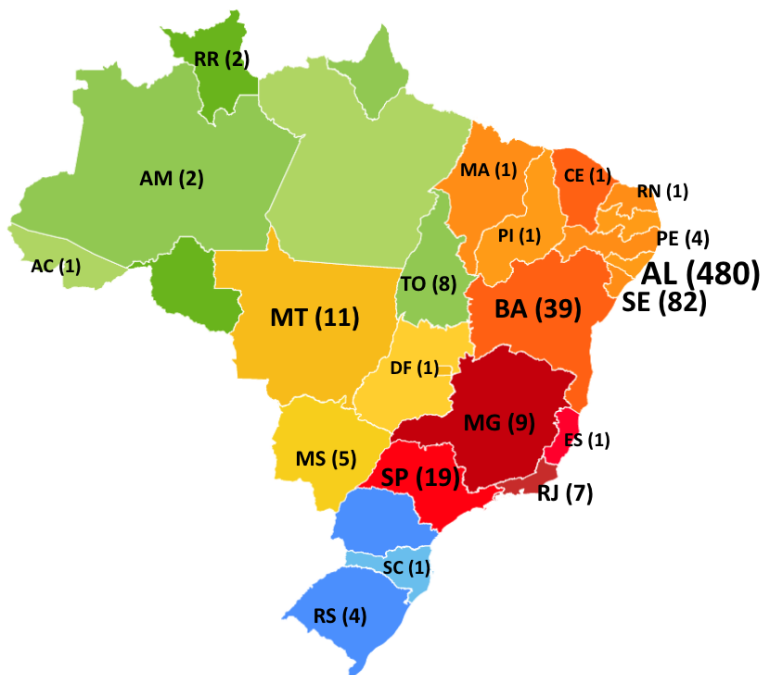
A coordenação do SAAE-TEA apontou no seu projeto que o público-alvo do curso era composto por professores de educação infantil da rede pública da Educação Básica que atuassem prioritariamente no AEE e que lidassem com pelo menos um educando com TEA. Ainda no projeto inicial, havia a disponibilidade de [400 vagas](#), mas foram homologadas 425 a partir de 680 inscrições.

Considerando-se a abrangência das inscrições por região do Brasil, observou-se que o maior percentual de inscritos se concentrou na região Nordeste, com 609 inscritos (89,5%), seguido da região Sudeste, com 36 inscritos (5,3%), região Centro-Oeste, com 17 inscritos (2,5%), região Norte, com 13 inscritos (1,9%) e, por fim, região Sul, com cinco inscritos, representando 0,73% do total de inscritos. Por Estado, observou-se uma maior concentração de inscritos em Alagoas (i.e., 480), seguido pelo Estado de Sergipe (i.e., 82), Bahia (i.e., 39), São Paulo (i.e., 19), Mato Grosso (i.e., 11), Minas Gerais (i.e., nove), Tocantins (i.e., oito), Rio de Janeiro (i.e., sete), Mato Grosso do Sul (i.e., cinco), Pernambuco e Rio Grande do Sul (i.e., quatro cada Estado), Amazonas e Roraima (i.e., dois inscritos cada) e por fim os Estados do Acre, Santa Catarina, Rio Grande do Norte, Ceará, Maranhão, Piauí, Espírito Santo e Distrito Federal (i.e., um inscrito cada) (Figura 1).





Figura 1. Número total de inscrições por estado e Distrito Federal.



Fonte: Autoria Própria (2023)

No caso do projeto inicial do SAEE-TEA, como já foi mencionado, estabeleceu-se como objetivo geral oferecer a cursistas que eram professores de educação infantil da rede pública formação continuada em nível de aperfeiçoamento, que possibilitasse aprimorar os conceitos e procedimentos necessários ao AEE a educandos com TEA. Todavia, logo na fase de seleção dos cursistas, para a homologação das inscrições, percebeu-se que o perfil dos professores que se matricularam para cursar o SAEE-TEA era heterogêneo, o que exigiu diversas adaptações do currículo, considerando-se seus repertórios prévios de domínio de recursos



tecnológicos, de planejamento e implementação de atividades escolares, bem como os objetivos de atuação e carga horária de trabalho de cada cursista. Foram feitas adaptações curriculares relacionadas também aos recursos que os cursistas encontravam na escola em que atuavam (Tabela 2).

Tabela 2. Principais dificuldades dos cursistas e estratégias utilizadas pela equipe do SAAE-TEA para lidar com tais dificuldades.

Dificuldade	Estratégia utilizada
Pouco tempo de experiência na docência ou dando aula a aluno com TEA	Rede de apoio via AVA e WhatsApp; professores capacitados para dar orientações aplicáveis ao contexto da sala de aula; aulas síncronas
Falta de experiência com tecnologia	Tutoriais via WhatsApp; Rede de apoio via AVA e WhatsApp
Falta de tempo	Encontro de tutoria individualizado para atendimento personalizado e cumprimento dos prazos; lembretes dos prazos via WhatsApp
Doença	Ligação personalizada da equipe administrativa; prorrogação excepcional dos prazos
Desestímulo	Ligações convencionais para acolhimento das situações; mensagens via WhatsApp personalizadas
Desistência	Busca ativa através de ligação da equipe administrativa para possível resgate do cursista com escuta atenta da possível causa da desistência e/ou sugestões de melhoria para o curso
Perda de prazo de entrega das atividades	Flexibilidade para envio posterior ao prazo
Dificuldade de acesso à computador	Verificar o dia que o cursista consiga acesso ao computador para agendamento de encontro de tutoria personalizado com espelhamento de tela e tutorial de como realizar os acessos e atividades.
Dificuldade para postagem da atividade	Encontro de tutoria personalizado com tutorial para postagem
Falta de contato com aluno com TEA	Oferecimento de um relato com a descrição de um caso hipotético





Quanto aos repertórios prévios dos professores para planejamento e implementação de atividades escolares, houve matrículas daqueles que tinham formação pós-graduada, com títulos de mestrado, doutorado, especialização ou aprimoramento, assim como matrículas de docentes da rede básica apenas com formação técnica de Magistério. Parte dos cursistas já havia concluído formações voltadas a indivíduos com TEA, enquanto outra parte não tinha conhecimento sobre o diagnóstico.

Não apenas o grau de formação pode contribuir para os repertórios de planejamento e implementação de atividades. O tempo de docência ou atuação em escola também é um fator crítico. Havia, entre os matriculados no SAEE-TEA, professores novatos na rede básica ou que recentemente foram responsabilizados pelo AEE, assim como professores com mais de 40 anos de experiência nesse campo. Em relação ao repertório prévio de domínio de recursos tecnológicos, alguns cursistas tinham fluência tecnológica, já tendo cursado diversas formações EaD, enquanto outros não tinham o conhecimento necessário para fazer um curso EaD de forma autônoma, necessitando de um suporte por parte da equipe do SAEE-TEA ainda mais direcionado, em forma de tutoria, para familiarização ao ambiente virtual de aprendizagem do curso.

Para lidar com públicos com diferentes repertórios, a equipe do SAEE-TEA disponibilizou aulas síncronas de todas as disciplinas, de modo a valorizar a socialização de saberes e fazeres dos cursistas e criar um ambiente amistoso para produção de novos olhares





acerca do atendimento a educandos com TEA e de também possibilitar troca de saberes e experiências oriundas das distintas regiões do País e de cursistas com distintos conhecimentos.

Ademais, a equipe do SAEE-TEA era composta por membros preparados para lidar com a diversidade de repertórios dos cursistas. Havia 16 tutores, que para que fossem selecionados como tais deveriam ter amplo repertório em AEE para TEA. Ao longo do curso, os tutores realizaram ligações telefônicas ou chamadas de vídeo para explicações dos sistemas, das atividades e dos procedimentos necessários para o acesso ao AVA e ao canal do YouTube. Também foram efetuadas ligações para a orientação da realização das tarefas. Esse suporte humano foi decisivo para a continuidade no SAEE-TEA dos cursistas com pouco ou limitado conhecimento da internet e da operacionalização de recursos da EAD. Dentre os cursistas, 79% relataram ter recebido atenção personalizada e o apoio às diferentes situações profissionais e pessoais para continuar o curso.

As atividades desenvolvidas pelos tutores foram acompanhadas pelo supervisor e formadora do curso por meio da interação no WhatsApp, AVA, YouTube, pesquisa de satisfação dos cursistas, e ainda por meio de 12 reuniões virtuais de monitoramento de tutoria ao longo do SAEE-TEA. Os professores (as), a formadora, o supervisor de curso, o secretário e a coordenadora geral da equipe SAEE-TEA apresentavam experiências práticas e teóricas com crianças diagnosticadas com TEA no contexto das salas comum e/ou de recurso, o que também





possibilitou que a proposta de formação do SAEE-TEA beneficiasse os cursistas com diferentes repertórios.

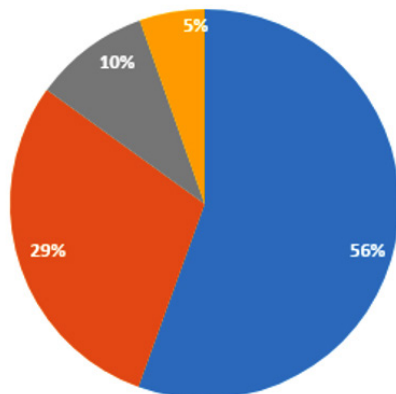
Paralelamente, a adaptação do currículo à diversidade de repertórios prévios de domínio de recursos tecnológicos, planejamento e implementação de atividades escolares, a equipe do SAEE-TEA também adaptou cada disciplina aos objetivos de atuação e carga horária de trabalho dos cursistas. Dentre os cursistas do SAEE-TEA, 62,8% eram professores que atuavam no Ensino Infantil, especialmente na sala comum e AEE, e tinham alunos com diagnóstico de TEA. Assim sendo, apesar de diverso, a equipe do SAEE-TEA conseguiu atingir seu público-alvo, que relatou ter sido significativamente beneficiado pelos conteúdos apresentados nesta formação, aperfeiçoando sua prática pedagógica e/ou seu AEE em todas as cinco regiões deste País. Para além dos cursistas que atuavam como docentes no Ensino Infantil, havia aqueles que davam aulas em instituições de Ensino Superior, EJA, Ensino Médio ou Ensino Fundamental (Figura 2).





Figura 2. Etapa de ensino em que os cursistas do SAEE-TEA lecionavam.

■ Educação Infantil - 236 ■ Ensino Fundamental - 125 ■ Ensino Médio - 41 ■ Outros - 23



Nem todos os cursistas eram professores. Alguns atuavam como: constituintes da comunidade escolar e das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação Básica; diretores e vice-diretores da rede de Educação; coordenadores pedagógicos; auxiliares de Educação Infantil; técnicos de Secretaria de Educação dos municípios e Estados; profissionais de apoio escolar e acompanhantes

especializados das escolas de Educação Básica. Ser responsável por ao menos um educando com diagnóstico de TEA era uma característica do público-alvo do SAEE-TEA, todavia uma quantidade de cursistas não atendia a esse requisito. Na escola em que esses cursistas atuavam ou no entorno, entretanto, havia uma demanda latente de formação especializada para atender ao perfil de estudante com TEA. Nesses casos, a equipe do SAEE-





TEA adaptou o currículo oferecendo o acesso a casos hipotéticos de crianças com TEA para que todos os cursistas pudessem aproveitar a formação. Em suma, tanto o público-alvo do SAAE-TEA se beneficiou dessa formação, quando aqueles que divergiam das características previstas no projeto inicial, já que, segundo os cursistas, o conhecimento específico provido no SAAE-TEA melhorou suas estratégias pedagógicas com escolares com TEA e também com alunos com uma diversidade de diagnósticos e matriculados em diversas etapas de ensino.

