



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

A comunicação na Perturbação do Espectro do Autismo (PEA): descrição e análise de uma formação à distância

Departamento de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Especial/Domínio Cognitivo e Motor

2022, Gismara Carvalho de Mello



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Gismara Carvalho de Mello

A Comunicação na Perturbação do Espectro do Autismo (PEA): descrição e análise de uma formação à distância

Dissertação de Mestrado ou Trabalho em Educação Especial/Domínio
Cognitivo e Motor, apresentada ao Departamento Educação de
Educadores e Professores da Escola Superior de Educação de Coimbra para
obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri:

Presidente - Prof. Doutor João Luís Pimentel Vaz Arguente

Arguente – Prof^º. Doutor José Pedro Cerdeira Coelho e Silva

Orientador: Prof^ª. Doutora Maria Madalena Belo da Silveira Baptista

Março de 2022- Provas Públicas

Agradecimentos

À Professora Doutora Maria Madalena Baptista, pela sua orientação disponibilidade e recomendações.

À minha Família e especial meu marido pelo apoio incondicional, pela paciência e pelas palavras de encorajamento.

Enfim, quero demonstrar o meu agradecimento, a todos os cursistas que, de um modo ou de outro tornaram possível a realização da presente dissertação.

A todos o meu sincero e profundo muito obrigada!

Perturbação do Espectro do Autismo (PEA): descrição e análise de uma formação a distância

Resumo: Este relatório surgiu durante o período da doença por Coronavírus (Covid-19), impossibilitando assim um estudo de caso no interior de uma escola. Foi neste contexto que surgiu a ideia de fazer uma formação online para educadores e professores interessados nesta temática. Em última instância, pode dizer-se que com este projeto de intervenção esperamos auxiliar a comunidade escolar e a sociedade em geral que recebe e/ou inclui crianças/jovens com Perturbação do Espectro Autista (PEA) nos seus contextos.

Utilizando os recursos da Educação a Distância (EaD), planificou-se uma formação que pretendeu estabelecer uma relação direta entre os conteúdos oferecidos pelo curso e o contexto de atuação dos profissionais (cursistas), pois os recursos tecnológicos que foram utilizados, favoreceram a transmissão dos conteúdos entre a formador(a) e a interação entre esta e os demais cursistas. Assim, os problemas encontrados no dia-a-dia da sala de aula puderam ser compartilhados e explorados pela formadora em conjunto com os participantes, que buscaram uma adequada e melhor solução. Por meio desta formação, apresentamos as possibilidades que a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) no trabalho diário com crianças e jovens com PEA oferecem, além disso, consideramos ter desenvolvido em cada cursista o prazer de buscar novos conhecimentos que possibilitarão a criação de redes de aprendizagem colaborativas, em um ambiente contextualizado e significativo para o uso do seu dia-a-dia.

No início da formação foi elaborado um questionário (1) para conhecer os cursistas e o ambiente de trabalho em que atuavam, bem como o seu conhecimento em relação ao tema da Formação. No final da formação, foi elaborado o segundo questionário (2) para avaliar os conteúdos que foram oferecidos, sua possível utilização no ambiente escolar e os conhecimentos proporcionados. Concluiu-se que existiu uma melhoria da intencionalidade do docente no processo da comunicação da criança com Perturbação do Espectro Autista (PEA) no seu contexto escolar tendo as orientações e ferramentas necessárias para o efeito.

Palavra-chave: Perturbação do Espectro Autista (PEA), Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação (SAAC).

Title: Autism Spectrum Disorder (ASD): description and analysis of distance learning

Summary: This report emerged during the period of the Coronavirus disease (Covid-19), making it impossible to carry out a case study within a school, and also due to the personal interest of the author of this work in deepening knowledge about autism and the communicational part. Ultimately, it can be said that with this intervention project we hope to help the school community and society in general that receives and/or includes children/young people with Autism Spectrum Disorder (ASD) in their contexts.

Using the resources of Distance Education, a training was planned to establish a direct relationship between the contents offered by the course and its context of action of the professionals (course participants), since the technological resources that were used favored the transmission and daily interaction of the contents between the trainer, that is, the author of this work, and the other course participants. Thus, the problems encountered in the day-to-day of the classroom could be shared and explored by the trainer together with the participants, who sought an adequate and better solution. Through this training, we present the possibilities that Augmentative and Alternative Communication (AAC) offers to help them in their difficulties in the daily life in the classroom, in addition, we consider having developed in each student the pleasure of seeking new knowledge that will enable the creation of collaborative learning networks, in a contextualized and meaningful environment for their day-to-day use.

At the beginning of the training, a questionnaire (1) was prepared to get to know the course participants and the work environment in which they worked, as well as their knowledge in relation to the subject of Training. At the end of the training, the second questionnaire (2) was prepared to evaluate the contents that were offered, their possible use in the school environment and the knowledge provided. It was concluded that there are communicative difficulties in the observed contexts. However, there was an improvement in the teacher's intentionality in the communication process of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in their school context, having the necessary guidelines and tools.

Keywords: Autism Spectrum Disorder (ASD), Augmentative and Alternative Communication (AAC), Augmentative and Alternative Communication Systems.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO: AUTISMO E COMUNICAÇÃO.....	6
1. Definição do espectro do autismo.....	7
2. Características do PEA.....	8
2.1. Problemas do processamento sensorial.....	9
2.2. Problemas motores.....	10
2.3. Problemas de estimulação, ativação e emoção.....	11
2.4. Problemas de atenção.....	11
2.5. Dificuldade na interação social.....	13
2.6. Problemas de comunicação e linguagem.....	13
3. A intervenção com crianças e jovens com PA na área da comunicação e linguagem.....	16
3.1. Sistemas de comunicação por troca de figuras- Picture Exchange Communication System (PECS).....	18
CAPÍTULO II: CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO “A IMPORTÂNCIA DO USO DOS SAAC NA PROMOÇÃO DA COMUNICAÇÃO NAS PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO AUTISTA.....	25
1. Objetivos gerais.....	26
2. Objetivos específicos.....	26
3. Procedimentos prévios à experimentação e funcionamento da formação.....	26
4. Conteúdos dos Módulos	27
5. Publicitação do curso, público alvo e procedimentos de seleção.....	27
6. O funcionamento do curso de formação à distância.....	29
7. Estrutura do curso.....	30
CAPÍTULO III: RELEXÕES EM TORNO DO CURSO DE FORMAÇÃO À DISTÂNCIA.....	16
1. Questionário prévio à formação.....	35
2. Avaliação formativa ao longo da formação.....	48
3. Avaliação do curso ministrado.....	49

REFLEXÕES FINAIS.....	62
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	69
BIBLIOGRAFIA.....	73
ANEXOS.....	76

Lista de abreviaturas

1. ABA -Applied Behavior Analysis
2. ASHA - American Speech-Language-Hearing Association
3. CAA-Comunicação Aumentativa e Alternativa
4. CID 11- Classificação Estatística Internacional de Doenças relacionadas com a Saúde
5. DGE- Direção Geral da Educação
6. DIR Floortime -Desenvolvimento, nas diferenças Individuais e na Relação
7. DSM-5 - Manual de Diagnostico e Estatística das Perturbações Mentais 5
8. EAD - Educação a Distância
9. ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra
10. NEE- Necessidades Educativas Especiais
11. OA- Objetos de Aprendizagem
12. OMS- Organização Mundial da Saúde
13. PEA-Pertubação do Espectro Autista
14. PECS- Picture Exchange Communication System
15. PI- Plano Individual
16. PIT- Plano Individual de Transição
17. SAAC- Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação
18. SNIPI – Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância
19. TDAH- Transtorno do Déficit de Atenção
20. TEACCH- Treatment and Education of Autistic related Communication-handicapped Children

LISTA de Figuras

1. CATEGORIA PROFISSIONAL.....	35
2. AGRUPAMENTO DE REFERÊNCIA	36
3. HABILITAÇÕES LITERÁRIAS.....	36
4. MÉDIA DE DADE.....	37
5. TEMPO DE SERVIÇO NA FUNÇÃO	37
6. FORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	38
7. SENSIBILIDADE DAS ESCOLAS EM RELAÇÃO AO PEA.....	38
8. CAPACIDADE DO PROFESSOR DO ENSINO REGULAR EM RESPONDER ÀS NECESSIDADES DO ALUNOS COM PEA.....	38
9. O CONHECIMENTO DAS CARACTERÍSTICAS DOS ALUNOS COM PEA POR PARTE DOS PROFESSORES DAS TURMAS REGULARES	39
10. A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO NUMA TURMA REGULAR.....	39
11. SUPORTE FORNECIDO PELOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	40
12. ACOMPANHAMENTO DOS ALUNOS COM PEA FACE AO DL 54/2018 DE 6 DE JULHO.....	40
13. INTERAÇÃO ENTRE OS ALUNOS COM PEA E OS SEUS COLEGAS.....	41
14. CONHECIMENTO DA COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA.....	41
15. USO DOS SISTEMAS DE COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA OU AUMENTATIVA DE COMUNICAÇÃO.....	42
16. SENTE DIFICULDADE NA UTILIZAÇÃO DESSES SISTEMAS?.....	42
17. FORMAS DE APROPRIAÇÃO DOS SISTEMAS AUMENTATIVOS OU ALTERNATIVOS DE COMUNICAÇÃO	43
18. POTENCIALIDADES DA CAA NA INTERAÇÃO COM ADULTOS E COLEGAS.....	43
19. POTENCIALIDADES DA CAA.....	44
20. FASE ADEQUADA PARA INTRODUÇÃO DOS SAAC.....	44
21. DISCORDÂNCIA OU CONCORDÂNCIA RELATIVAMENTE AO FATO DA CAA PODER LIMITAR A APRENDIZAGEM.....	45