Percebeu-se também que para além de conhecimento específico sobre autismo, o interesse de vários cursistas ao procurarem o SAAE-TEA era atender, num primeiro momento, a uma indicação do seu município, uma vez que haveria a possibilidade de liberação de carga horária para se dedicarem ao curso. Na prática, isso não aconteceu, já que muitos cursistas relataram dificuldades em acompanhar as atividades do curso dentro dos prazos, devido à sobrecarga de horas em sala de aula. Muitos acompanhavam as atividades síncronas dentro da escola em que trabalhavam e tinham que dividir a atenção nesses momentos. Uma das maiores barreiras para a participação no curso, portanto, foi para pessoas com jornada tripla, professores que queriam fazer qualificação, mas a escola em que atuavam não dava condições para a realização da formação de forma integral. A equipe do SAAE-TEA teve que mediar essas implicações para contribuir com a realidade desses cursistas que haviam se matriculado esperando por algo inovador, que pudesse de





alguma forma suplementar suas práticas pedagógicas ao ponto de mudar a realidade de seus escolares com TEA. Nessas situações, foram oferecidos aos cursistas encontros individualizados com os tutores para ajuda no cumprimento das atividades e lembretes dos prazos via WhatsApp.

Assim como a carga horária de trabalho dos cursistas foi uma das questões às quais a equipe do SAEE-TEA teve de adaptar o currículo do curso, outra variável importante considerada pela equipe pedagógica foi relativa aos recursos presentes na escola em que os cursistas atuavam. Houve cursistas que relataram que a escola em que trabalhavam não tinha sala de recursos multifuncional, auxiliar para os alunos com diagnóstico de TEA, materiais adequados – sendo o próprio professor responsável pela compra dos mesmos – e possibilidade de intervenções planejadas e implementadas por uma equipe – ficando o professor individualmente responsabilizado pelo trabalho.

Nesses casos, foram dadas orientações a esses professores cursistas no sentido de informar que a obrigação, por lei (Brasil, 1996), pela compra de materiais didático-pedagógicos (e.g., jogos, materiais de papelaria e material para xerox) a serem utilizados na intervenção escolar compete à própria escola e não ao docente. Somente se munido desses materiais, o profissional poderia planejar e produzir os recursos (e.g., pistas visuais, rotinas de atividades visuais, jogos adaptados) indicados nas disciplinas do SAEE-TEA. Apresentada essa orientação, foi considerada a possibilidade de a escola se recusar a dispor desses materiais.





Nesse caso, era recomendado que o professor cursista procurasse adaptar o que fosse possível. Por exemplo, para fazer as pistas visuais, caso não tivesse plastificadora, o cursista poderia colar a figura impressa sobre uma base mais dura, papelão, papel cartão entre outros, e encapar com aquela fita adesiva mais grossa.

Em relação à falta de auxiliar para o aluno com diagnóstico de TEA, foi orientado pela equipe do SAEE-TEA que também é garantido por lei (Brasil, 2012) que o professor tenha apoio quando tem alunos que são público-alvo da Educação Especial na sua sala comum. Nesse sentido, os professores cursistas que estavam nessas condições foram incentivados a continuar cobrando ajuda, pois atuar solitariamente na intervenção para indivíduos com diagnóstico de TEA é um trabalho penoso, portanto, adoeceador (Tibério, 2021).

Para garantir a acessibilidade ao SAEE-TEA, além das adaptações curriculares considerando-se os repertórios prévios de domínio de recursos tecnológicos, de planejamento e implementação de atividades escolares, bem como os objetivos de atuação e carga horária de trabalho de cada cursista, e os recursos que os cursistas encontravam na escola em que atuavam, foram considerados outros fatores, como por exemplo os recursos para garantir a acessibilidade de pessoas com deficiência (PcD). Toda a programação do SAEE-TEA (i.e., aulas, seminários, atividades) foi traduzida e interpretada em Libras por dois tradutores, que também realizaram a acessibilidade de 32 materiais complementares disponibilizados pelos professores das disciplinas. Além dos





tradutores de Libras, também integrou a equipe uma revisora de material para ambiente virtual de aprendizagem para PcD visual, que realizou a análise do [edita](#)l – disponibilizado por escrito e em áudio – e de todas as disciplinas dos cinco módulos do SAEE-TEA, tornando acessíveis o AVA e os materiais didáticos para PcD visual. A acessibilidade e a usabilidade dos materiais também se deram graças ao *designer* e ao editor de vídeo que organizaram o AVA considerando um desenho universal de inclusão para todos os usuários.

Houve uma taxa de evasão de 14% dos cursistas (i.e., 61 indivíduos). Essa taxa é baixa quando comparada aos dados nacionais relacionados à EaD, que indicam que a evasão nos cursos desta modalidade é estimada em 25% (Abed, 2022). De acordo com a aplicação de questionários, o motivo da evasão foi vinculado à dificuldade de acesso à internet ou às tecnologias necessárias à formação EaD, as quais foram indicadas por mais de 82% dos cursistas que solicitaram o cancelamento de matrícula do curso. Mais precisamente, as barreiras impeditivas à participação e permanência dos cursistas no SAEE-TEA foram, em 62,7% dos casos, relativas ao precário acesso à rede de internet e em 32,8% à insuficiência de recursos tecnológicos para atender ao AVA da Ufal (ferramentas e ambiente). Também foi identificado que 33,9% dos cursistas apontaram falta de habilidades tecnológicas para utilizar as ferramentas do modelo EAD. Ademais, foram relatados problemas socioemocionais: 32% problemas familiares; 48%





demandas de trabalho na dupla ou tripla jornada. Outros 18% dos cursistas, após o período de homologação das inscrições, abandonaram o curso e não realizaram acesso aos sistemas de interlocução com a equipe do SAEE-TEA.

Como já foi indicado, não apenas os cursistas que evadiram relataram barreiras para a participação no curso de aperfeiçoamento. Entre os cursistas que integralizaram o SAEE-TEA, 62% vivenciavam barreiras tecnológicas (pouco acesso à internet e a recursos tecnológicos adequados para suportar o AVA da Ufal); 31,5% declararam enfrentamentos relacionados a problemas psicossociais, familiares e pessoais; e 41,6% relataram estresse psicológico relacionado às suas jornadas de trabalho.

Todas as adaptações curriculares antes mencionadas foram implementadas com o objetivo de tornar o SAEE-TEA social e cientificamente significativo, reduzindo a probabilidade de evasões (Alves, 2022). Para dar conta de prover todo o suporte humano necessário à permanência e participação dos cursistas no SAEE-TEA, antes e durante o curso a equipe pedagógica reunia-se no mínimo uma vez por mês para revisar e quando necessário modificar o planejamento estratégico de modo que: 1) todos os membros estivessem organizados para implementar as atividades nos dias e horários preestabelecidos; 2) os materiais referentes às atividades de cada disciplina tivessem sido lançados no AVA e no YouTube; 3) os cursistas tivessem suporte humano necessário à efetivação das atividades. Apesar de cada membro da equipe ter exercido funções específicas, as ações do curso foram dialogadas entre todos no sentido de melhor direcionar





as ideias e assim construir de forma participativa e plural o perfil do curso e seus procedimentos.

REFERÊNCIAS

ABED. **Censo EaD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2020. Curitiba: InterSaberes, 2022.

ALVES, Elaine Jesus. Desenho didático de curso de formação continuada de professores durante o ensino remoto emergencial. **Docência e Cibercultura**, [S. l.], v. 6, n. 5, p. 210-229, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/65998>. Acesso em: 26 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. p. 27833-27841.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Brasília, DF, 2012.

TIBÉRIO, Samanta Florenci. **Diálogos da análise do comportamento com a saúde do trabalhador**: uma interpretação analítico-comportamental do trabalho penoso. 2021. 69 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.





CAPÍTULO 2

MÓDULO 1

TECENDO OS PRIMEIROS PASSOS NO SAE-TEA: INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Fernando Silvio Cavalcante Pimentel

Camila Oliveira da Silva

Eladja dos Santos Lima

Euclides José da Silva Santos

Flávia Maria de Albuquerque Silva

Karla Roberta Melo de Vasconcellos

Rebeca Baldi da Silva

Deyvid Dias Marinho



No primeiro módulo do SAE-TEA, houve o Seminário de Abertura e a primeira disciplina curricular intitulada Educação a Distância.

Seminário de Abertura

O ementário do [Seminário de Abertura](#) consistiu em apresentar aos cursistas a equipe – que se auto descreveu – do Curso de Formação, os princípios básicos da educação a distância, ambiente virtual de aprendizagem da Ufal e a abordagem de ABP que foi utilizada em todo o curso.



Teve-se como banca do Seminário de Abertura: 1) o reitor da Ufal, Josealdo Tonholo; 2) a coordenadora do SAAE-TEA, Chrystiane Toscano; 3) o coordenador da Coordenadoria Institucional de Educação a Distância da Ufal, Fernando Pimentel; 4) a representante do Ministério da Educação, Vanda Rocha; 5) o pró-reitor da Pró-Reitoria de Extensão da Ufal, Cezar Nonato; 6) o pró-reitor da Pró-Reitoria Estudantil da Ufal, Alexandre Lima; 7) a assistente social do Núcleo de Acessibilidade da Ufal, Daniele Spósito e 8) os responsáveis pela tradução e interpretação de Libras, Vanessa Costa Santos e Rorieth Grigório Souza Silva.

Educação a Distância



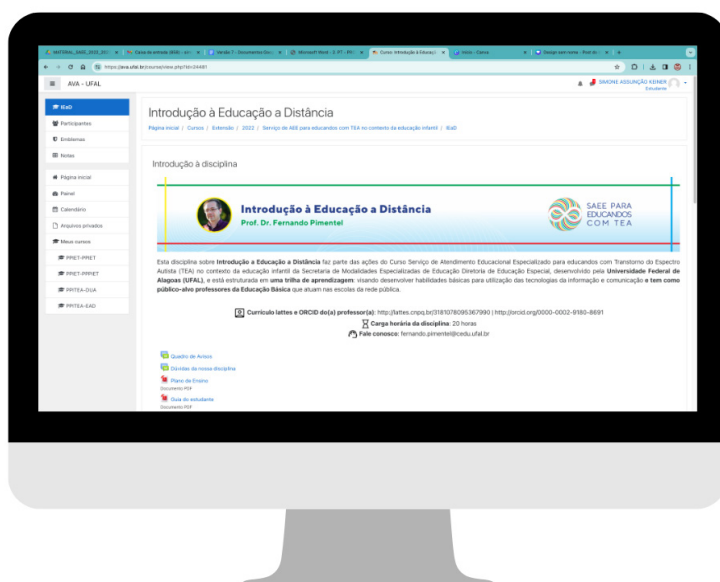
A primeira disciplina do SAAE-TEA teve como ementário a apresentação de conceitos e procedimentos introdutórios relacionados ao AVA da Ufal e visão geral da ferramenta Moodle. O objetivo era que os cursistas desenvolvessem habilidades básicas para utilização das tecnologias da informação e comunicação.

Acessando por um computador a disciplina de Educação a Distância no AVA, o cursista via, primeiramente, a tela exposta na Figura 3. Como se pode observar, nessa tela apareciam os seguintes itens: 1) quadro de avisos em formato de fórum; 2) dúvidas da disciplina em formato de fórum; 3) [plano de ensino](#) e 4) [guia do estudante](#). Aos cursistas, foi solicitada a entrega de três tipos de atividades avaliativas: 1) participação no fórum de discussão; 2) elaborar um mapa conceitual sobre o que é ensinar e aprender na



EaD e 3) preencher a primeira parte de um e-Portfólio de acordo com as indicações do professor, salvando-a em PDF e enviando dentro do prazo.

Figura 3. Visão da primeira parte da tela inicial da disciplina Educação a Distância



Fonte: AVA/Ufal (2023).

Tanto nesta quanto nas demais disciplinas, era exigido que os cursistas lessem os principais textos indicados para que elaborassem as atividades adequadamente. Em relação ao quadro de avisos, na primeira parte da tela, eram postados pelo professor



o dia, horário, duração e *links* das aulas síncronas [um](#) e [dois](#). Caso o cursista tivesse algum problema de acesso ao AVA, o mesmo era orientado, no quadro de avisos, a entrar em contato com a gestão do curso por *e-mail*. Ainda no fórum de quadro de avisos, eram postados materiais complementares, como livros, arquivos em PDF e links de vídeos com orientações para cada atividade, e reconhecimento por ter atingido os critérios de boa execução de uma das atividades (i.e., postagem dos melhores trabalhos no [blog do professor](#)). Também eram indicadas alternativas para poderem participar das atividades aqueles que tivessem dificuldades com os recursos tecnológicos (e.g., em vez de fazer um mapa conceitual pelo [CmapTools](#), os cursistas poderiam usar uma folha de papel, lápis e caneta para preparar o mapa, depois tirar uma foto desse trabalho e disponibilizar no AVA como imagem ou PDF ou enviar a um tutor para que fizesse essa disponibilização). Os prazos de submissão das atividades eram postados também na seção de quadro de avisos. Esses prazos foram estendidos sempre que o professor notava que os cursistas precisavam de mais tempo para concluir as demandas.

Na seção de dúvidas da disciplina, os cursistas podiam postar dúvidas em relação à disciplina, sendo essas respondidas pelo professor ou pelos tutores. Os cursistas enviavam dúvidas relacionadas a: 1) qual criança com TEA deveria ser descrita nas atividades – nos casos em que os cursistas tivessem mais de um aluno com diagnóstico de TEA – ou como fazer a atividade caso não tivessem nenhum educando com TEA; 2) de que forma seria





registrada a frequência nas aulas; 3) como poderiam adquirir os livros indicados; e 4) critérios de adequação das atividades (e.g., necessidade de fotos, limite de linhas e páginas). Também eram enviados, eventualmente, pedidos para que o prazo de entrega das atividades fosse postergado.

Era possível verificar no plano de ensino, o plano propriamente dito (i.e., ementa, objetivos, conteúdos, referências) e o cronograma (i.e., descrição breve das atividades, recursos didáticos utilizados e critérios de avaliação dos cursistas). O guia do estudante, por sua vez, continha uma descrição um pouco mais detalhada das atividades, com datas de entrega e a quem o cursista deveria recorrer caso tivesse dúvidas. Rodando a tela para baixo, o cursista via informações pormenorizadas sobre cada atividade descrita no plano de ensino e no guia do estudante (e.g., fóruns, *links* de aulas, materiais complementares, vídeos de orientação, audiodescrições).



Para saber mais, leia as referências da disciplina Educação a Distância:

BARRETO, Raquel G. (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância**: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

BELONNI, Maria L. **Educação a distância**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção Educação Contemporânea).



BRASIL. Ministério da Educação. **O que é educação a distância?**.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestoresda-educacao-basica/355-perguntas-frequentes-911936531/educacao-a-distancia-1651636927/12823-o-que-e-educacao-a-distancia>. Acesso em: 23 mar. 2020.

DIAS, Simone Regina; VOLPATO, Arceloni Neusa. **Práticas inovadoras em metodologias ativas**. Florianópolis: Contexto Digital, 2017. p. 36-48.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (Org.). **Vivências com aprendizagem na internet**. Maceió: Edufal, 2005.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes on-line. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. Letramento digital na cultura digital: o que precisamos compreender?. **Revista EDaPECI**, v. 18, n. 1, p. 7-16, 2018.

PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. **Interação on-line**: um desafio da tutoria. Maceió: Edufal, 2013.

SILVA, Marco (Org.). **Educação on-line**. São Paulo: Loyola, 2003.





CAPÍTULO 3

MÓDULO 2

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DA CARACTERIZAÇÃO AO ENTENDIMENTO DO INDIVÍDUO

Humberto Jorge Gonçalves Moreira de Carvalho

Carla Marli Caetano de Oliveira

Edmilson Júnior Amorim de Moraes

Vanessa Costa Santos

Rorierth Grigório Souza Silva

Rafael Vilas Boas Garcia

Elton Silva de Lima

Joana Margarida Navalho Gaspar



O Módulo 2 curricular do SAEE-TEA teve como ementário a identificação de problemas, exploração do conhecimento preexistente e geração de hipóteses relacionadas à participação de crianças com TEA no contexto da Educação Básica. Duas disciplinas compuseram este módulo: Desenvolvimento Infantil de Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Perfil sintomatológico e principais comorbidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA): Saberes Necessários ao Atendimento Educacional.



Desenvolvimento infantil de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O objetivo estabelecido para esta disciplina foi discutir acerca de elementos fundamentais para a participação de alunos com TEA em salas comuns e salas de recursos para o AEE no contexto da Educação Infantil. Para tanto, foram abordados dois conteúdos: 1) desenvolvimento infantil de crianças neurotípicas e com TEA e 2) necessidades educacionais da população com TEA (aspectos do neurodesenvolvimento).

Foram pontuados, ao longo da disciplina, marcos do desenvolvimento infantil, diferenciando-se as características definidoras do TEA de acordo com a 11ª revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID-11) (World Health Organization, 2022), Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-V) (American Psychiatric Association, 2014), Lista de Checagem do Autismo em Crianças ([M-CHAT](#)), a qual é um instrumento padronizado para avaliação do risco de TEA em crianças de 18 a 24 meses (Losapio e Pondé, 2008) e/ou a Childhood Autism Rating Scale ([CARS](#)), que é um instrumento para avaliar sinais de TEA em indivíduos de 3 a 17 anos de idade (Pereira et al., 2008). Essa diferenciação deu-se com o objetivo de que os cursistas fossem habilitados a identificar precocemente sinais de TEA e encaminhar crianças para o AEE. Houve ainda a apresentação de Práticas Baseadas em Evidências Científicas voltadas para a intervenção de crianças com TEA, principalmente no que diz





respeito à avaliação de preferências possivelmente reforçadoras, planejamento de retirada de ajuda para a independência da criança e manejo de problemas de comportamento na escola.

Na primeira parte da tela inicial desta disciplina no AVA, viam-se os fóruns de: 1) apresentação e exposição de expectativas dos cursistas; e 2) dúvidas da disciplina. Também se tinha acesso ao [plano de ensino](#) e ao [guia do estudante](#).

Foi solicitado no fórum de apresentação e expectativas que os cursistas se apresentassem dizendo o nome, há quanto tempo atuavam na educação, quais eram as preferências ou experiências mais marcantes na atuação e que sinalizassem, brevemente, quais eram as expectativas em relação à disciplina. Na seção de dúvidas das disciplinas, os cursistas enviavam mensagens sobre como elaborar a atividade avaliativa a depender do tipo de atuação na escola (e.g., dentro ou fora da sala de aula) e em termos de componentes dessa (e.g., se todas as informações deveriam ser submetidas em um mesmo documento). As mensagens dos alunos eram respondidas pelos tutores e pelo professor.

Rodando a tela para baixo, o cursista via informações pormenorizadas sobre cada atividade descrita no plano de ensino e no guia do estudante (e.g., fóruns, *links* das aulas síncronas [um](#) e [dois](#), materiais complementares, vídeos de orientação). Aos cursistas, foi solicitada a entrega de dois tipos de atividades: 1) participação no *chat* do YouTube respondendo questões apresentadas pelo professor durante a aula e 2) elaboração do item “Aspectos do Neurodesenvolvimento e Encaminhamento”





do item “Caracterização do estudante com TEA”, no qual deveria constar a identificação de atrasos do desenvolvimento de um caso real ou [fictício](#) através da aplicação dos instrumentos M-CHAT e CARS para formulação do encaminhamento para AEE, a partir de um [roteiro](#).

**Para saber mais, leia as referências da disciplina
Desenvolvimento Infantil de Crianças com Transtorno do
Espectro Autista (TEA):**

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5**: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Porto Alegre: Artmed, 2014.

APORTA, Ana Paula; GARCIA, Rafael; HENKLAIN, Marcelo Henklain (Org.). **Organizando um lar saudável e criativo para o desenvolvimento infantil**: manual para pais de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

BORBA, Marilu M. C.; BARROS, Romariz S. **Ele é autista**: como posso ajudar na intervenção? – um guia para profissionais e pais com crianças sob intervenção analítico comportamental ao autismo. Curitiba: ABPMC, 2018.

BRASIL. Decreto Executivo nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2009.





BRASIL. Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Diretrizes de estimulação precoce:** crianças de zero a 3 anos com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor. Brasília, DF, 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia alimentar para crianças brasileiras menores de 2 anos.** Brasília, DF, 2019.

BRASIL. Lei nº 10.216, de 06 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2001.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2020.





BRASIL. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.

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, 2015.

BRASIL. Lei nº 13.438, de 26 de abril de 2017. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para tornar obrigatória a adoção pelo Sistema Único de Saúde (SUS) de protocolo que estabeleça padrões para a avaliação de riscos para o desenvolvimento psíquico das crianças. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994. Concede Passe Livre às Pessoas Portadoras de Deficiência no Sistema de Transporte Coletivo Interestadual. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1994.

BRASIL. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2015.





COLL, César; MARCHESI, Alvaro; PALACIOS, Jesús.

Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2. ed., v. 3. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GOMES, Camila Graciella Santos; SILVEIRA, Analice Dutra (Org.).

Ensino de habilidades básicas para pessoas com autismo: manual para intervenção comportamental intensiva. Curitiba: Appris, 2016.

LIBERALESSO, Paulo; LACERDA, Lucelmo. **Autismo:** compreensão e práticas baseadas em evidências. Curitiba: Marcos Valentin de Souza, 2020. Disponível em: <https://mid.curitiba.pr.gov.br/2021/00312283.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2023.

LOSAPIO, Mirella Fiuza; PONDÉ, Milena Pereira. Tradução para o português da escala M-CHAT para rastreamento precoce de autismo. **Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 221-229, set. 2008.

MATSON, Johnny L.; RIESKE, Robert D.; TURECK, Kimberly. Additional considerations for the early detection and diagnosis of autism: review of available instruments. **Research in Autism Spectrum Disorders**, [S. l.], v. 5, n. 4, p. 1319-1326, 2011.

PEREIRA, Alessandra; RIESGO, Rudimar S.; WAGNER, Mario B. Autismo infantil: tradução e validação da Childhood Autism Rating Scale para uso no Brasil. **Jornal de Pediatria**, Porto Alegre, v. 84, n. 6, p. 487-494, nov. 2008.





SÃO PAULO. **Protocolo do Estado de São Paulo de Diagnóstico, Tratamento e Encaminhamento de Pacientes com Transtorno do Espectro Autista**. São Paulo: Secretaria da Pessoa com Deficiência, 2013. p.16-18.

SELLA, Ana Carolina; RIBEIRO, Daniela Mendonça (Org.). **Análise do comportamento aplicada ao transtorno do espectro do autismo**. Curitiba: Appris, 2018.

SMITH, Deborah D. **Introdução à educação especial**: ensinar em tempos de inclusão. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SMITH, Joe. **Autistic autism pdd-nos baby repetitive play**. 2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=l8m_4EU7phg. Acesso em: 19 jan. 2024.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **International Classification of Diseases**. License: CC BY-ND 3.0 IGO. 11. rev. (ICD-11). Geneva, 2022.



Perfil Sintomatológico e Principais Comorbidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA): Saberes Necessários ao

Atendimento Educacional

Na terceira disciplina do SAEE-TEA o objetivo foi identificar as características sintomatológicas do TEA, as principais comorbidades e suas implicações para o AEE no contexto



da educação infantil. Para este fim, abordou-se: 1) o perfil sintomatológico do TEA e principais comorbidades – transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), deficiência intelectual (DI), transtorno obsessivo compulsivo (TOC), transtorno oppositor desafiador (TOD), ansiedade, depressão, entre outros; e 2) os instrumentos de identificação e rastreio do perfil do TEA e de suas principais comorbidades, bem como suas utilizações no contexto do AEE na educação infantil.