22. DISCORDÂNCIA OU CONCORDÂNCIA RELATIVAMENTE AO FATO DA INCLUSÃO NÃO TRAZER BENEFÍCIOS PARA A APRENDIZAGEM DO ALUNO COM PEA.....	45
23. DISCORDÂNCIA OU CONCORDÂNCIA RELATIVAMENTE AO FATO DA LIMITAÇÃO COMUNICATIVA DO ALUNO SURDO DIFICULTAR O TRABALHO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA	46
24 . DISCORDÂNCIA OU CONCORDÂNCIA RELATIVAMENTE AO FATO DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM PEA EXIGIR PREPARAÇÃO PRÉVIA POR PARTE DOS PROFESSORES COLEGAS.....	46
25. DISCORDÂNCIA OU CONCORDÂNCIA RELATIVAMENTE AO FATO DA CAA CONTRIBUIR PARA A AUTOESTIMA DOS ALUNOS COM PEA.....	47
26. DISCORDÂNCIA OU CONCORDÂNCIA RELATIVAMENTE AO FATO DA CAA CONSTITUIR UMA FERRAMENTA IMPORTANTE PARA OS ALUNOS COM PEA.....	47
27. DISCORDÂNCIA OU CONCORDÂNCIA RELATIVAMENTE AO FATO DO CONCEITO DE ESCOLA INCLUSIVA SER UMA REALIDADE.....	48
28 CLASSIFICAÇÃO GERAL DO NÚMERO DE CURSISTAS POR INTERVALO DE NOTA EM RELAÇÃO A AVALIAÇÃO FORMATIVA.....	48
29. FUNCIONALIDADE DA PLATAFORMA.....	50
30. ACOMPANHAMENTO DA FORMADORA.....	50
31. NÚMERO DE HORAS DOS MÓDULOS.....	51
32. CALENDARIZAÇÃO.....	51
33. RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS.....	52
34. ADEQUAÇÃO E QUALIDADE DAS MATÉRIAS PEDAGÓGICAS.....	52
35. CAPACIDADE DE COMUNICAÇÃO/TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTOS.....	53
36. DOMÍNIO DAS MATÉRIAS.....	53
37. QUALIDADE E DIVERSIDADE DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS.....	54
38. ADEQUAÇÃO DAS METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS AO PÚBLICO-ALVO.....	54
39. CAPACIDADE DE MOTIVAR E DINAMISAR A PARTICIPAÇÃO EM GRUPO.....	55
40. RELACIONAMENTO INTERPESSOAL COM O GRUPO.....	55
41. GRAU DE ACOMPANHAMENTO E FEEDBACK DAS TAREFAS REALIZADAS.....	56

42. CUMPRIMENTO DE PRAZOS.....	56
43. PLANIFICAÇÃO, ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURAÇÃO DAS SESSÕES.....	57
44. DURAÇÃO DO CURSO.....	57
45. CONTEÚDO DO PROGRAMA E PERTINÊNCIA DOS CONTEÚDOS RELATIVAMENTE AO PÚBLICO- ALVO.....	58
46. CUMPRIMENTO DOS OBJETIVOS.....	58
47. MATERIAL FORNECIDO.....	59
48. ADEQUAÇÃO DO PERFIL DOS FORMANDOS AO TEMA DOS MÓDULOS.....	58
49. INTERESSE DOS MÓDULOS.....	60
50. NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM AS INFORMAÇÕES TRANSMITIDAS.....	60
51. CONTRIBUIÇÃO DO CURSO PARA AS APRENDIZAGENS.....	61

Lista de Imagens

1. Apresentação da formação- divulgação em redes sociais.....	28
2. Regras de assiduidade.....	29
3. O fórum de discussão.....	30
4. Exemplos de atividades autônomas I.....	31
5. Exemplos de atividades autômas II.....	31
6. Exemplos de atividades autômas II.....	32
7. Avaliação formativa.....	33
8. Avaliação sumativa.....	33
9. Calendarização Outubro/2021.....	94
10. Calendarização Novembro/2021.....	94
11. Certicado de conclusão – frente.....	95
12. Certificado de conclusão – verso.....	95

Lista de tabelas

1. Tabelas de localidades.....	36
--------------------------------	----

INTRODUÇÃO

Introdução

O sistema de Diagnóstico para o autismo sofreu muitas modificações ao longo da última década. Nos Estados Unidos, o sistema em vigor é a 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), publicado em 2013. Outro sistema de codificação é a recém-publicada 11ª versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID-11), elaborada pela Organização Mundial de Saúde (OMS).

De modo geral, o recente CID-11 estabeleceu critérios diagnósticos do PEA semelhantes ao DSM-5. As mudanças no diagnóstico incluíram a remoção de outras condições como a Síndrome de Asperger e o Distúrbio Pervasivo de Desenvolvimento sem outra Especificação e a criação de um domínio amplo denominado Perturbação do Espectro Autista (PEA). O novo sistema diagnóstico também propõe o agrupamento dos critérios relacionados à comunicação e à sociabilidade em uma única categoria e a inclusão de sintomas sensoriais. Os critérios diagnósticos essenciais da PEA consistem em:

- déficits persistentes na comunicação social e na interação social;
- padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

Essas características estão presentes desde período precoce do desenvolvimento e provocam prejuízo significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo. Os déficits na interação social reúnem aspetos diversos, incluindo incapacidade ou dificuldade de iniciar interações com outros, compartilhar emoções, engajar em conversas ou a falta de contato visual nas interações. Os prejuízos na comunicação social incluem dificuldades quanto aos aspetos verbais e não verbais da linguagem e variam nos indivíduos com PEA desde a ausência da fala até atraso na linguagem ou dificuldade de compreensão da fala ou dos aspetos não verbais da comunicação.

Mesmo indivíduos autistas com boas habilidades de vocabulário e gramática podem apresentar prejuízos na comunicação social recíproca pelo uso literal da linguagem, o que leva a dificuldades de compreensão dos conteúdos que não devem ser levados ao pé a letra e dos gestos ou da postura corporal do outro durante as interações sociais. A PEA também é definida por padrões restritos e/ou repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Essas características podem manifestar-se em diversas maneiras como movimentos estereotipados, uso excessivo

ou incomum de determinado(s) objeto(o), fixação por determinado(s) assunto(s), fala repetitiva, insistência em padrões de rotina e resistência à mudanças.

O novo sistema diagnóstico reconhece que alguns padrões de fascinação ou apego a comportamentos repetitivos podem relacionar-se a hiper ou hipo reatividade a estímulos sensoriais, manifestados através de interesse excessivo por sons, texturas, luzes, objetos que giram, etc. Outras reações extremas como restrição alimentar, medo de sons ou indiferença à dor ou temperaturas extremas também são comuns. Como complemento ao diagnóstico, o DSM-V instrui a especificação sobre a existência ou não de comprometimento intelectual e/ou de linguagem concomitante ao PEA. Por outro lado, o CID-11 fornece instruções detalhadas e códigos distintos para diferenciação entre autismo com e sem deficiência intelectual e comprometimento de linguagem funcional, além da gravidade de cada um.

Uma alta proporção de pacientes com PEA têm uma ou mais comorbidades neurológicas ou psiquiátricas, que podem comprometer a precisão do diagnóstico. Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Depressão e Distúrbios de Ansiedade estão entre as condições mais comuns que ocorrem juntamente a PEA. O sistema atual permite o diagnóstico de autismo concomitantemente a outras condições, enquanto as versões anteriores dos manuais recomendavam o estabelecimento de um único diagnóstico. A verificação dessas condições é importante para o Diagnóstico diferencial.

Comunicar revela-se de extrema importância para qualquer indivíduo pois permite lhe interagir com o mundo que o rodeia e, conseqüentemente, participar ativamente enquanto ser social. Porém, apesar de inata e exclusiva ao ser humano, nem todos podem fazer uso desta capacidade na sua plenitude. Segundo Farrel (2008: 101), “é importante uma variedade de provisões, incluindo escola comuns e especiais para os alunos, profissionais trabalharem juntos e escolas trabalharem com os pais, buscando seu envolvimento e desenvolvimento dos alunos”. Esta formação, tem por objetivo formar docentes da Educação Especial e outros profissionais, fornecendo subsídios teóricos e práticos em relação ao Sistema de Comunicação Alternativa e Aumentativa (SAA), a fim de se obter uma melhor atuação em sala de aula com alunos autistas.

A Educação a Distância (EaD) tem atingido um número significativo de usuários em Portugal, especialmente na formação de professores em serviço. Um dos fatores para o sucesso da EaD é

a possibilidade de proporcionar um espaço para a formação destes profissionais sem ter a necessidade de retirá-los da sala de aula. Pesquisas mostram que ao retirar o professor da sala de aula para promover sua formação, perde-se toda a riqueza do contexto, e ao retornar á sala de aula o professor tem dificuldade em aplicar o que aprendeu no curso. Desta forma, utilizando os recursos da EaD, este curso pretende fazer uma relação direta entre o conteúdo do curso e o seu contexto de atuação profissional, pois os recursos tecnológicos que serão usados favorecerão o diálogo diário entre o formador e os demais cursistas. Assim os problemas encontrados no dia-a-dia da sala de aula poderão ser compartilhados e explorados por buscando a melhor solução.

Esta Formação pretende consolidar os conhecimentos existentes e proporcionar novas práticas para trabalhar com crianças autistas independentemente das implicações ao nível do seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Além disso, esperamos desenvolver em cada cursista a cultura de buscar novos conhecimentos via internet, que possibilitarão, além da procura de materiais, teorias e métodos, a criação de redes e aprendizagem colaborativas, em um ambiente contextualizado e significativo.

Rodrigues (2011: 89) refere que existe um grande consenso sobre a necessidade de investir na formação de professores para que possam desenvolver modelos inclusivos na Educação. A Educação Inclusiva deve ser concebida como uma reforma educacional que, para se realizar, necessita que os professores sejam formados em modelos de ensino e comunicação diferentes dos modelos tradicionais.

Focaremos, em particular, a nossa atenção na importância da Comunicação Aumentativa e Alternativa e o seu contributo para o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças autistas. A impossibilidade de comunicar é muito incapacitante não podendo ser subvalorizada.