Os cursistas foram avaliados por meio da observação de sua participação no *chat* com perguntas e opiniões; e dois questionários de múltipla escolha, sendo um conteudista e outro com base em estudo de caso fictício em que o cursista deveria atribuir critérios diagnósticos a partir da escala SNAP-IV. Também foi solicitado, como atividade para compor o portfólio, que os cursistas acessassem um [arquivo](#) Word/PDF com 3 casos fictícios (TDAH, TOD e DI). A cada caso foi atribuída uma escala e/ou avaliação. Após a leitura de cada caso, os cursistas deveriam preencher cada escala/avaliação para TDAH, TOD e DI de acordo com os conhecimentos adquiridos na disciplina. Ao final da disciplina esperava-se que os cursistas soubessem responder às seguintes questões norteadoras do portfólio:

1. Quais são as principais comorbidades no TEA?
2. Quais são as características principais de cada comorbidade?
3. Quais são os comportamentos mais manifestados no TDAH?





4. Quais são os comportamentos mais manifestados no TOD?
5. Quais instrumentos de rastreio e avaliação existem para as comorbidades do TEA?

Foi considerado que o cursista respondeu às questões integralmente quando esse citou: 1) TDAH (transtorno de déficit de atenção e hiperatividade), TOD (transtorno oppositor desafiador), DI (deficiência intelectual) e mais alguma comorbidade; 2) mais de 2 características de cada comorbidade; 3) mais de 2 comportamentos típicos do TDAH e do TOD e 4) mais de 2 instrumentos avaliativos ou de rastreio.

Na primeira parte da tela inicial desta disciplina no AVA, viam-se os fóruns de: 1) quadro de avisos e 2) dúvidas da disciplina. Também se tinha acesso ao [plano de ensino](#) e ao [guia do estudante](#).

Havia, no fórum de quadro de avisos, mensagens postadas pelos tutores que reafirmavam datas e horários das aulas, orientações para entrega de atividades e *links* das aulas. A seção de dúvidas da disciplina era destinada a questões que os cursistas poderiam ter sobre prazos e a respeito de como executar as atividades. Essas dúvidas eram respondidas pelos tutores.

Rodando a tela para baixo, o cursista via informações pormenorizadas sobre cada atividade descrita no plano de ensino e no guia do estudante (e.g., *links* de aulas síncronas [um](#) e [dois](#), materiais complementares, vídeos de orientação, audiodescrições).





CAPÍTULO 4

MÓDULO 3

SABERES E FAZERES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA VOLTADA AO EDUCANDO COM TEA

Simone Assunção Keiner

Edenise Santos da Silva Nascimento

Pauliana do Nascimento Rodrigues

Isvânia Alves dos Santos

Valderez Inácio de Lima

Vitor Gabriel Felismino da Silva Patriota

Antonio Filipe Pereira Caetano



O e mentário do módulo 3 caracterizou-se pela identificação de problemas de aprendizagem e pelo autoestudo necessário ao AEE para crianças com TEA no contexto da Educação Infantil. Duas disciplinas compuseram esse módulo: 1) procedimentos necessários ao AEE e 2) práticas pedagógicas no contexto da Educação Infantil.

Procedimentos necessários ao AEE

Ao chegar um aprendiz com TEA em sala de aula comum, muitos professores cursistas do SAEE-TEA relataram sentirem-se



desamparados por perceberem que o estudante necessitaria de um planejamento com o qual o docente não está familiarizado e falta a esse professor informações sobre o que fazer e de que forma organizar o ensino.

Nesse contexto, a disciplina de Procedimentos Necessários ao AEE teve por objetivo explicitar aspectos conceituais e procedimentais necessários à instrumentalização do professor de educação infantil para inclusão de crianças com TEA em sala comum a partir das ações do AEE. Para tanto, foram abordados dois conteúdos: 1) procedimentos psicomotores para redução de comportamentos indesejáveis; e 2) adaptações procedimentais do espaço físico e de recursos de ensino.

Na primeira parte da tela inicial desta disciplina no AVA, via-se o fórum de quadro de avisos, seguido pelo [plano de ensino](#) e [guia do estudante](#). Era no fórum de quadro de avisos que os tutores postavam mensagens que reafirmavam datas e horários das aulas, orientações para entrega de atividades, *links* das aulas. Rodando a tela para baixo, o cursista via informações pormenorizadas sobre cada atividade descrita no plano de ensino e no guia do estudante (e.g., *links* das aulas síncronas [um](#) e [dois](#), materiais complementares, vídeos de orientação, audiodescrições).

Durante esta disciplina, foram apresentados os procedimentos necessários à adaptação curricular no atendimento de aprendizes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a partir principalmente de uma ferramenta: o Plano Educacional Individualizado (PEI). Para que os cursistas aprendessem a





elaborar um PEI, foram abordados diversos assuntos, tais como a importância e as formas de avaliação de aprendizes com TEA, e as maneiras de definir repertórios a serem ensinados para aprendizes com TEA.

Como avaliação desta disciplina, o cursista deveria, primeiramente, ler um artigo (Gomes e Mendes, 2010), e em seguida, um estudo de caso fictício. Após a leitura do caso, o cursista precisaria definir num [PEI](#) os repertórios que seriam ensinados ao aprendiz, preenchendo as seções “Avaliando a criança”, “Planejamento para o aluno” e “Cronograma do conteúdo a ser trabalhado com a criança”. Essa foi a atividade desta disciplina que norteou a construção do portfólio.

Avaliava-se também o cursista de acordo com sua participação no *chat* durante a aula no YouTube com opiniões e perguntas e também de acordo com a postagem de mensagens contextualizadas no fórum de tutoria, para que o tutor e a professora formadora pudessem ajudar no direcionamento de dúvidas, nos *feedbacks* das correções da atividade do portfólio e demais informações plausíveis para melhor andamento do curso.



Para saber mais, leia as referências da disciplina
Procedimentos Necessários ao Atendimento Educacional
Especializado:

BARROS Ana Lucia; SENRA Luciana Xavier; ZAUZA, Clara Miranda Ferraz. **O processo de inclusão de portadores do transtorno do espectro autista**. 2015. Disponível em: [www. psicologia.pt/artigos/textos/A0896.pdf](http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0896.pdf). Acesso em: 07 set. 2015.



BENITEZ, Priscila; DOMENICONI, Camila. Capacitação de agentes educacionais: proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 20, n. 3, p. 371-386, 2014.

BRAUN, Patrícia; VIANNA, Márcia Marin. Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano de ensino individualizado: desdobramentos de um fazer pedagógico. *In*: PLETSCH, Márcia Denise; DAMASCENO, Allan. *Educação Especial e Inclusão Escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1996.

CARVALHO MASCARO, Cristina Angélica Aquino de. O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 18, n. 205, p. 12-22, 2018.

CAVALCANTI, Ana Elisabeth; ROCHA, Paulina Schimdtbauer. *Autismo: construções e desconstruções*. 3. ed. rev. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. (Coleção Clínica Psicanalítica).

COSTA, Daniel da Silva; SCHMIDT, Carlo. Plano Educacional Individualizado para Estudantes com Autismo: uma análise conceitual. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 61, p. 102-128, jan./jun. 2019.

DIAS, Nadla dos Santos. *Autismo: estratégias de intervenção no desafio da inclusão no âmbito escolar, na perspectiva da análise do comportamento*. Psicologia.pt., Salvador, 2017. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0423.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2022.





DUARTE, Cíntia Perez; VELLOSO, Renata de Lima. **A importância do atendimento multidisciplinar nos Transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo: Memnon, 2019.

GOMES, Camila Graciella Santos; MENDES, Enicéia Gonçalves. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 16, n. 3, p. 375-396, set. 2010.

LIMA, Luciana Garcia de (Org). **Autismo**: práticas e intervenções. São Paulo: Memnon, 2019.

LOPES, M. **Política de Educação Especial com Professora Enicéia Mendes**. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V7teFbk5kK4>. Acesso em: 27 jul. 2022.

SOUZA, Silvia Regina; HAYDU, Verônica Bender; COSTA, Carlos Eduardo (Org.). **Análise do Comportamento aplicada ao contexto educacional**. Londrina: Eduel, 2016.

VLIESE, Érica Costa; PLETSCHE, Márcia Denise. Plano Educacional Individualizado (PEI) e currículo: possibilidades para a escolarização de alunos com deficiência intelectual. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE INCLUSÃO ESCOLAR: PRÁTICAS EM DIÁLOGO, 1., Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Uerj, 2014.





Práticas Pedagógicas no Contexto da Educação Infantil

Nesta disciplina, o objetivo foi identificar as práticas pedagógicas do contexto dos cursistas e elaborar, desenvolver e avaliar propostas ampliadas de intervenções no âmbito do AEE para crianças com TEA. Foram abordados dois conteúdos: 1) caracterização dos indivíduos e campo de intervenção e 2) planejamento de projetos de práticas inclusivas (i.e., identificação de áreas de ações do AEE para desenvolvimento das práticas inclusivas). Durante essa disciplina, refletiu-se sobre os principais recursos, métodos e procedimentos de ensino baseados em análise do comportamento aplicada (ABA) aplicados a alunos com TEA no contexto da Educação Infantil. Houve ainda continuidade do conteúdo apresentado na disciplina anterior, agora abordando a forma de construir um PEI a partir de práticas pedagógicas baseadas em ABA.

Na primeira parte da tela inicial desta disciplina no AVA, via-se o fórum de quadro de avisos, seguido pelo [plano de ensino](#) e [guia do estudante](#). Foram postadas pelos tutores, no fórum de quadro de avisos, mensagens que reafirmaram datas e horários das aulas, orientações para entrega de atividades e *links* das aulas. Os alunos também postaram nessa seção dúvidas sobre como aplicar os procedimentos ensinados em sala de aula, e essas dúvidas eram respondidas pela professora.

Rodando a tela para baixo, o cursista via informações pormenorizadas sobre cada atividade descrita no plano de





ensino e no guia do estudante (e.g., *links* de aulas síncronas [um](#), [dois](#) e [três](#), materiais complementares, vídeos de orientação, audiodescrições).

Ao final da disciplina, esperava-se que o cursista soubesse responder às seguintes questões:

1. O que é ABA?
2. Quais são os principais recursos pedagógicos visuais usados para ajudar alunos com TEA a ter previsibilidade e sequenciamento de suas atividades?
3. Quais métodos e procedimentos de ensino baseados em ABA podem ser usados em intervenções para alunos com diagnóstico de TEA?
4. O que é um PEI?
5. Quais componentes básicos devem aparecer no PEI?



Os cursistas foram avaliados por meio da interação no *chat* durante as aulas no YouTube, dando opiniões e fazendo perguntas. Houve também a [avaliação de múltipla escolha](#), norteadora do portfólio, sobre como construir um PEI, para a qual o preparo exigido era ler um artigo (Lear, 2004), revisar os *slides* da aula síncrona (parte [1](#) e [2](#)) e ler um estudo de caso fictício.

Foi levado em consideração se nas avaliações o cursista citou os seguintes tópicos: 1) ABA é uma ciência; 2) rotina visual, análise de tarefas, história social, quadro de antes e depois, economia de fichas, *picture exchange communication system*



(PECS); 3) reforçamento, avaliação de preferência, tipo de ajuda, programa de ensino, ensino por tentativa discreta (DTT), ensino naturalístico e 4) o PEI é uma ferramenta que determina os serviços de educação especial, apoios e acomodações que um aluno com necessidades especiais receberá para garantir a melhor educação possível na escola.