As pessoas que não conseguem se comunicar aprendem a depender totalmente de terceiros, desenvolvem um sentimento de impotência perante o meio, e um estado de desistência aprendida, em que deixam de reagir por interiorizarem que suas ações são inúteis e que não têm controlo sobre as situações (Basil, 1992).

O curso está assim dividido em dois Módulos. O Módulo I apresenta um enquadramento sobre as Perturbações do Espectro Autista (PEA); a Etiologia, Prevalência e Diagnóstico; as Características das crianças/jovens; A avaliação e alguns modelos de Intervenção; o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), publicado em 2013; a 11ª Versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas relacionados com a Saúde (CID-

11), editada pela Organização Mundial de Saúde (OMS); o Enquadramento Legal segundo a Direção Geral de Educação (DGE); a Comunicação/Linguagem/Fala e a Intervenção na área da Comunicação dos alunos com PEA.

O Módulo II, correspondente à Comunicação Aumentativa e Alternativa (SAAC), com enfoque especial para o Sistema de Comunicação por Troca de Figuras- Picture Exchange Communication System (PECS).

O sistema de avaliação foi essencialmente formativo, pois considerou todo o processo de interação e desenvolvimento de atividades dentro da plataforma. Ao final do curso esperava-se que os cursistas estivessem preparados para atuar nos seus contextos, usando os SAAC para proporcionar a efetiva inclusão dos estudantes com PEA, bem como o desenvolvimento de suas potencialidades.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO: AUTISMO E COMUNICAÇÃO

CAPÍTULO I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO: AUTISMO E COMUNICAÇÃO

1. Perturbação do espectro do Autismo: definição

Definir autismo, não é tarefa fácil, mas necessária, visto que as fronteiras existentes do Espectro Autista são muito tênues. Segundo Orrú (2007) o Autismo é uma palavra de derivado do grego (autos) que significa por ele mesmo. Este é um termo usado dentro da psiquiatria, refere-se á comportamentos humanos que se centralizam “em si mesmos”, voltados para o próprio indivíduo. Algumas teorias psicogénicas acreditavam que a origem do autismo estava relacionada à falta de afetividade dos familiares com a criança, o que hoje em dia foi comprovado que não tem relação (Donvan e Zucker, 2017). Acredita-se, atualmente, que autistas tenham uma disfunção biológica estrutural ou funcional que altere gravemente o desenvolvimento e a maturação do sistema nervoso central (Lima, 2012).

O autismo é uma perturbação que prejudica o desenvolvimento do cérebro no campo da comunicação e interação social, uma mudança de comportamento que apresenta dificuldades na comunicação tanto verbal quanto a não-verbal, prejudicando assim a interação social. Crianças com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), mantêm interesses restritos e estereotipados. Esses sinais irão percorrer a vida de uma pessoa. O autismo é considerado uma perturbação mental e comportamental. No entanto, algumas pessoas com autismo também podem apresentar deficiência intelectual. Não são todas, algumas inclusive podem possuir inteligência acima do normal.

A PEA é o termo usado desde 2013, cobrindo todas as doenças antigas que possuíam as mesmas características, mas com diagnósticos diferentes, também conhecido pelo termo "guarda-chuva". Hoje em dia tudo é uma coisa só: o Autismo, só que em graus diferentes. Como possuem dificuldades em lidar no ambiente social, as crianças com PEA costumam apresentar diferentes tipos de comportamento. A sensibilidade de sons, ou algo que viu ou sentiu se devem aos problemas comportamentais, por isso precisam de uma rotina rígida no seu dia a dia, para poder reduzir esses problemas e conseguir entender melhor o mundo que os cerca. Toda essa parte social faz parte da sobrevivência da nossa espécie, pois precisamos sempre nos comunicar uns com os outros. No decorrer do seu processo de crescimento, mais se torna evidente a dificuldade de se relacionarem com outras pessoas.

Os transtornos concomitantes associados, podem obscurecer as manifestações clínicas e tornar o diagnóstico mais difícil. Eles também podem promover um sinal para facilitar o diagnóstico da natureza do problema e modificar as intervenções de tratamento, como consequência, desde que os especialistas em diferentes áreas tenham um conhecimento e compreensão suficientes dos distúrbios que acompanham o PEA e os seus sintomas. A Perturbação do Espectro Autista (PEA) especifica uma condição responsável pela Perturbação de três áreas básicas de todo ser humano: a Comunicação, a Socialização e a Imaginação – a designada Tríade de Wing ou Tríade de dificuldades – a qual condiciona, a interação do indivíduo com o seu meio e com os outros. Segundo Lorna Wing (Wing&Goud,1979a) a Tríade de Perturbações manifesta-se em três: Domínio Social, Pensamento e Comportamento.

O PEA é considerado um Distúrbio do Neurodesenvolvimento e Desenvolvimento Vitalício. Afeta principalmente o desenvolvimento do cérebro e está relacionada em alguns casos a um atraso nas capacidades cognitivas em indivíduos afetados, bem como epilepsia e macrocefalia. Embora o conhecimento tenha sido estabelecido em relação a base genética da doença, pouco se sabe sobre a etiologia e fisiopatologia dos PEA, e não há um consenso quanto a um modelo etiológico, processo psicopatológico ou marcadores biológicos ou comportamentais. Existem diferentes estudos em áreas variadas como a genética, neuroquímica, neurofarmacologia, neuroendocrinologia, neuroanatomia, neuroimunologia e neuroimagiologia. Portanto, acredita-se que estas perturbações sejam decorrentes de interações complexas entre fatores epigenéticos e ambientais.

2. Características da PEA

Surpreendente pela diversidade de características que apresenta, na maioria das vezes, a criança que apresenta a PEA, possui uma aparência completamente normal, um bom funcionamento cognitivo em algumas áreas, enquanto outras estão bastante comprometidas. Os marcos evolutivos do desenvolvimento da criança indicam que em cada idade, a criança deve apresentar certas características. Se não demonstrar o que é esperado para a faixa etária, com alguns atrasos, devemos estar vigilantes para conduzir uma investigação mais completa. Mesmo sabendo que cada criança tem seu tempo, existem características que devem estar presentes. Precisamos estar atentos para esses sinais de alerta. A existência de alguns desses sintomas não significa que a criança tenha autismo, mas deve sinalizar a importância de uma avaliação mais detalhada.

De acordo com o livro “O Reizinho Autista” dos autores (Gaiato e Teixeira 2018), temos uma série de características associadas ao desenvolvimento de uma criança comum e devemos estar alertas para certos comportamentos.

Os bebês com o espectro autista tendem a apresentar falta de interesse na voz humana e evitar o contato visual, e algumas vezes não demonstram expressões de afeto quando acariciados. E tendem a não imitar ou rir das gracinhas que comumente fazemos. Outras características que devemos observar nessa idade é a atenção compartilhada. Quando você mostra algo para a criança e ela consegue olhar para o que você mostrou e te olhar de volta, formando assim um triângulo de comunicação. Com um ano deve ter a referência social, já saber quem é mãe e o pai, gostar de ficar com eles, e buscar sempre os cuidadores, brincar em grupos. Na PEA observa-se que as crianças brincam de forma diferente com seus brinquedos, preferindo algumas vezes girar a roda dos carrinhos ao invés de brincar de vai e vem com eles. Algumas possuem ações estereotipadas como se mover para frente e para trás, movimentos circulares com as mãos, o hábito de cheirar e lamber objetos e bater palmas de forma repetitiva. Pode ocorrer também a sensibilidade a determinados barulhos em alguns ambientes e a texturas diferentes, como massinha de modelar, tinta guache e muitas vezes texturas de alimentos. O autista pode ainda desenvolver uma fala robotizada, que não apresenta alteração de voz com entonações, parecendo algumas vezes que ele não tem sentimentos. Ao contrário do que muitos pensam, a agressividade não é critério para o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista. No manual mundial dos DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), a agressividade não entra como característica. Para uma melhor visualização e compreensão das características da PEA, apresentaremos pesquisas que examinaram as características e definições de cada processo:

2.1.Problemas do Processamento Sensorial

Por meio dos sentidos, aprendemos o meio ambiente, portanto, sobre nós mesmos, criamos memórias que contêm de nossa história de experiências sensoriais. A gama de disfunções sensoriais da PEA, que inclui sensibilidades táteis, visuais, auditivas, olfativas e gustativas. Problemas de defesa tátil, aversões de comida, sensibilidade hiper ou hipor a dor, sons, cheiros e toques. Problemas sensoriais também envolvem o sistema vestibular, que ajuda a regular o equilíbrio e movimento, e os sistemas propriocetivos , que fornecem feedback sobre a posição do corpo para os tendões e ligamentos dos músculos. Os problemas nestes dois

últimos sistemas são provavelmente, pelo menos em parte, dificuldades que muitos têm com atividades motoras grossas e finas. Como afirmado, os problemas sensoriais afetam diretamente o desenvolvimento da PEA, pois eles não são capazes de perceber as informações sensoriais oferecidas pelo ambiente: tátil, olfativa, gustativa, visuais e auditiva (Flavell e Miller, 1999).

2.2.Problemas Motores

O sistema motor é um conjunto de processos que organizam e coordenam os movimentos funcionais. A aprendizagem motora requer atenção e esforço conscientes. Problemas motores são frequentemente vistos em crianças com PEA, sendo as motoras finas mais afetadas que as motoras grossas. O termo habilidade motora, por outro lado, pode ser entendido como a capacidade que cada um tem de nós para assumir e executar movimentos, desde os mais simples aos mais complexos. Assim, o desenvolvimento motor adequado deve ser considerado para que a criança adquira autonomia nas suas atividades da vida diária e para que possa se estabelecer de forma mais eficaz com as outras crianças durante as brincadeiras.