Para nortear a construção do portfólio, o cursista também deveria descrever o nome fictício do o aluno com TEA que estava atendendo, qual habilidade específica ou comportamento o cursista gostaria que o aluno alcançasse (e.g., usar comunicação alternativa, tecnológica para pedir comida e bebida ou ir ao banheiro), em que nível ou de que maneira a habilidade seria alcançada, onde a habilidade seria alcançada, quando a habilidade seria alcançada (e.g., até o final do primeiro trimestre), com que nível de sucesso (e.g., pelo menos 3 vezes durante o dia) e qual medida seria usada para medir o progresso (e.g., planilhas ou lista de verificação, com observação do professor).





Para saber mais, leia as referências da disciplina Práticas Pedagógicas no Contexto da Educação Infantil:

ABA + INTELIGÊNCIA AFETIVA. **Plano de Educação Individualizada (PEI)**. 2019. Disponível em: <https://abamais.com/plano-de-educacao-individualizada-pei>. Acesso em: 01 nov. 2022.

ACADEMIA DO AUTISMO. **Dicas da May**: rotina visual. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Sv-SurQEu-s>. Acesso em: 01 nov. 2022.

BARRETO, Ana Paula Souza de Oliveira *et al.* Ensino de habilidades básicas e o processo de aprendizagem da pessoa com transtorno do espectro autista. *In*: CORRÊA, Flávio Henrique; QUEDAS, Carolina Lourenço Reis; GORLA, José Irineu (Org.). **Autismo**: reflexões e perspectivas. Curitiba; Ponta Grossa: Aya, 2022. p.93-109.

BARBOZA, Adriano. **Ensino Incidental**. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AuZfUXgqWag>. Acesso em: 01 nov. 2022.

BARBOZA, Adriano. **#1 - Ensino por Tentativas Discretas (DTT)** – (Barboza, A.A., Barros, R.S.). 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zGhlnyNaLTI&t=60s>. Acesso em: 15 out. 2022.

BARBOZA, Adriano. **Avaliação de preferências (Barboza, A.A., Barros, R.S.)**. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=76q8WPtg-8Y&t=53s>. Acesso em: 15 out. 2022.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; MARTURANO, Edna Maria; SILVEIRA, Fabiane Ferraz. **Cartilha informativa**: orientação para pais e mães. São Carlos: Suprema/EPP, 2006. p. 56.





BONDY, Andy.; FROST, Lori. **Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS)**®. Disponível em: <https://pecs-brazil.com/sistema-de-comunicacao-por-troca-de-figuras-pecs>. Acesso em: 15 out. 2022.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, Porto Alegre, v. 28, supl. 1, p. 47-53, 2006.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola**: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

FAVORETTO, Natalia Caroline; LAMÔNICA, Dionísia Aparecida Cusin. Conhecimento e necessidades dos professores em relação ao Transtorno do Espectro Autista. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 1, p. 103-116, jan.-mar. 2014.

FINACI. **Comunicação Alternativa**: o que é PECS?. 2019. Disponível em: <https://blog.inaci.com.br/comunicacao-alternativa-o-que-e-pecs>. Acesso em: 01 nov. 2022.

HENKLAIN, Marcelo Henrique Oliveira; CARMO, João dos Santos. Contribuições da análise do comportamento à educação: um convite ao diálogo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 149, ago. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/bT6y5JYHDTjP79pmKhgbsSq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 nov. 2022.





LAFRANCE, Danielle. Planejando intervenções individualizadas.

In: SELLA, Ana Carolina; RIBEIRO, Daniela Mendonça (Org.).

Análise do Comportamento Aplicada ao Transtorno do Espectro Autista. Curitiba: Appris, 2018. p. 141-168.

LEAR, Kathy. **Ajude-nos a aprender:** um programa de treinamento em ABA (Análise do Comportamento Aplicada) em ritmo auto-estabelecido. Toronto, 2004. 2. ed. Tradução: Margarida Hofmann Windholz *et al.* Disponível em: <http://www.psiquiatriainfantil.com.br/livros/pdf/MetodoABAParaTratamentoDoAutismo.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2022.

LEMOS, Lênia E.C. **Bases da neurofisiologia humana.**

Catanduva: Respel; São Paulo: Associação Religiosa Imprensa da Fé, 2008.

LUNA ABA. **O que é Terapia ABA para o Autismo:** o vídeo completo. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=J5ArLmH6u_8. Acesso em: 02 nov. 2022.

LUNA ABA. **Plano de Ensino Individualizado (PEI) para a inclusão escolar #shorts.** 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VMTgaQr_l60. Acesso em: 02 nov. 2022.

MARTIN, Garry; PEAR, Joseph. **Modificação do comportamento:** o que é e como fazer. São Paulo: Roca, 2009.

MOREIRA, Márcio Borges; MEDEIROS, Carlos Augusto. **Princípios básicos de Análise do Comportamento.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

NÓS E O AUTISMO. **Como fizemos nossa pasta de comunicação alternativa (Pecs).** 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8jQiKLw5BhM&t=312s>. Acesso em: 02 nov. 2022.





SELLA, Ana Carolina; RIBEIRO, Daniela Mendonça. Estratégias de ensino naturalístico: ensino incidental. In: SELLA, Ana Carolina; RIBEIRO, Daniela Mendonça (Org.). **Análise do Comportamento Aplicada ao Transtorno do Espectro Autista**. Curitiba: Appris, 2018. p. 205-216 .

SILVA, Fanny Silveira *et al.* Métodos de avaliação de itens de preferência para a identificação de reforçadores. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 89-107, 2017. Disponível em: <https://rbtcc.webhostusp.sti.usp.br/index.php/RBTCC/article/view/1034/514>. Acesso em: 01 nov. 2022.

SILVA, Mirella Cassia; ARANTES, Ana; ELIAS, Nassim Chamel. Uso de histórias sociais em sala de aula para crianças com autismo. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 25, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/43094>. Acesso em: 02 nov. 2022.

SOUZA, Ariene Coelho. O que é Análise do Comportamento Aplicada. In: SELLA, Ana Carolina; RIBEIRO, Daniela Mendonça (Org.). **Análise do Comportamento Aplicada ao Transtorno do Espectro Autista**. Curitiba: Appris, 2018. p. 45-58.

WINDHOLZ, Margarida H. **Passo a passo, seu caminho**: guia curricular para ensino de habilidades básicas. São Paulo: Edicon, 2016.





CAPÍTULO 5

MÓDULO 4

COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS DOS SABERES E FAZERES DO SAEE-TEA

Livia de Moura Costa Cipola

Kátia Valéria Spencer Veiga

Marcela Campos Queiroz

Messias Brito Bomfim Filho

Rubenita Vitor da Silva

Samilla Carla Ferreira Bezerra

Daniel Augusto Monteiro de Barros



As experiências dos cursistas no SAEE-TEA podem ser observadas por meio de vários produtos. Um dos principais é a construção de uma rede virtual de saberes necessários a práticas pedagógicas inclusivas no contexto da Educação Infantil, rede essa concebida como uma biblioteca no AVA em que há a disponibilização e atualização dos materiais sobre as temáticas abordadas durante o curso. Além disso, também compõem essa rede os grupos por turma de tutoria que foram abertos no WhatsApp durante o SAEE-TEA para que os cursistas pudessem tirar dúvidas sobre o TEA e temas abordados nas disciplinas. Tanto



a biblioteca quanto os grupos de WhatsApp permanecem ativos mesmo após o fechamento do SAEE-TEA.

Outro importante produto do SAEE-TEA foi a construção de um portfólio virtual por cursista, gerado na disciplina de “Produção de Portfólio Virtual”. Alguns cursistas foram convidados a representar suas turmas de tutoria, apresentando parte do seu portfólio no seminário de encerramento. Tanto a disciplina de “Produção de Portfólio Virtual” quanto o Seminário de Encerramento compuseram o quarto e último módulo do SAEE-TEA.

Produção de Portfólio Virtual

O ementário da disciplina de Produção de Portfólio Virtual consistiu na reavaliação e aplicação de novos conceitos no contexto da problemática do AEE para educandos com TEA. Estabeleceu-se como objetivo apresentar os registros das experiências de aprendizagens dos cursistas estruturados a partir da abordagem de ABP utilizando o portfólio como ferramenta virtual.

Previamente ao início das aulas do SAEE-TEA, a equipe havia estabelecido que o portfólio a ser entregue pelos alunos deveria reunir imagens e documentos escritos. Ao longo da primeira disciplina do SAEE-TEA todavia, percebeu-se que muitos cursistas tinham pouco acesso à tecnologia e/ou domínio das ferramentas de edição e produção de escrita virtuais. Nesse cenário, foi feita uma reelaboração da conduta, mantendo-se uma parte do portfólio composta pelas avaliações parciais (Tabela 3) feitas em





formato de textos e imagens – na qual os cursistas demonstraram repertórios específicos adquiridos ao longo do SAEE-TEA, pelos quais já haviam recebido *feedback* a cada disciplina do professor – e outra parte como portfólio vocal ou em Libras elaborado em uma atividade chamada Relato de Experiência.





Tabela 3. Avaliações parciais que compuseram o portfólio.

Disciplina	Instruções da avaliação parcial que compõem o portfólio	Número de avaliações submetidas	Nota média nas avaliações	Feedbacks apresentados pelo professor e pelos tutores aos cursistas
Educação a distância	<p>Submeter um documento escrito em formato PDF respondendo às seguintes questões: Quem sou eu? Minha formação? Como é minha família? O que gosto de fazer nas horas vagas? Tenho experiências de pessoas com TEA na família ou no meu círculo de amigos? O que já estudei sobre TEA?</p> <p>Ao final do texto, o cursista deveria inserir uma foto de si mesmo.</p>	377	88,82	<ul style="list-style-type: none">-Pontos do trabalho que responderam às instruções e aspectos que poderiam ser melhorados (e.g., inserir mais dados sobre o aluno com TEA);-Congratulações por fazerem o curso apesar de todas as barreiras profissionais e pessoais;-Aqueles que relataram não terem alunos com TEA, foram incentivados a permanecer pois teriam a oportunidade de aprender intervenções importantes também para alunos não diagnosticados;-Validação sobre a importância de ter um enfoque nas potencialidades dos alunos;-Boas-vindas aos cursistas que já tinham experiência com crianças com TEA, com enfoque na possibilidade de aprender muito com os mesmos.
	<p>Submeter um documento escrito em formato PDF apresentando o ambiente de trabalho a partir das seguintes perguntas: Como é a escola em que trabalho? Existe uma sala de recursos, ou um ambiente específico para atividades com a criança com TEA? Quantas salas existem na escola? Quantos alunos são atendidos (no geral, por turno)? Como é o entorno da escola em que trabalho? Existe algum serviço de saúde (UPA, Hospitais...) próximos? Existe Delegacia, Conselho Tutelar, Associação de bairro ou de moradores, Igrejas? Ao olhar para o entorno da escola, percebo parceiros para criação de redes de apoio? Já existe uma rede de apoio ao trabalho com crianças com TEA na escola em que atuo?</p>	373	86,98	<ul style="list-style-type: none">-Pontos do trabalho que responderam às instruções e aspectos que poderiam ser melhorados (e.g., responder a todas as questões);-Validação das dificuldades e possibilidades que os cursistas relataram (e.g., inexistência de sala de recursos; presença de equipe multidisciplinar de apoio pedagógico; faltas de verbas e/ou de apoio da direção);-Sugestões de leitura extra para lidar com dificuldades específicas em relação aos alunos;-Orientação para que os cursistas que relataram não tem uma rede de apoio para lidar com crianças com TEA tentassem parcerias com as demais Secretarias (e.g., Assistência Social, Saúde);-Indicação de que o SAEE-TEA ajudaria os cursistas que tivessem alunos com TEA sem laudo a compreender os atrasos no desenvolvimento desses alunos e elaborarem uma intervenção.



Desenvolvimento infantil de crianças com TEA	Identificar atrasos do desenvolvimento através da aplicação do instrumento M-CHAT e CARS formular encaminhamento para AEE, a partir de um roteiro. O encaminhamento deveria ser construído em uma ferramenta de texto (e.g., Word) e anexado ou ter o texto copiado e colocado na caixa apropriada do AVA.	356	83,96	<p>-Pontos do trabalho que responderam às instruções e aspectos que poderiam ser melhorados (e.g., inserção do M-CHAT no mesmo arquivo em que o roteiro foi preenchido);</p> <p>-Congratulações por fazerem entregarem o trabalho apesar de todas as barreiras profissionais e pessoais;</p> <p>-Validação das dificuldades e possibilidades que os cursistas relataram (e.g., dificuldades de comunicação com a família);</p> <p>-Solicitação de que o cursista enviasse novamente e atividade, com as correções solicitadas. Quando o cursista fazia o reenvio, a atividade era corrigida novamente e era dado um novo <i>feedback</i>.</p>
Perfil sintomatológico e principais comorbidades do TEA: saberes necessários ao atendimento educacional	Acessar um arquivo Word/PDF com 3 casos fictícios (TDAH, TOD e DI). A cada caso foi atribuída uma escala e/ou avaliação. Após a leitura de cada caso, os cursistas deveriam preencher cada escala/avaliação para TDAH, TOD e DI de acordo com os conhecimentos adquiridos na disciplina.	358	83,46	<p>-Pontos do trabalho que responderam às instruções e aspectos que poderiam ser melhorados (e.g., falta ou erros no preenchimento de alguma escala);</p> <p>-Congratulações pela qualidade do trabalho, especialmente quando se notava que o cursista leu os textos indicados;</p> <p>-Solicitação de que o cursista enviasse novamente e atividade, com as correções solicitadas (e.g., usar os questionários solicitados pelo professor). Quando o cursista fazia o reenvio, a atividade era corrigida novamente e era dado um novo <i>feedback</i>.</p>



FORMAÇÃO CONTINUADA:
tecendo saberes necessários ao atendimento educacional
especializado para educandos com Transtorno do Espectro Autista

Procedimen- tos necessá- rios ao AEE	Ler um artigo e em seguida um estudo de caso fictício. Após a leitura do caso, definir num PEI os repertórios que seriam ensinados ao aprendiz, preenchendo as seções "Avaliando a criança", "Planejamento para o aluno" e "Cronograma do conteúdo a ser trabalhado com a criança".	357	86,39	<ul style="list-style-type: none">-Pontos do trabalho que responderam às instruções e aspectos que poderiam ser melhorados (e.g., maior detalhamento das estratégias; utilizar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como diretriz de planejamento);-Solicitação de que o cursista enviasse novamente e atividade, com as correções solicitadas (e.g., adicionando mais estratégias). Quando o cursista fazia o reenvio, a atividade era corrigida novamente e era dado um novo <i>feedback</i>;-Validação dos recursos de intervenção já utilizados pelos cursistas (e.g., quadro de rotina).
Práticas pe- dagógicas no contexto da educação infantil	Responder questões em uma avaliação de múltipla escolha sobre como construir um PEI, para a qual o preparo exigido era ler um artigo, revisar os slides da aula síncrona (parte 1 e 2) e ler um estudo de caso fictício.	355	82,94	<ul style="list-style-type: none">-Acertos e erros no trabalho, justificando os erros e indicando leituras para o aprofundamento nos temas relacionados;-Congratulações pela entrega do trabalho e participação durante as aulas.



A atividade Relato de Experiência teve como finalidade incentivar o cursista a registrar, a partir de uma produção de vídeo, as principais: 1) contribuições do SAEE-TEA para o atendimento ao educando com TEA na sala de aula, assim como e 2) dificuldades experimentadas nos seis meses de experiência nas diferentes disciplinas do SAEE-TEA.

Considerando essa finalidade, a coordenadora do curso realizou um encontro síncrono via Google Meet com cada uma das 16 turmas de tutoria para que todos os cursistas narrassem as experiências que tiveram no SAEE-TEA, respondendo a três questões:

1. Do ponto de vista conceitual, o que você aprendeu?
2. Os procedimentos do SAEE-TEA puderam ser aplicados na sala de aula ou no ambiente educacional em que você atua?
3. Até que ponto um curso EaD interfere na sua participação junto a um aluno com diagnóstico de TEA?



Foi orientado que o cursista não precisava abordar no relato apenas experiências positivas. Era interessante que esse pudesse expor, com objetividade, os percalços e as formas pelas quais ele próprio junto à equipe SAEE-TEA procuraram resolver ou reduzir as dificuldades enfrentadas.

Após os encontros, foi solicitado que os cursistas enviassem, por WhatsApp, aos tutores, vídeos com seus relatos de experiência.



Foram recebidos 36 relatos dos cursistas, sendo estes [compilados](#) pela equipe de tecnologia do SAE-TEA.

Para saber mais, leia as referências da disciplina Produção de Portfólio Virtual:

AMBRÓSIO, Márcia. **Avaliação, os registros e o portfólio:** ressignificando os espaços educativos no ciclo das juventudes. São Paulo: Vozes, 2017.

BIANCHI, Priscila Cristina Fiocco. **Avaliação da aprendizagem na educação a distância:** algumas concepções e práticas avaliativas desenvolvidas no curso de licenciatura em Pedagogia, modalidade EaD, da UFSCar. 2013. 143 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola:** um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

CUNHA, Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade.** 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2013.

FAVORETTO, Natalia Caroline; LAMÔNICA, Dionísia Aparecida Cusin. Conhecimento e necessidades dos professores em relação ao Transtorno do Espectro Autista. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 1, p. 103-116, jan.-mar. 2014.





Seminário de encerramento

Para marcar a conclusão das atividades pedagógicas do SAEE TEA, realizou-se, de forma virtual e síncrona um [seminário](#) com a apresentação de relatos de experiência de estudantes representantes das 16 turmas do curso.

O preparo do seminário de encerramento se deu a partir de uma oficina de produção do mesmo, que contou com a participação de 19 representantes das turmas de tutoria – apesar de serem 16 turmas, algumas escolheram mais de um representante. Para tal oficina, a coordenadora do curso realizou dois encontros síncronos pela plataforma Google Meet, de modo que todos os representantes pudessem narrar as experiências que tiveram no SAEE respondendo às três questões já descritas nos encontros da atividade de “Relato de experiência”. Esses depoimentos foram refinados pela coordenadora em termos de oratória (e.g., prezando por um discurso formal e pautado em evidências científicas), estrutura do roteiro e ética (e.g., omissão de nomes dos alunos com TEA atendidos e de seus familiares).

Após os encontros, foi aberto um canal de comunicação direto pelo WhatsApp para atendimento, via áudio e vídeo, das demandas relacionadas aos procedimentos necessários à produção da apresentação do seminário de encerramento. Foram revisados 22 roteiros de apresentações expositivas, 52 áudios e oito vídeos dos cursistas com conteúdo da pauta do seminário. Depois desse momento preparatório, realizado pela equipe de coordenação do





SAEE-TEA, foi feito o agendamento entre os cursistas e a equipe de tecnologia para realização da gravação em estúdio *streaming* / YouTube Canal SAEE-TEA – durante o qual os cursistas foram orientados sobre condições ideais de luz, som, vestimenta, fundo e posição da câmera – posteriormente apresentada no seminário final.

Finalizado o processo da oficina, foi realizada a avaliação dessa a partir de uma reunião via Google Meet e também a partir de postagens via grupo de WhatsApp onde os representantes dos cursistas indicaram que:

1. A atividade foi encorajadora, desafiadora e muito importante para entendimento da formalidade do seminário;
2. O *designer* responsável pela gravação produziu um ambiente de acolhimento e total atenção às barreiras físicas e emocionais de cada um dos participantes;
3. Foram adquiridos importantes repertórios em relação: 1) às orientações relacionadas à oratória; 2) às orientações acerca da estrutura do roteiro escrito da oratória; 3) ao respeito e ética dados à produção do relato realizado por cada cursista e 4) à responsabilidade com a qualidade do material.
4. O ambiente de amizade permitiu a cada um se sentir respeitado como orador e narrador da sua experiência.





Tais relatos de experiência foram fundamentais para melhor compreensão por parte da equipe do SAEE-TEA acerca do impacto que o curso alcançou nas salas de aula da educação básica do Norte ao Sul do País, com diversas possibilidades de crescimento profissional desses professores e professoras e de práticas pedagógicas com maior respaldo técnico-metodológico baseado em evidência científica, resultando em melhor qualidade do ensino a crianças com TEA e de maior qualidade de vida a esses indivíduos.

Para a exposição das gravações dos relatos de experiência, o seminário de encerramento foi dividido em três blocos, de forma que os depoimentos fossem apresentados em sequência. Entre um bloco e outro eram realizadas, pela equipe do SAEE-TEA, observações sobre o conteúdo dos depoimentos, apresentando os destaques da relevância do curso para aqueles que se dispuseram a aprender durante os meses de realização do SAEE-TEA.

Nos depoimentos ficou visível a importância da tutoria e da disposição didática dos módulos/disciplinas. Muitos cursistas destacaram como o curso se tornou referência para a vida pessoal e laboral, modificando positivamente sua visão de mundo, de escola e de AEE. Destacaram-se também a relação teoria e prática, a articulação com uma rede de apoio, a revisão de procedimentos e processos, o desejo de querer aprender mais e de dar continuidade em uma segunda etapa do curso. Durante a apresentação do seminário de encerramento, no *chat* do YouTube, os cursistas também expuseram a superação das expectativas relacionadas ao





curso por conta da autonomia e a segurança que foram instigadas pela equipe SAEE-TEA, da relação com tutores e professores, e da possibilidade de realização de estudos em grupo com colegas de outros estados.

Teve-se como banca do seminário de encerramento: 1) o reitor da Ufal, Josealdo Tonholo; 2) a coordenadora do SAEE-TEA, Chrystiane Toscano; 3) o coordenador da Coordenadoria Institucional de Educação a Distância da Ufal, Fernando Pimentel; 4) o pró-reitor da Pró-Reitoria de Extensão da Ufal, Cezar Nonato; 5) o supervisor do curso, Jorge Lopes Cavalcante Neto e 6) os responsáveis pela tradução e interpretação de Libras, Vanessa Costa Santos e Rorieth Grigório Souza Silva.

Do Acre a Pernambuco, do Amazonas a Santa Catarina, de tantas localidades, de capitais e de cidades do interior, o SAEE TEA concluiu suas atividades registrando o potencial de sua concepção enquanto curso, em uma visão humanística e com o foco no trabalho de qualidade para aqueles que necessitam de um olhar atento, e de uma formação especializada que de fato adentre as necessidades de vida real desses indivíduos. Sua efetiva conclusão foi celebrativa, ao oportunizar que os cursistas realizassem esta auto avaliação do processo, reconhecendo que podem aprender mais e melhor.





TRILHAS COMPARTILHADAS:

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso Serviço de Atendimento Educacional Especializado para educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Contexto da Educação Infantil (SAEE-TEA), elaborado pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal) junto à Diretoria de Educação Especial (DEE/MEC) cumpriu seu principal objetivo ao oferecer aos professores de Educação Infantil da rede pública formação continuada em nível de aperfeiçoamento, que possibilitasse o aprimoramento dos conceitos e procedimentos necessários ao AEE a educandos com TEA da Educação Básica.



Ao longo dos cinco capítulos deste *e-book* foi possível atestar a pluralidade das salas de aula das escolas brasileiras e da emergente demanda por formação de qualidade, sobretudo para se atender ao alunado que não preenche as características típicas de neurodesenvolvimento. Não seria possível ofertar uma capacitação em TEA sem viabilizar que nossos cursistas construíssem uma base sólida de conhecimentos fundamentais para trabalhar com educandos com TEA, ou seja, o neurodesenvolvimento e os aspectos sintomatológicos do TEA. A partir daí, modelos teóricos e práticos de planejamento puderam de fato ser construídos e aplicados na sala de aula de cada um dos nossos mais de 400 cursistas participantes.