Desse modo, podemos dividir as habilidades motoras grandes e finas. Grandes habilidades motoras estão relacionadas ao controle geral de sermos responsáveis por manter nossa postura e equilíbrio estático e dinâmico. Tal como acontece com muitos aspetos do comportamento social e verbal, uma grande parte do aprendizado motor ocorre por meio de fenômenos de cópia sendo, portanto, os níveis de atenção e concentração fundamentais para que isso aconteça de uma maneira típica.

Ao avaliar o desenvolvimento motor em crianças, é importante considerar que há variação nas habilidades motoras, mesmo em crianças típicas. Assim, consideraremos atrasos no desenvolvimento motor quando as habilidades estão constantemente comprometidas e sempre com base em instrumentos ou escalas que permitem mensuração objetiva. Alguns dos mais sinais e sintomas de disfunção da motricidade mais vistos em crianças com PEA, são pequenos atrasos em marcos motores fundamentais dos primeiros 18 meses, distúrbios motores da fala motora, andar na ponta dos pés e programação motora prejudicada das mãos. É muito comum que as famílias se queixem de que as crianças com autismo são menos capazes de manter o equilíbrio, o que muitas vezes causa quedas inexplicáveis. Além disso, é também comum reclamar que essas crianças babam demais, o que geralmente é devido ao comprometimento funcional dos músculos da face. As atividades motoras complexas que dependem da

coordenação entre visão, a noção espacial-temporal e a sincronia muscular dos membros superiores e inferiores, como aprender a utilizar triciclo e bicicleta, também estão frequentemente comprometidos nestas crianças.

Ao longo dos anos, a experiência permitiu, durante os procedimentos médicos de rotina, perceber claramente os sinais de atraso do desenvolvimento motor. Porém, mensurar o nível de atraso motor é importante e para isso, diversas escalas podem ser utilizadas, como Escala de Desenvolvimento Motor, Teste de Triagem de Denver, Escala de Desenvolvimento Infantil, entre outras (Song, 2013).

2.3. Problemas de Estimulação, Ativação e Emoção

As descrições de crianças com autismo sugerem que elas podem ficar facilmente ansiosas e com medo. Eles mostram emoções fortes para com o ambiente e podem ter dificuldade em regular suas emoções quando se sentem incomodados. Especula-se sobre o papel que a estimulação desempenha na PEA, porque eles indicam que a estimulação excessiva pode ser responsável pelas dificuldades sociais e comportamentos disruptivos nesses indivíduos (Gardner, 1994).

A autorregulação significa a capacidade de monitorar e modular sentimentos, a cognição e comportamento para "atingir o propósito e para se adaptar às demandas cognitivas e sociais de situações específicas". É interessante notar que durante o processo de desenvolvimento da autorregulação, existe uma convergência e integração de mecanismos de regulação dos seguintes grupos: regulação cognitiva e regulação emocional e comportamental. Todos eles são essenciais para o funcionamento adequado do aspecto de desenvolvimento de uma pessoa. Deve-se notar que outros fatores, como os temperamentos, relativos ao controle voluntário, também contribuem muito para o desenvolvimento do processo de autorregulação da criança (Fonseca, 2001). Veja mais abaixo sobre cada um desses processos que contribuem para a autorregulação em sua totalidade.

2.4. Problemas de atenção

A atenção é um pré-requisito para a aprendizagem e foi identificada como o maior desafio para crianças com PEA, pois apresentam dificuldade em lidar com a superestimulação, mostrando comportamentos relutante ou hiperexcitação nestes ou em outros enfrentamentos. O transtorno do espectro do autismo é caracterizado como uma condição neurobiológica, cujo

reflexo é dado em algum aspeto da vida de uma pessoa. Portanto, um dos maiores desafios para um profissional que lida com o comportamento é estabelecer técnicas que facilitem as funções cognitivas no autismo para essa criança. .

O mais rudimentar nos processos cognitivos, a atenção, é um pré requisito para o desenvolvimento dos processos mais complexos. Os pais e professores relatam que as crianças com PEA, desviam muitas vezes sua atenção, pois estão envolvidos em situações irrelevantes por longos períodos de tempo. As hipóteses sobre a natureza exata dos problemas de atenção das crianças com PEA são as seguintes: orientar-se para um estímulo; sustentar a atenção por um período mais longo; desviar a atenção de um estímulo para o outro; ampliar o seu foco de atenção. A teoria do desenvolvimento aborda que a atenção e desatenção da PEA podem evoluir como uma forma de regular as emoções desagradáveis.

Essa forma seletiva de observar o mundo de forma desatenta representa como esta criança lida com situações extremamente difíceis dentro das suas características. Seu olhar periférico e sua falta de vontade para dividir a sua atenção com outras pessoas são exemplos de como a criança utiliza mecanismos de enfrentamento, representando a forma de lidar nestas situações. As crianças com PEA apresentam dificuldades de atenção, pois, seu foco está em aspectos estreitos do ambiente, ou seja, conseguem manter atenção em estímulos mais simples e apresentam dificuldade na integração ou na percepção, e até mesmo para extrair significados de padrões de estímulos mais complexos (Whitman, 2015a).

Materiais de natureza visual são mais fáceis de memorizar do que materiais contendo com informações auditivas. Os pesquisadores acreditam que as pessoas com autismo não possuem “conversa transversal automática entre os sistemas do cérebro, o raciocínio e os sistemas de memória é que dizem ao seu cérebro o que é mais importante de se observar ou como organizar tematicamente informações recebidas. (Matson e Schwalm, 2007).

Os indivíduos com PEA, têm dificuldade na compreensão de ideias abstratas, expressões humorísticas, figuras e comportamentos enganadores, entendendo de modo literal as expressões orais de um grupo de pessoas. Sua compreensão do mundo é visualizada de forma concreta. Possuem um pensamento concreto, não conseguem entender o significado figurativo de certas frases, então todas as suas falas devem apresentar o verdadeiro significado da interpretação. Há uma grande dificuldade na transferência para novas situações de

aprendizagem, que pode ser caracterizada como autorregulação e que apresenta-se da seguinte forma: parecem confusas, indefesas e distraídas; agem de forma impulsiva e aparentemente sem sentido; perseveram utilizando repetidamente estratégias ineficazes (Whitiman, 2015b).

2.5.Dificuldade na Interação Social

A PEA apresenta uma ampla gama de dificuldades na interação social. Desde os primeiros estágios de desenvolvimento, as dificuldades de interação podem não ser aparentes e menos fáceis de se detetar, mas, conforme seu desenvolvimento geral se desenvolve, tornando as dificuldades de interação cada vez mais aparentes. A criação de programas de intervenção precoce indicou um comportamento social e emocional inadequado de crianças retraídas, afetivas e não interativas. Wing e Gould (1979b), propõem que os estilos de interação social de indivíduos com PEA podem ser agrupados em três tipos:

- **Distantes:** isolam-se do contato social, aborrecem-se quando perto de outras pessoas e muitas vezes rejeitam propostas sociais;
- **Passivos:** não tomam iniciativas sociais, mas aceitam iniciativas por outros sem demonstrar aborrecimentos;
- **Ativos:** é o nível mais elevado de competência social, pois são indivíduos que se aproximam espontaneamente das pessoas, mas o fazem de maneira incomum e inapropriada.

O desenvolvimento social na PEA pode ser aperfeiçoado com estruturas de apoio e intervenções adequadas. A criação de programas de intervenção precoce tem indicado melhora no comportamento social e emocional inapropriados de crianças retraídas, não afetivas e não interativas.

2.6.Problemas de comunicação e linguagem

A comunicação é um processo interativo, desenvolvido em um contexto requerendo um emissor que que codifica ou formula a mensagem e um recetor que a descodifica ou compreende. Implica respeito, partilha e compreensão mútua.

Exigindo uma combinação complexa de competências cognitivas, motoras, sensoriais sociais, a comunicação está relacionada a todas as áreas de desenvolvimento.

As habilidades cognitivas envolvidas na comunicação incluem a memória de curto e longo prazo e a capacidade para estabelecer associações entre o símbolo e seu representante.

Quanto às capacidades sensoriais, elas permitem que a criança perceba as tentativas de comunicação do outro, mostram-lhe a existência de outras pessoas com quem se comunicar e que qualquer evento pode servir como assunto para conversar, além disso para facilitar a compreensão da relação entre o símbolo e seu referente.

Num processo de comunicação, ele será possível utilizar, para além da linguagem oral materializada pela fala, outros meios de comunicação, nomeadamente linguagem escrita, o desenho, o gesto codificado, outros.

Comunicando, a criança desenvolve as suas capacidades e competências através das trocas que assumem com o meio ambiente. Quanto maior for a sua capacidade para comunicar maior controlo ela poderá ter sobre o seu meio ambiente (Nunes, 2001).

A capacidade de se comunicar com outras pessoas é uma condição necessária para que a criança se desenvolva e participe plenamente da vida social. Além disso, também condiciona o desenvolvimento intelectual e emocionalmente adequado. Quando uma criança é incapaz de se comunicar com seu ambiente, ela não só sofre consequências em sua condição geral, especialmente no nível comportamental, mas também em sua função cognitiva.

Segundo Pisula (2010), os distúrbios da capacidade de comunicação estão intimamente relacionados com a esfera das relações sociais e são muito extensos. As disfunções nesta área afetam os seguintes elementos:

- Compreensão das funções comunicativas;
- Criação de uma atenção compartilhada;
- Aspectos de comunicação não-verbal;
- Ausência de formas típicas de comunicação na fase pré-verbal (por exemplo, vocalização ou apontar com os dedos);
- Comunicação das necessidades;

- Compreensão da relação emissor-receptor (e a capacidade associada de participar em interações e diálogos de forma recíproca);
- Organização da informação de uma forma compreensível para o interlocutor;
- Percepção e correção de erros na comunicação;
- Comunicação com o objetivo de compartilhar interesses, transportar objetos e ensiná-los

Devemos notar que os problemas de comunicação em pessoas autistas não vêm de uma falta de motivação. Essa concepção, que às vezes ouvimos, é totalmente errada. Esses problemas surgem de suas dificuldades em compreender para que serve a comunicação. Disfunções na área da comunicação podem ser observadas no desenvolvimento da linguagem ativa e na comunicação não verbal. É muito raro que crianças com PEA usem gestos ou vocalização para se comunicar. Além disso, eles têm muito pouco contato visual, não são capazes de expressar seus sentimentos e emoções com gestos faciais. Por exemplo, não acenam quando concordam com algo. Ao mesmo tempo, eles mostram grande dificuldade em decifrar a linguagem corporal dos outros e em reconhecer emoções expressas por seus rostos. Eles não estão interessados com no que as pessoas estão fazendo em seu ambiente, eles não observam seu comportamento e não interagem - ou se o fazem, eles o fazem com um longo atraso - aos estímulos que são especificamente destinados.