Foram muitos os desafios, diversas realidades precárias, professores e professoras com inúmeras dúvidas e isolados em suas salas de aula, com pouca ou nenhuma partilha. O SAEE-TEA, portanto, permitiu que, além da formação especializada, esses cursistas tivessem a oportunidade de conversar sobre angústias, medos, perspectivas, e muito mais: experiências da vida real do professor e da professora brasileira que passa horas na sala de aula, que abdica da rotina diária com sua família para permitir que seus alunos possam aprender. Muitas vezes esses docentes erram em suas escolhas pedagógicas, mas aprendem para em seguida fazerem cada vez melhor. Para todos esses professores e professoras, o SAEE-TEA gerou, além de um certificado de capacitação, uma ocasião favorável para reconstrução de suas missões enquanto docentes.



Que este livro e o modelo adotado no SAEE-TEA possam guiar outros professores e pesquisadores a modificarem outras realidades, a permitirem mais partilhas entre distintos contextos e salas de aula, e principalmente a melhorarem os indicadores educacionais deste País, sobretudo considerando a escolarização de educandos com TEA.



SOBRE OS ORGANIZADORES



Simone Assunção Keiner

Atua como psicóloga clínica desde 2017. É supervisora clínica e docente no curso de graduação em psicologia – no Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (2022 a 2023) e na Universidade Nove de Julho (de 2023 até o presente) – ministrando disciplinas cuja proposta é discutir teorias e técnicas psicoterápicas, análise do comportamento básica e aplicada, e pressupostos do behaviorismo radical. Na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, concluiu o mestrado em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento (2021), o Aperfeiçoamento em Análise do Comportamento Aplicada ao Atendimento de Crianças com Diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista e aos seus Familiares (2017) e o bacharelado em Psicologia (2014).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7599-4383>



Jorge Lopes Cavalcante Neto

Doutor em Fisioterapia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com período de Doutorado Sanduíche na Radboud University, Nijmegen, Holanda entre 2017 e 2018, sendo bolsista CAPES PDSE. Possui Mestrado em Nutrição Humana e Graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal). É Professor Adjunto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), atuando como Professor Permanente do Mestrado Profissional em Saúde Coletiva (ME-PISCO) da UNEB, Campus I. Líder do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Especial e Educação Física Adaptada (GEPEFA) e





coordenador do Laboratório de Avaliação e Intervenção em Atividade Motora Adaptada (LAIAMA). Atualmente realiza estágio pós-doutoral na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Os interesses de pesquisas são: Avaliação e Intervenção na Funcionalidade e Saúde nas Desordens do Neurodesenvolvimento, com ênfase no Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação (TDC) e Transtorno do Espectro Autista (TEA), Realidade Virtual, Comportamento motor, Aptidão física, Saúde mental e Qualidade de vida.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8396-2410>



Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano

Doutora em Ciências do Desporto pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (Portugal); Mestre em Educação Especial pela Universidade de Havana (Cuba) e professora Associada da Universidade Federal de Alagoas (Brasil). Coordenadora do Projeto de Pesquisa em Exercício Físico para população com Transtorno do Espectro do Autismo (PEFaut) Universidade Federal de Alagoas - Brasil / Universidade de Coimbra – Portugal; Coordenadora dos Projetos de Formação de Professores: Serviço de Atendimento Educacional Especializado para crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (SAEE-TEA) e Práticas Pedagógicas Inclusivas para educandos com Transtorno do Espectro do Autismo (PPI-TEA). Ambos realizados a partir da Universidade Federal de Alagoas, financiado pela Rede Nacional de Formação Continuada de Professores / Ministério da Educação-Brasil.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6625-4447>





SOBRE OS AUTORES

[Antonio Filipe Pereira Caetano](#)

Possui graduação em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2000), mestrado em História pela Universidade Federal Fluminense (2003), doutorado em História pela Universidade Federal de Pernambuco (2008) e pós-doutorado em História Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Graduado em Educação Física/ Bacharelado e mestre em Ciências Médicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e atua como Professor Associado 2 no curso de Educação Física do Instituto de Educação Física e Esporte (IEFE) da UFAL. É membro do Grupo de Pesquisa em Laboratório Aplicado em Estudos de Educação Física, Esporte e Lazer (LAEL) e do Grupo de Estudos em Nefrologia Integrada de Alagoas (GENIAL). Debruça-se nos campos de Educação Física e Promoção da Saúde na escola e campos não formais de ensino; efeitos do exercício físico em doenças (especialmente Doença Renal Crônica); e metodologias, práticas de ensino e cineantropometria no Voleibol.



[Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano](#)

Doutora em Ciências do Desporto pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (Portugal); Mestre em Educação Especial pela Universidade de Havana (Cuba) e professora Associada da Universidade Federal de Alagoas (Brasil). Coordenadora do Projeto de Pesquisa em Exercício Físico para população com Transtorno do Espectro do Autismo (PEFaut) Universidade Federal de Alagoas - Brasil / Universidade de Coimbra – Portugal; Coordenadora dos Projetos de Formação de Professores: Serviço de Atendimento Educacional Especializado para crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (SAEE-TEA) e Práticas Pedagógicas Inclusivas para educandos com Transtorno do Espectro do Autismo (PPI-TEA). Ambos realizados a



partir da Universidade Federal de Alagoas, financiado pela Rede Nacional de Formação Continuada de Professores / Ministério da Educação-Brasil.

Lívia de Moura Costa Cipola

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (2012). Atualmente é professora do ensino fundamental da Escola Monteiro Lobato e professora da Educação Infantil - Colégio Santa Madalena Sofia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil, atuando principalmente nos seguintes temas: tutoria, formação inicial e educação.

Jorge Lopes Cavalcante Neto

Doutor em Fisioterapia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com período de Doutorado Sanduíche na Radboud University, Nijmegen, Holanda entre 2017 e 2018, sendo bolsista CAPES PDSE. Possui Mestrado em Nutrição Humana e Graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal). É Professor Adjunto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), atuando como Professor Permanente do Mestrado Profissional em Saúde Coletiva (MEPISCO) da UNEB, Campus I. Líder do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Especial e Educação Física Adaptada (GEPEFA) e coordenador do Laboratório de Avaliação e Intervenção em Atividade Motora Adaptada (LAIAMA). Atualmente realiza estágio pós-doutoral na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Os interesses de pesquisas são: Avaliação e Intervenção na Funcionalidade e Saúde nas Desordens do Neurodesenvolvimento, com ênfase no Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação (TDC) e Transtorno do Espectro Autista (TEA), Realidade Virtual, Comportamento motor, Aptidão física, Saúde mental e Qualidade de vida.

Denise Vasconcelos Fernandes

Fisioterapeuta formada pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2011), Mestra em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual da Bahia, MEPISCO/UNEB, participante do grupo de pesquisa: Micropolítica,





Cuidado e Trabalho em Saúde, pós graduada em Fisioterapia Traumatológico-Ortopédica pela Universidade Gama Filho, pós Graduada em Atividade Física na Pessoa com Deficiência pela Universidade do Estado da Bahia. Docente da Faculdade Ages - Jacobina, atuação no CER II - Centro Especializado em Reabilitação Física e Intelectual - e APAE Jacobina/BA; formação e atuação em Tratamento da Escoliose Baseado em Evidências - Escoliose Brasil; RPG - Reeducação Postural Global (método Mazolla e Zapparoli) e Podoposturologia e Baropodometria.

[Fernando Silvio Cavalcante Pimentel](#)

Fernando Silvio Cavalcante Pimentel, Bolsista de Produtividade do CNPq (PQ 2), é licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Cesmac, especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Castelo Branco e especialista em Tecnologias em Educação pela PUC/RJ. É mestre e doutor em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Realizou estágio pós-doutoral em Educação e Psicologia na Universidade de Aveiro, Portugal e estágio pós-doutoral em Educação na Universidade Federal de Santa Catarina. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: aprendizagem, jogos digitais na educação, gamificação, metodologias ativas, educação online, webquest, tutoria e avaliação. Foi coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Cedu/Ufal). Atualmente é coordenador da Coordenadoria Institucional de Educação a Distância e Coordenador Geral da UAB/UFAL, integrante do banco de avaliadores institucionais do INEP, professor associado da Universidade Federal de Alagoas e líder do Grupo de Pesquisas Comunidades Virtuais - Ufal.

[João Peroba de Azevêdo Neto](#)

João Azevêdo tem formação em Direito, é Advogado; integra o quadro de servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), lotado no Instituto de Educação Física e Esporte (IEFE/UFAL), onde desempenha a função de Secretário de Unidade Acadêmica, assessorando a Direção do IEFE/UFAL; compôs ainda a





equipe administrativa deste CURSO DE APERFEIÇOAMENTO “SERVIÇO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (SAEE) PARA EDUCANDOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (TEA)”, na instância da Fundação Universitária de Desenvolvimento de Extensão e Pesquisa (FUNDEPES), assessorando diretamente a Coordenadora, Professora Doutora Chrystiane Vasconcelos Andrade Toscano, em demandas de recursos humanos e materiais.

[Daniel Augusto Monteiro de Barros](#)

Doutorando em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação (stricto sensu) em Educação - PPGE, da Universidade Federal de Alagoas (2021). Mestre em Educação, pelo PPGE-UFAL (2018). Graduação em Comunicação Social, Relações Públicas, pela UFAL (2010) e em Sistemas de Informação, EAD, pela UFAL (2017). Professor Titular do CEAD do Centro Universitário CESMAC. Professor Adjunto da Faculdade da Cidade de Maceió, FACIMA/FAA/IESA, com experiência em aulas presenciais e on-line/remota (em especial no período relacionado à pandemia de Covid-19). Integrante do Grupo de Pesquisas Comunidades Virtuais - Ufal. Coordenador do Projeto Immersive Room Canvas, financiado pelo Edital Fapeal N°03/2021 - Programa Centelha 2 AL (2022)



[Deyvid Dias Marinho](#)

Atuou como design gráfico e com assessoria de tecnologia no curso SAEE-TEA.

[Edenise Santos da Silva Nascimento](#)

Revisora de material para pessoas com deficiência visual no curso SAEE-TEA. Atualmente cursando Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas.

[Vanessa Costa Santos](#)

Tradutora e intérprete de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (TILS) do curso SAEE-TEA.



[Rorierth Grigório Souza Silva](#)

Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (TILS) do curso SAEE-TEA

[Ana Paula Monteiro Sanches](#)

Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, graduação em pedagogia pela Universidade de Brasília. Revisora de português do Curso SAEE-TEA.

[Elton Silva de Lima](#)

Graduado em Psicologia (Bacharelado) pela Universidade Federal de Alagoas; Mestre em Educação (UFAL); pós-graduado em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Educacional de Araucária; Pós-graduado em ABA Aplicada ao Autismo e Deficiência Intelectual pelo CBI of Miami/Centro Universitário Celso Lisboa; psicólogo e supervisor comportamental clínico; atuou como docente do curso de Psicologia do Centro Universitário Maurício de Nassau e no curso de Análise do Comportamento Aplicada ao TEA da pós-graduação da Faculdade INESP; membro da Academia Palmeirense de Letras, Ciências e Artes de Palmeira dos Índios; autor dos livros Mentalmorfose (2012), Sintoma do Mundo (2014) e participante de diversas antologias nacionais e internacionais.

[Pauliana do Nascimento Rodrigues](#)

Possui graduação em PSICOLOGIA pelo Centro de Estudos Superiores de Maceió (2012) e mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (2016), atuando principalmente nos seguintes temas: ensino; consciência fonológica e educação especial; deficiência.