As crianças com PEA, desenvolvem uma linguagem mais complexa, sua gramática é muito semelhante à de crianças típicas, mas apresentam uma variedade de anomalias como:

- sequências de palavras comuns;
- inversões de pronomes;
- uso de sentenças na voz passiva;
- problemas de produção e compreensão de perguntas.

Crianças com PEA, raramente, usam a linguagem para compartilhar ou obter informações de outros. Mesmo as crianças que apresentam alto funcionamento, não compreendem pontos de vistas diferentes dos seus. No desenvolvimento da aprendizagem para a aquisição da linguagem com crianças, é necessário o surgimento de intenções comunicativas com habilidades simbólicas. Crianças com PEA apresentam limitações nestas áreas, mas seus atos comunicativos

e simbólicos podem ser adquiridos mesmo que apresentem dificuldades (Gernsbacher, Morson e Grace, 2015).

3.A intervenção com crianças e jovens com PEA na área da Comunicação e Linguagem

A Fala é a forma humana de comunicação preferida para quem tem uma audição normal. No entanto, nem todos podem falar, então talvez a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) seja sua principal forma de comunicação. Indivíduos que apresentam problemas menores relacionados com a comunicação, podem precisar da comunicação alternativa para substituir a fala ou para aumentar o seu poder de comunicação e tornar a fala mais fácil para ser compreendida (Sim-Sim, 2005). Assim, a comunicação alternativa e aumentativa justifica o uso de formas não faladas como substituto da linguagem falada.

A Comunicação alternativa é qualquer outra forma de comunicação diferente da fala e usada por indivíduos em contextos de comunicação frente a frente. Os signos gestuais e gráficos, código Morse, escrita, etc., são formas de comunicação para indivíduos que o fazem por não ter a habilidade de falar. A Comunicação aumentativa significa comunicação complementar ou apoio. Essa palavra enfatiza o fato de que o ensino das formas de comunicação terem um duplo objetivo : promover e apoiar a fala de forma a garantir uma alternativa de comunicação se o indivíduo não aprender a falar.

Os elementos que constituem os sistemas de comunicação são os signos gestuais, gráficos e tangíveis, a saber:

- **Signos gestuais** referem-se à língua gestual usada por surdos e outros signos realizados com uso das mãos. A língua gestual refere-se somente aos signos gestuais utilizado pelos surdos.
- **Signos gráficos** incluem todos os signos produzidos graficamente (Bliss, SPC, PIC, Rebus, etc.).
- **Signos tangíveis** são geralmente em fabricados por madeira ou plástico (exemplo fichas Premack). Alguns sinais tangíveis são destinados a cegos ou deficientes visuais e podem ser chamados de "sinais táteis". Eles também são de plástico ou madeira, com formas e texturas diferentes.

Também é importante apresentar a distinção entre comunicação assistida (com ajuda) e não assistida (sem ajuda) e comunicação dependente e independente:

- **Comunicação assistida (com ajuda)** - inclui todas as formas em que a expressão da linguagem requer o uso de qualquer dispositivo externo ao usuário. Os signos são selecionados em tabelas de comunicação, dispositivos com fala digitalizada, computadores e outros tipos de tecnologias de assistência à comunicação. Mostrar o sinal gráfico ou imagem é uma comunicação com ajuda, porque o signo ou a imagem é a expressão de comunicação.

- **Comunicação não assistida (sem ajuda)**- Compreende as formas de comunicação nas quais quem se comunica tem que criar as suas próprias expressões da linguagem. Os signos são produzidos. O caso mais comum de comunicação espontânea são sinais gestuais, mas o código Morse também se enquadra nesta categoria porque o próprio usuário produz cada letra Morse. Piscando o olho para indicar "sim" ou "não" também é uma forma de comunicação espontânea sem ajuda. O mesmo se aplica a gestos comuns de apontar, porque nesta circunstância o ato de apontar é comunicativo.

- **Comunicação dependente** - significa que a pessoa que depende de outra pessoa que deve interpretar o que está sendo expresso. Exemplos disso são comunicação por tabelas com letras simples, palavras ou signos gráficos, mas também pessoas que usam sinais gestuais podem precisar de um parceiro para interpretar os signos.

- **Comunicação independente** - significa que a mensagem é formulada em sua totalidade pelo indivíduo. Este é o caso com comunicação por meio de dispositivos de fala digitalizada ou sintetizada, capazes de pronunciar frases inteiras, ou tecnologias de suporte em que a mensagem é escrita no papel ou no ecrã.

Existem grandes diferenças entre pessoas que precisam de um sistema de comunicação alternativa. Crianças (ou adultos), que precisam de desse tipo de comunicação podem ser classificadas em três grupos:

- a) Precisa de um meio de expressão, ou seja, que tem dificuldade em compreender a linguagem e se expressar por meio da fala;
- b) Com necessidade de uma linguagem de apoio, não corresponde a uma situação permanente, não substitui a fala promove sim o seu uso;
- c) A necessidade de uma linguagem alternativa, corresponde a uma situação para toda a vida, em que esses são indivíduos que usarão pouca ou nenhuma fala como meio de comunicação com os outros.

Também Nunes (2002), distingue três grupos para definir a população que necessita de formas alternativas de comunicação:

- **Linguagem expressiva**- refere-se aos indivíduos que compreendem a linguagem oral, mas que apresentam dificuldades na fala devido a problemas fonoarticulatórios, devendo por isso recorrer a outras formas de comunicação;
- **Linguagem de apoio**- refere-se aos indivíduos com atraso no desenvolvimento da fala, que apresentam dificuldades, como paralisia cerebral, Síndrome de Down e outros, que podem utilizar os recursos alternativos de comunicação temporariamente, apenas servindo de “trampolim” para alcançá-la;
- **Linguagem alternativa**- engloba os indivíduos que pouco ou nada comunicam através da fala, como autistas, pessoas com deficiência mental severa, surdos. Nestes casos é necessária comunicação alternativa para ajudar a atenuar essa dificuldade.

3.1. Sistemas de Comunicação por Troca de Figuras- Picture Exchange Communication System (PECS)

O sistema PECS é um método de comunicação alternativo muito difundido e usado por crianças com PEA e que envolve a troca de imagens ou fotos em um painel, caderno ou painel. Possui um protocolo para ensinar habilidades precoces da comunicação por meio de imagens, abordando as dificuldades mais significativas para as pessoas que não são capazes de usar a fala como um modo básico de comunicação. Portanto, trata das dificuldades comunicativas mais relevantes das pessoas autistas. Crianças e adultos com autismo tal como todos nós, têm as mesmas necessidades, mas muitas vezes, são incapazes de expressá-las, ou fazem isso de uma maneira que não é socialmente aceite. Devido aos seus problemas de comunicação, podem se prejudicar e até mesmo machucar a si mesmos ou a outras pessoas, destruindo o ambiente ao seu redor. Sua incapacidade de se comunicar tem uma influência muito negativa nessas pessoas e em famílias inteiras.

As famílias se excluem de sua vida social, vivem sozinhas e, infelizmente, muitas vezes não encontram a ajuda de especialistas. Os pais estão frequentemente lutando com o comportamento de seus filhos (gritar, chutar, bater com a cabeça na parede, cuspir, quebrar objetos e móveis, jogar coisas, etc.), sem perceber que se eles tiverem um sistema de comunicação eficaz, eles podem reduzir automaticamente a maioria desses comportamentos.

O crescente conjunto de evidências científicas indicam que o uso do PECS permite as pessoas autistas quebrar barreiras sociais e problemas de comunicação. À medida que as crianças/jovens apreciam a capacidade de expressar suas necessidades, e seus desejos por meio de imagens e de palavras mais tarde, seus comportamentos inadequados ao contexto tendem a diminuir. Isso já foi demonstrado por vários testes científicos e mais de 40 anos de experiência profissional dos fundadores da Pyramid: Frost e Bondy (2001). O PECS consiste em seis fases de treinamento com soluções, estratégias e processos muito específicos para a comunicação através da imagem.

Existem 6 fases na implementação do PECS:

Fase I- “Como se Comunicar”

Objetivo final: Ao ver um item "altamente atrativo", o aluno irá pegar uma imagem do item, ir em direção ao parceiro de comunicação, e entregar a figura na mão do treinador.

Justificativa: Na fase I, é ensinado ao aluno a "natureza" da comunicação: ele vai aprender a abordar outra pessoa (ir em direção a ela), fazer uma ação direta (dar uma figura) e receber um resultado desejado (o item solicitado). Da mesma forma que crianças com desenvolvimento típico não usam palavras reais durante este período de aprendizagem , os alunos do PECS ainda não escolherão uma imagem específica. Em vez disso, eles usarão uma única figura fornecida pelo professor. Embora o desenvolvimento típico da comunicação envolva resultados tanto tangíveis como sociais , as crianças que estão aprendendo o PECS primeiro aprendem a se comunicar por resultados tangíveis (alimentos, brinquedos, etc), pois estes são os reforçadores mais eficazes. Por isso, quando se inicia o protocolo, é ensinado a pedir.

Fase II- Distância e Persistência

Objetivo final: O aluno dirige-se até o quadro de comunicação, retira a figura, dirige-se ao treinador, chama a sua atenção e entrega na mão dele.