Isvânia Alves dos Santos

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e Mestra pela mesma instituição. Especialista em Análise do Comportamento Aplicada ao Autismo pelo Instituto de Educação e Pesquisa em Saúde e Inclusão Social (IEPSIS). Especialista em Neuroaprendizagem pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) e em Psicologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Professora de Educação Infantil desde 2012. Atua como Supervisora de caso de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) a partir da ABA. Apresenta experiência na área educacional, especialmente na formação de professores e no atendimento de crianças com TEA.

Rafael Vilas Boas Garcia

Possui graduação em Pedagogia, Mestrado em Psicologia e Doutorado em Educação Especial no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCar. Além disso, especialização em Neuropsicopedagogia com ênfase na Educação Inclusiva e no Atendimento Educacional Especializado de pessoas com Deficiência Intelectual, Auditiva, Física, Visual e do Transtorno do Espectro Autista - TEA. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial e Inclusão de pessoas com deficiências. Realizou período Sanduíche do doutorado na Autism Support Services: Education, Research and Training (ASSERT) nos Estados Unidos da América. Além disso, participou de diversos cursos e treinamentos durante sua estadia na Utah State University. Suas pesquisas são voltadas para o Transtorno do Espectro Autista e Tecnologias de Informação e Comunicação Aplicadas a Educação. Atualmente é Professor Adjunto da Universidade Federal de Roraima.





Humberto Jorge Gonçalves Moreira de Carvalho

Possui graduação em Ciências do Desporto e Educação Física pela Universidade de Coimbra (2005), mestrado em Treino Desportivo para Crianças e Jovens pela Universidade de Coimbra (2008) e doutorado em Ciências do Desporto e Educação Física pela Universidade de Coimbra (2011). Foi Professor Auxiliar Convitado na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra entre 2010 e 2015. Foi pesquisador de pós-doutorado e professor colaborador no Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Atualmente é professor no Departamento de Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, e professor no Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina. Coordena o Grupo de Estudos em Formação Desportiva.

Joana Margarida Navalho Gaspar

Doutorada em Biologia Celular (Revalidação pelo Programa de Pós-Graduação em Bioquímica, UFSC) (2011) e Licenciada em Bioquímica (2006) pela Universidade de Coimbra. Foi pesquisadora de Pós-Doutorado no Centro de Estudos de Doenças Crônicas (2011-2013) e no BIDMC, Harvard Medical School (2013). Foi Pesquisadora de Pós-Doutorado no Centro de Pesquisa em Obesidade e Comorbidades (OCRC), Universidade Estadual de Campinas. Foi professora visitante estrangeira no Programa de Pós-Graduação em Bioquímica no Centro de Ciências Biológicas, Universidade Federal de Santa Catarina. Atualmente é professora no Departamento de Bioquímica e no Programa de Pós-Graduação em Bioquímica no Centro de Ciências Biológicas, UFSC. Coordenadora do grupo de pesquisa Laboratório de Neuro-Imuno Metabolismo (<https://imunometabolismo.paginas.ufsc.br/>) que tem como objetivo principal estudar os mecanismos celulares e moleculares associados à obesidade e às doenças metabólicas associadas.





[Valdick Barbosa de Sales Junior](#)

Possui graduação em Ciência da Computação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Especialização em Redes e Bancos de Dados pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Mestre pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), na área de Sistema de Recomendações para o ambiente de TV Digital , participa do quadro Universo Digital às quartas-feiras na TV Gazeta de Alagoas, afiliada Rede Globo, no Bom Dia Alagoas, consultor de Tecnologias Digitais há mais de 20 anos, foi professor adjunto e Coordenador do Curso de Ciência da Computação da Faculdade da Cidade de Maceió FACIMA, atualmente é Superintendente de Tecnologia da Informação e Inovação da Desenvolve-AL e aluno do Doutorado em Educação , PPGE , UFAL, área de pesquisa: Metacognição.

[Camila Oliveira da Silva](#)

Graduada em Pedagogia (2017) -Universidade Federal de Alagoas. Atuou como tutora do curso SAEE-TEA e atualmente trabalha em uma equipe multiprofissional como Pedagogia, no Tribunal de Justiça de Alagoas.

[Carla Marli Caetano de Oliveira](#)

Graduanda em Educação Física pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Atuou como tutora do curso SAEE-TEA.

[Edmilson Júnior Amorim de Moraes](#)

Graduado em psicologia pela Universidade Federal de Alagoas. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia escolar/educacional e inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais. Mediação de crianças com necessidades educativas especiais. Participou do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Alagoas. Foi Monitor da disciplina psicologia da aprendizagem. Atualmente está cursando a especialização em Neuropsicologia clínica. Atuou como tutor do curso SAEE-TEA.





[Eladja dos Santos Lima](#)

Graduanda em Educação Física pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Atuou como tutora do curso SAEE-TEA.

[Euclides José da Silva Santos](#)

Possui graduação em Artes Visuais - Claretiano Centro Universitário (2019) e graduação em Pedagogia pela Fundação Educacional do Baixo São Francisco Doutor Raimundo Marinho (2003). Atualmente é Secretário Executivo do Conselho Municipal de Educação de Coruripe e apoio pedagógico da Escola Municipal de Educação Básica Hanna Bertholet. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Pedagogia e Arte. Atuou como tutor do curso SAEE-TEA.

[Flávia Maria de Albuquerque Silva](#)

Graduada em Odontologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Ex monitora de Biologia Celular e Molecular e Estomatologia II. Especialista em “Formação para Docência do Ensino Superior” (Cesmac-AL). Título: Incidência de DTM e Distúrbios de Voz em Professores de uma Escola da Rede Estadual de Alagoas. Atualmente Mestranda do “Mestrado Profissional em Ensino na Saúde” (Famed/UFAL), sob orientação da professora Dr^a. Maria Viviane Lisboa de Vasconcelos, com enfoque de pesquisa em Avaliação e Feedback. Atuou como tutora do curso SAEE-TEA.

[Josivaldo dos Santos Cassiano](#)

Graduado, bacharel e licenciado em Psicologia pela Universidade Federal de Alagoas, obtendo meus títulos em 2007, 2005 e 2005, respectivamente. Possui especializações em Psicopedagogia, Neuropsicologia e Saúde Pública. Atuou como tutor do curso SAEE-TEA.





[Karla Roberta Melo de Vasconcelos](#)

Gestora em Saúde Pública pela Faculdade de Alagoana de Administração-FAA (2012), Pedagoga pelo Instituto Cotemar (Grupo Andrade Martins), graduada em Educação Física, graduada em: Letras Português/Libras pela Faculdade Ibra, graduanda em Serviço Social pela Faculdade UNIBF, especialista em Educação Especial e Inclusiva, especialista em Libras (Língua Brasileira de Sinais), especialista em Neuropsicopedagogia Institucional na Faculdade Campos Elíseos , especialista em Língua Portuguesa e Literatura, auditora com Ênfase em Gestão de Saúde e Mestra em Ciências da Educação pela instituição Integralize. Atuou como tutora do curso SAAE-TEA.

[Kátia Valéria Spencer Veiga](#)

Mestra em Sociedade, Tecnologias e Políticas Públicas -SOTEPP-UNIT/AL(2022). Possui Graduações em Educação Física pela UFAL (1997), Fisioterapia pela UNCISAL(2016). Pós-graduada em Educação Escolar CEDU-UFAL(2000), Neuropsicopedagogia e Saúde Mental FG(2018), Fisioterapia Neurofuncional Adulto e Pediátrica UNIT/AL(2020). É professora do Centro de Educação Especial de Alagoas Profa .Wandette Gomes de Castro nas áreas de Psicomotricidade e Cultura Corporal de Movimento na Educação Física Adaptada no atendimento de pessoas com autismo e deficiência intelectual Atuou como tutora do curso SAAE-TEA.

[Marcela Campos Queiroz](#)

Possui graduação em LETRAS pela Faculdade Sete de Setembro (2006). E tenho Pedagogia pelo Centro Universitário Faveni, Pós graduação em Educação Inclusiva, Psicopedagogia Clínico e Institucional, Metodologia de Ensino da Língua Portuguesa e Inglesa e Coordenação Pedagógica. As experiências na área de Educação, com ênfase em ensino-aprendizagem e educação a distância no ambiente de aprendizagem Moodle. Atuou como tutora do curso SAAE-TEA.





[Maria Fabiana Brito Santos](#)

Mestre em Educação Brasileira/PPGE/UFAL. Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (2009). Especialista em Educação em Direitos Humanos e Diversidade/EDHDI/UAB/UFAL. Especialista em Gênero e Diversidade na Escola/NTMC/UFAL. Especialista em Educação Especial e Inclusiva (Faculdade Jardins/Aracaju). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: escola, diversidade cultural, personagem negro, identidade e currículo. Contadora de Histórias. Foi professora Substituta no Município de Salvador/BA por 4 anos. Atuou como tutora do curso SAAE-TEA.

[Messias Brito Bomfim Filho](#)

Experiência na área de Educação Física, com ênfase em exercício físico para população com Transtorno do Espectro do Autismo e Yoga. Atuou como tutor do curso SAAE-TEA.

[Rebeca Baldi da Silva](#)

Graduanda do curso de Educação Física na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Atuou como tutora do curso SAAE-TEA.

[Rubenita Vitor da Silva](#)

Possui graduação em Geografia pela Universidade Federal de Alagoas (2015) e Pós graduação em Metodologia do ensino de História e Geografia pelo Faculdade São Luís (2020). Atualmente é professor de geografia. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Geografia Humana e física. Atuou como tutora do curso SAAE-TEA

[Samilla Carla Ferreira Bezerra](#)

Possui Graduação em Pedagogia - Universidade Estadual de Alagoas (2010). Especialização em Gestão Social: Políticas Públicas, Redes e Defesa (2012) - Universidade Norte do Paraná - UNOPAR. Graduação em Filosofia - Faculdade São Tomás de Aquino (2019). Especialização em





Educação Especial (2021) - FACESTA. Especialização em Docência Para Educação Profissional e Tecnológica (2022) Instituto Federal do Espírito Santo - IFES. Contribuindo nas seguintes etapas da Educação: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio/EJA e Ensino Superior. Atuou como tutora do curso SAEE-TEA

Tamires de Campos Leite

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAL) (2021), na linha de pesquisa Educação e Inclusão de pessoas com deficiência ou sofrimento psíquico. Especialista em Estratégias Didáticas para Educação Básica com o uso de TIC pela Universidade Federal de Alagoas (2020). Pedagoga pela Universidade Federal de Alagoas (2016). Graduada em Letras-Libras pela mesma instituição (2022). Tradutora/Interprete de Libras pelo TradLibras (2023). cursando Especialização em Educação Especial e Inclusiva na perspectiva Transdisciplinar pela UFAL. Atua como professora nos anos iniciais da educação básica. Atuou como tutora do curso SAEE-TEA.



Valderez Inácio de Lima

Possui Especialização em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Intervale (2022); Especialização em Ensino de Geografia pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL (2020); Especialidade em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade de Ensino Regional - FERA (2016). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade Intervale; Graduada em Geografia Licenciatura pelo Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Alagoas - UFAL (2013). Atua como professora de Geografia efetiva da Secretaria Estadual de Ensino - SEE/AL na modalidade Educação de Jovens e Adultos desde 2014, com ênfase em Ciências humanas, em Projeto de vida e Projeto Coletivo com Intervenção no Território. Atuou como tutora do curso SAEE-TEA.



[Vitor Gabriel Felismino da Silva Patriota](#)

Estudando de Educação Física Licenciatura pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Experiência em aulas para ensino fundamental. Experiência no âmbito do atendimento especializado nas áreas das habilidades motoras e do exercício físico para crianças e adolescentes sem transtornos ou deficiências e com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Pesquisador relacionado a caracterização do perfil sintomatológico, perfil motor, nível de atividade física, saúde metabólica e qualidade de vida da população com TEA. Atuou como tutor do curso SAAE-TEA





9 786556 124284 2