Justificativa: Na fase II, os alunos aprendem a se comunicarem em situações do "mundo real", é ensinado "continuar tentando", quando suas tentativas iniciais não funcionarem. Fazemos isso, eliminando sistematicamente tanto as pistas ambientais quanto as de "ouvinte" que possam estar levando o aluno a iniciar a comunicação. O aluno aprende que ele não tem de estar em um local específico, que ele não tem de estar sentado, que ele não tem de estar com

uma pessoa específica, ou em uma atividade específica, a fim de utilizar PECS. A Fase II é a fase que dura para sempre.

Variáveis da Fase II: fatores do Ouvinte; fatores Ambientais; distância do parceiro de comunicação; distância da pasta; variedade de parceiros de comunicação; variedades de salas (ambientes); olhar de expectativa; variedade de reforçadores; estilo de incitação; variedade de atividades (lições); contacto ocular; sentado x em pé x “em movimento”; orientação corporal; mobiliário; levar a figura de sala para encontrar um parceiro de comunicação.

Fase III- Discriminação de Figuras

Objetivo final: O aluno solicita o item desejado indo a uma pasta de comunicação , escolhendo a imagem em vez de uma página cheia de figuras, indo ao parceiro de comunicação e entregando-lhe a figura.

Justificativa : Quando o aluno está pronto para a fase III, ele deve ser um comunicador muito persistente. Ele aprendeu que a comunicação requer que ele se aproxime de uma pessoa e troque uma mensagem para obter um reforçador de algum tipo. Mais importante ainda, ele está agindo dentro de um contexto social e que terá impacto no comportamento da outra pessoa. Ele agora está pronto para começar a formular mensagens específicas, então é hora de ensiná-lo a discriminar os símbolos específicos. Comece ensinando a discriminar apresentando ao aluno duas figuras. Se iniciarmos o treinamento de discriminação para o aluno com a apresentação de duas figuras de objetos igualmente desejados, o aluno pode dar uma figura, esperando obter o outro item, mas sempre feliz quando damos o que a figura representa .

A primeira lição no treinamento de discriminação é ensinar ao aluno que existem consequências específicas para a troca de figuras ou de outra. Portanto, quando a fase III começa, nós usamos uma figura de um elemento desejado e uma figura de um elemento que não deseja. O aluno aprende que dar uma imagem específica dá acesso a um item favorito e dar uma imagem diferente dá algo que ele não quer.

Fase IV- Estruturas da Sentença:

Objetivo final: O aluno pede os itens que estão presentes e itens que não estão presentes com uma frase de várias palavras indo até a pasta, pegando uma figura/ símbolo de "Eu quero" , colocando-a em uma tira de sentença, escolhendo a figura que ele quer;

colocando-a na tira de sentença, removendo a tira da pasta de comunicação, aproximando-se do parceiro de comunicação e dando a tira de sentença para ele. Até o final desta fase, o aluno deverá ter vinte ou mais figuras na pasta de comunicação e estará se comunicando com vários parceiros.

Justificativa :Até agora no PECS, os alunos aprenderam a solicitar diferentes itens desejados para diferentes parceiros em diferentes configurações de comunicação. A habilidade de comunicação que falta ser abordada é o comentário. Conforme as crianças com desenvolvimento típico aprendem a linguagem, geralmente adquirem a capacidade de comentar enquanto aprendem a pedir. As duas funções são co-desenvolvidas e usadas com frequência aproximadamente igual. Uma criança que está desenvolvendo a fala de modo típico e usa apenas uma palavra de cada vez, permite que o ouvinte saiba se ela está comentando ou pedindo pela combinação das palavras faladas com entonação e gestos. A palavra do pedido é acompanhada por um tom de voz “ exigênte” indo em direção ou apontando para o objeto desejado. A palavra de comentário é acompanhada por um tom de voz exclamativo, apontando e indo e voltando o olhar entre o ouvinte e o item de interesse.

Como as crianças que usam o PECS não falam, elas são incapazes de fornecer pistas para o ouvinte por meio do tom de voz. Além disso, essas crianças, devido aos seus déficits sociais, geralmente não desenvolvem os gestos comuns de alcançar e apontar ou olhares. Assim, no planejamento para ensinar o comentário, é necessário antecipar que os alunos devem aprender métodos alternativos de informar seus ouvintes se as figuras que estão sendo trocadas são pedidos ou comentários. Em suma, nossos alunos precisam adquirir duas habilidades importantes: uma nova função comunicativa e a função original, como uma solicitação ou comentário. É ensinado aos alunos como usar uma sentença simples ou "iniciador de frase", como "Eu quero", "Eu vejo," Isso é” para que suas mensagens sejam interpretadas corretamente.

Sequência a ser aprendida: pegar a pasta; remover o ícone "Eu quero" da pasta; colocar o ícone "Eu quero" na tira de sentença; remover a figura do reforçador da pasta; colocar a figura do reforçador na tira de sentença; remover a tira de sentença; dar a tira de sentença para o parceiro de comunicação.

Fase V- Responder a “O que você quer”(Pedir responsivamente).

Objetivo final: O aluno solicita espontaneamente vários itens e responde a pergunta: "O que você quer?"

Justificativa: Em uma primeira etapa, ensinaremos como responder a uma pergunta, mas para questões relacionadas a tangíveis: "O que você quer?" É a primeira vez que perguntamos diretamente: "O que você quer?". Assim que começamos a perguntar isso, é bastante fácil esquecer pedidos espontâneos, a habilidade que as crianças aprenderam inicialmente no PECS. Portanto, nesta fase do treinamento, é extremamente importante lembrar de continuar criando muitas oportunidades para a criança perguntar espontaneamente.

Fase VI- Comentar:

Objetivo final: O aluno responde a "O que você quer?" "O que você está vendo?" "O que você tem?" "O que você está ouvindo?" "O que é isso?" E pede e comenta espontaneamente.

Justificativa: Partimos da pergunta: "O que você quer?" para "O que você vê?" Assim que o aluno aprender esse comentário responsivo, podemos apresentar estratégias para promover o comentário espontâneo. Lembrando a diferença entre um comentário e um pedido é dupla:

- o comentário ocorre em resposta a algum acontecimento ou ocorrência de interesse no ambiente, enquanto o pedido ocorre em resposta à uma necessidade ou desejo do falante,
- o comentário resulta ao reforço social e o pedido produz resultados tangíveis ou diretos.

O PECS também é responsável por desenvolver as "Nove Habilidades Chaves", essenciais para que as crianças/jovens alcancem sua independência em um sentido amplo em diferentes ambientes. Os déficits nessas habilidades que o Dr. Bondy definiu com precisão, são muitas vezes a causa dos comportamentos "problemáticos". O PECS é um sistema de comunicação muito eficaz e funcional para pessoas que não falam ou cujo desenvolvimento da linguagem está prejudicado ou atrasado. Assim, o PECS pode ser um sistema de comunicação alternativo para quem não utiliza nenhum tipo de linguagem, ou um sistema de comunicação de apoio para quem já possui alguma linguagem.

O desenvolvimento da fala de pessoas com autismo é mais lento do que o desenvolvimento de outras habilidades de linguagem. Não precisamos esperar até que sua fala esteja totalmente desenvolvida para treinar essas habilidades, por exemplo, aquela mencionada para responder a questões cognitivas. Portanto, uma criança cujo desenvolvimento da linguagem é prejudicado e

que não consegue responder à pergunta “O que você vê no quadro? pode dar sua resposta em uma frase construída a partir de figuras. Assim, acreditamos que o sucesso de qualquer treinamento em comunicação, incluindo PECS, depende de criar um ambiente de aprendizagem sistemático e coeso, tanto em casa quanto na escola. Tendo em mente que cada vez mais os pais procuram ajuda preocupados com situações semelhantes, é considerado essencial entender o que significa uma abordagem Funcional do assunto e não trabalhar apenas com a linguagem, mas principalmente com a funcionalidade da linguagem. A Abordagem Pyramid é uma fonte de conselhos específicos para professores que buscam a melhor qualidade de intervenção para alunos autistas, bem como como respostas sobre o porquê dos comportamentos problemáticos, como ensiná-los, e o que ensinar. É também uma fonte de conhecimento para os pais que desejam saber como modificar conscientemente suas expectativas em relação aos seus filhos para que eles queiram se comunicar com eles.

As referências mais importantes são o que uma pessoa gosta, seus pontos fortes e fracos e que habilidades-chave precisamos desenvolver para ajudá-las a ter sucesso. A base é que todos os alunos estão prontos para aprender. E o professor, está pronto para ensinar? O método descreve como ensinar e define tipos específicos de lições, estratégias de ensino e maneiras de corrigir erros. Ele fornece ferramentas de ensino muito precisas e ao mesmo tempo nega que um bom professor seja apenas aquele que tem um “dom” ou uma “atitude excepcional”. De acordo com essa abordagem, um bom professor, além de ter um “bom coração”, tem uma boa oficina de trabalho. Todos podem melhorar sistematicamente suas técnicas de ensino de forma sistemática. Atualmente, devido essa abordagem, as pessoas com autismo podem aprender e progredir muito mais do que se imaginava há vários anos (Nunes e MANZINI, 2009).

Muitos usuários do PECS estão começando a falar com este método, o que significa que eles estão começando a usar a linguagem de uma forma funcional. No entanto, existem pessoas que nunca chegam a falar, não importa o método com o qual estamos trabalhando. Existem simplesmente certas predisposições inatas que não permitem o desenvolvimento da fala. Quando chegamos à essa conclusão, de que infelizmente a fala não se desenvolverá, o aluno tem um poderoso sistema comunicativo cuja implementação contribui para o não desenvolvimento de comportamentos problemáticos. Pesquisas mais recentes indicam que utilizar o PECS aumenta muito as chances de desenvolvimento da fala. Na Europa, muitas escolas, centros e organizações usam elementos do PECS. Porém, para atingir a eficiência que

alcançamos com o PECS, precisamos implementá-lo na sua totalidade e não apenas em alguns elementos. Muitas pessoas pensam que usando imagens de qualquer forma é como implementar PECS, mas isso não corresponde à verdade.

CAPÍTULO II

CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO “A IMPORTÂNCIA DO USO DOS SAAC NA PROMOÇÃO DA COMUNICAÇÃO NAS PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO AUTISTA”

CAPÍTULO II-- CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO “A IMPORTÂNCIA DO USO DOS SAAC NA PROMOÇÃO DA COMUNICAÇÃO NAS PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO AUTISTA

1.Objetivo Geral

Esta Formação foi planeada com o objetivo geral de contribuir para o processo formativo, nomeadamente capacitar para a intervenção ao nível das necessidades de comunicação existentes nas Perturbações do Espectro do Autismo (PEA), principalmente através da utilização do protocolo PECS e do ensino à distância. Para atender ao objetivo desta formação, fizemos uma vasta pesquisa e leitura bibliográfica. Segundo Severino (2007), este é o tipo de pesquisa que se constrói baseando-se em contribuições, dados e categorias presentes em registos impressos como livros, artigos, revistas, jornais, documentos eletrônicos e teses.

2.Objetivos Específicos

Ao finalizar a formação pretende-se que os formandos fiquem habilitados a:

- a) Utilizar adequadamente os recursos para a educação à distância;
- b) Identificar as necessidades comunicativas específicas dos alunos com PEA;
- c) Consolidar os conhecimentos sobre os Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação (SAAC) e;
- d) Dominar os princípios fundamentais do sistema PECS.

3.Procedimentos prévios à implementação e funcionamento do curso

De forma a atingir os objetivos desta formação foi necessário:

- a) Pensar na metodologia mais adequada. Assim, começámos por definir a temática, criar um ambiente virtual de aprendizagem voltado especificamente para atender às necessidades do curso à distância, elaborar ferramentas que facilitassem a aprendizagem dos cursistas e possibilitar a organização das atividades em agendas periódicas, estando cada módulo está organizado em agendas semanais com o respetivo cronograma de atividades;
- b) Preparar materiais didáticos desenvolvidos especialmente para a formação por módulos, criar um fórum de discussão e perspetivar a avaliação Formativa e a avaliação Sumativa. Estas ferramentas foram selecionadas com o intuito de potenciar o trabalho colaborativo, apresentando flexibilidade na forma como foram utilizadas e

possibilitando acréscimo de conteúdos do seu local de trabalho (escola, experiência na sala de aula, etc).

Segundo Yonezawa e Barros (2013: 31), “percebe-se que, embora as TICs ofereçam oportunidades para o uso da EaD, é preciso cuidado no planejamento. Os próprios educadores necessitam de formação adequada para trabalharem efetivamente com ela”. Assim, a Formação denominada “A Importância do SAAC na Promoção da Comunicação nas Perturbações do Espectro Autista” foi elaborada utilizando o ambiente virtual de aprendizagem da Plataforma Moodle (ANEXO I) e todas as suas ferramentas. O curso totalizou 25h on-line, em sistema assíncrono e oferecendo os dois módulos que passamos a apresentar brevemente:

4. Conteúdos dos módulos

Módulo I (ANEXO II)

Neste módulo foram abordados os seguintes tópicos: Perturbações do Espectro Autista (PEA); Etiologia, Prevalência e Diagnóstico da PEA; Características das crianças/jovens com PEA; Avaliação e alguns modelos de Intervenção; Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, 2013); 11ª versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID-11), elaborada pela Organização Mundial de Saúde (OMS); Enquadramento Legal segundo a Direção – Geral de Educação (DGE); Comunicação, Linguagem e Fala; A Intervenção na área da Comunicação dos alunos com PEA.

Módulo II (ANEXO III)

O Módulo II, correspondente à Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), teve um enfoque especial no Sistema de Comunicação por Troca de Figuras- Picture Exchange Communication System (PECS) e na elaboração do Plano de Intervenção (PI).

5. Publicitação do curso, Público alvo e procedimentos de seleção

Depois do curso estar devidamente estruturado foi publicitado através das redes sociais.

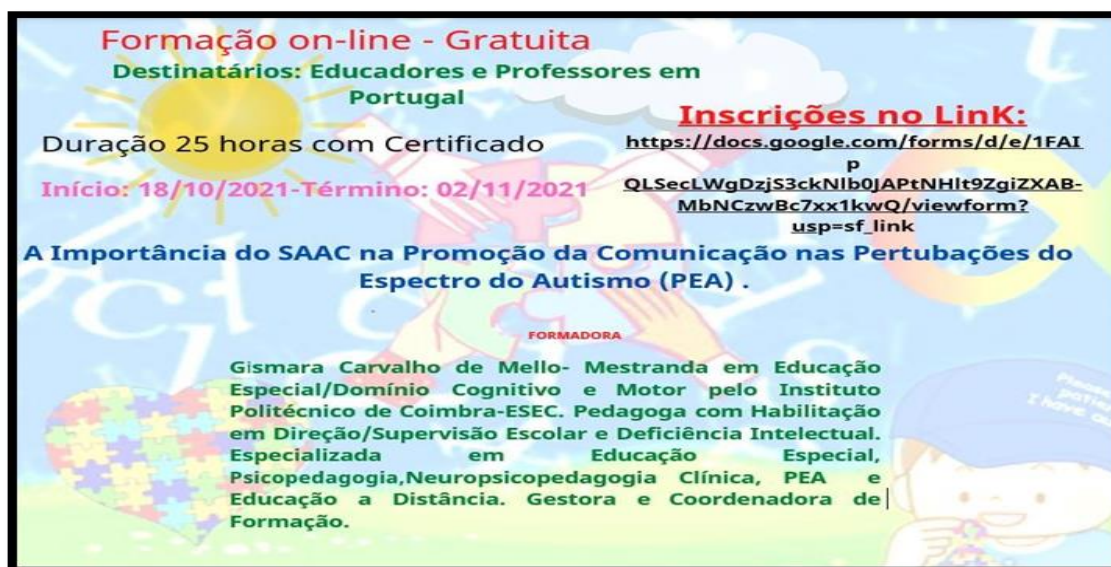


Imagem 1- Apresentação do curso -Divulgação em redes sociais

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

A Formação teve como destinatários educadores e professores em Portugal, que pretendiam consolidar/reforçar as suas competências profissionais.

A intenção de candidatura foi efetuada pelo candidato mediante o preenchimento de uma ficha de inscrição (Questionário de pré-Inscrição ANEXO- I), onde os potenciais formandos preenchem os seus dados pessoais e profissionais e os meios preferenciais de contacto. Os candidatos a admitir foram selecionados pela análise do seu CV, através do Google **Formulários**.

Ficou definido que sempre que o número de inscrições ultrapassasse o limite máximo previsto por ação, o critério de seleção a utilizar seria a ordem de chegada da candidatura. Caso o nº de participantes ultrapassasse o limite fixado seriam usados outros critérios tais como: Cumprimento dos requisitos pré-definidos para cada ação de formação; Respeito pelo prazo de apresentação das inscrições e Preenchimento integral do formulário de inscrição.

A confirmação da inscrição foi sempre comunicada por escrito até cinco dias úteis imediatamente anteriores à data de início da ação de formação.

Qualquer candidato a ação de formação podia desistir da sua inscrição até cinco dias úteis imediatamente anteriores à data de início da respetiva ação de formação, devendo assim comunicar por a respetiva desistência e o motivo da mesma.

6. O funcionamento do Curso de Formação à Distância

A formação realizou-se durante os meses de outubro e novembro de 2021, ao longo de duas semanas, totalizando 25 horas de formação com um número inicial de 22 de cursistas. As sessões foram assíncronas, mas sempre acompanhadas de fóruns de discussão e através do sistema de mensagens via correio, disponível na plataforma. O curso foi iniciado com a inscrição de vinte (22) participantes e dezasseis (19) finalizaram a Formação.

Ao entrar na plataforma Moodle, a primeira tela informava logo quais os módulos e suas respectivas agendas e dava as orientações para realização das atividades.

A assiduidade dos formandos foi verificada através da participação nas Avaliações Formativas, Fóruns, Correio eletrónico, Aulas Assíncronas e Avaliação Sumativa, seguindo os objetivos e calendário estabelecidos para a respetiva Formação.

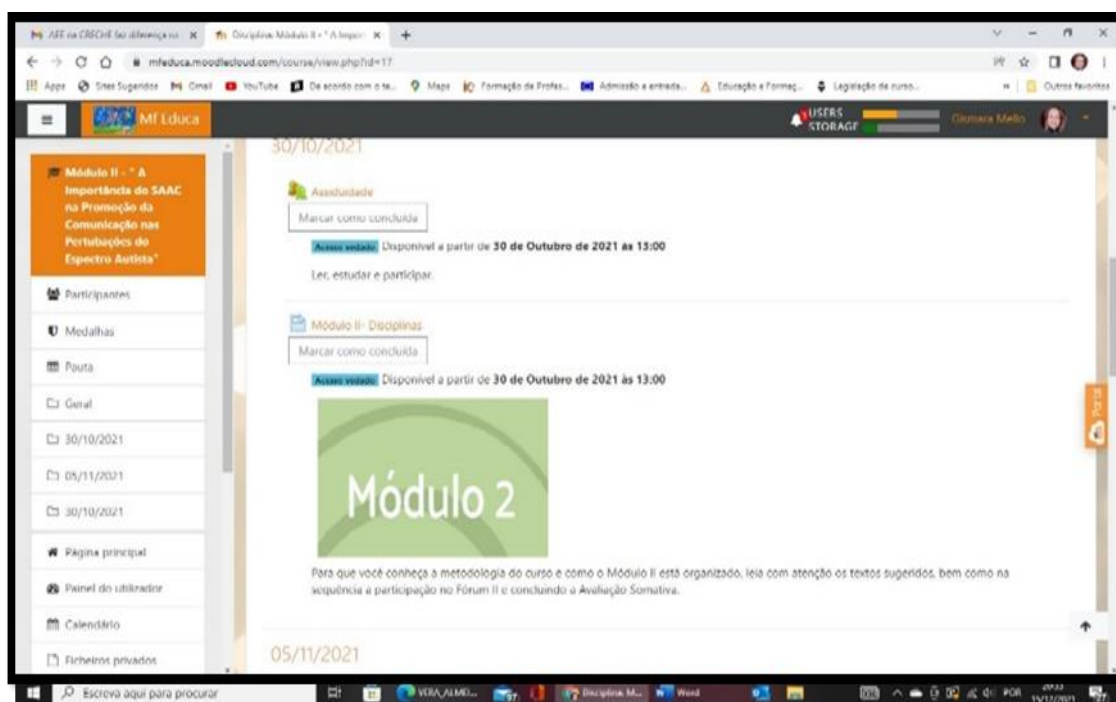


Imagem 2- Regras de Assiduidade

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Durante a formação foram disponibilizados aos formandos os seguintes materiais didáticos digitais: animações, hipertextos, vídeos, páginas da web, softwares educativos e textos de apoio.

As estratégias pedagógicas adotadas no curso compreenderam a utilização de:

Um ambiente virtual de aprendizagem voltado especificamente para atender as necessidades específicas de cursos a distância, o qual funcionou como uma sala de aula virtual, contemplando

ferramentas que facilitaram a aprendizagem do professor cursista e possibilitaram a organização das atividades em agendas periódicas, agendas semanais com cronograma de atividades dos respetivos períodos.

Se, por motivo devidamente justificado, o formando não conseguia frequentar 85% do curso, o formando podia realizar um trabalho extra (Avaliação) a combinar com a formadora

7 – Estrutura do curso

O Curso apoiou-se nas interações diversificadas possibilitadas pela Plataforma Moodle, Fóruns, Avaliações, Vídeos, Hiperligações, Questionários, Artigos, Legislações, Textos, entre outras. Em cada Módulo foi criado um Fórum de Discussão moderado pelo Formador e que permaneceu aberto ao longo de todo o Curso. Nestes espaços, o Formador lançava desafios/perguntas aos Formandos, que estes deviam responder com base nos diferentes recursos disponibilizados na plataforma.

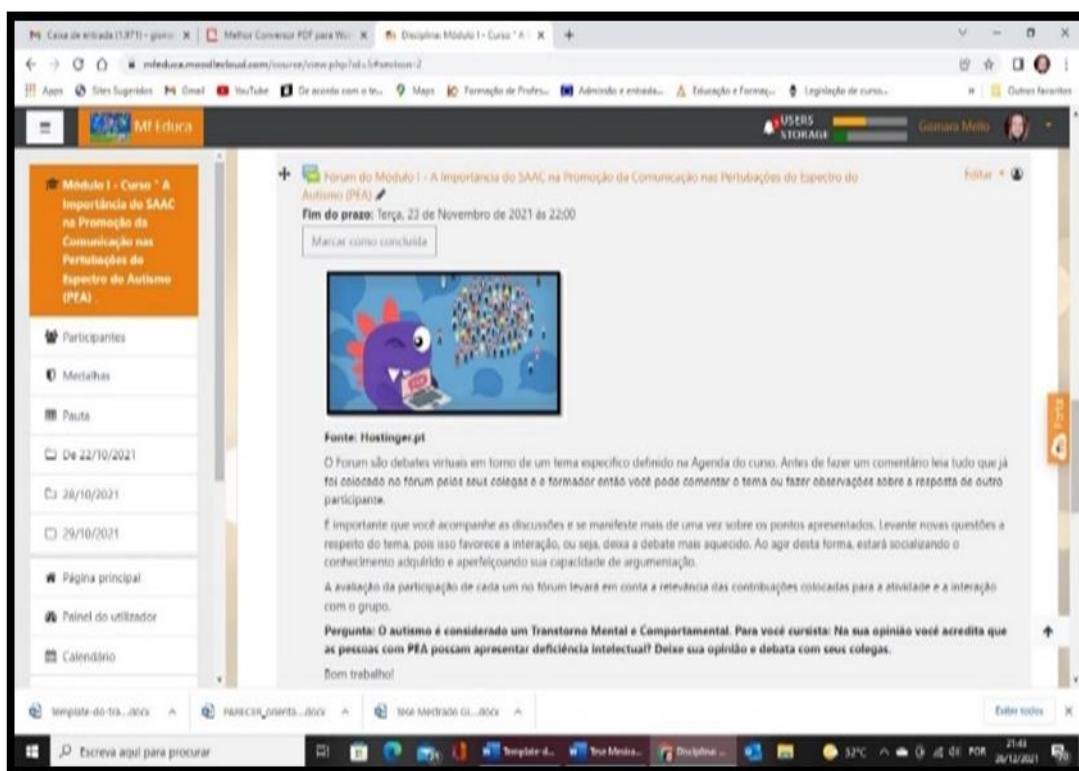


Imagem 3 - O Fórum de discussão

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Também a leitura e a reflexão individual ocorreu ao longo de todo o processo de aprendizagem. Sem a leitura e a reflexão individual o formando ficaria muito limitado na sua participação nos módulos. Fóruns de Discussão previstos, assim como também dificilmente poderia ter realizado com sucesso as E-atividades programadas.

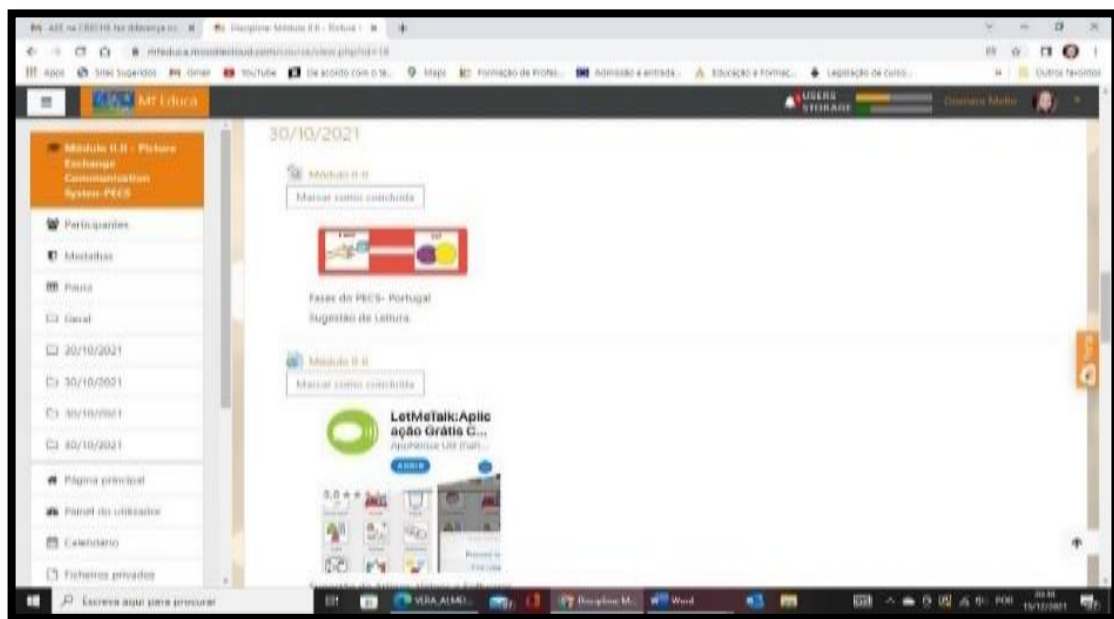


Imagem 4 - Exemplo I de atividades autónomas

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

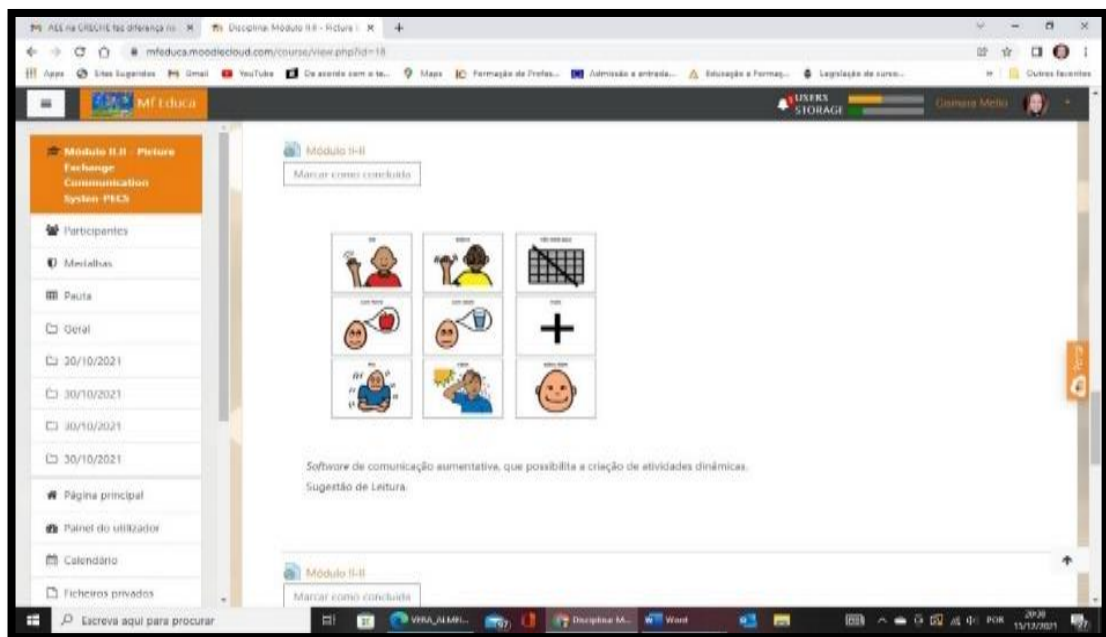


Imagem 5- Exemplo II de atividades autónomas

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

No final de cada módulo e no final do curso, o Formador disponibilizou aos Formandos E-atividades (E-atividades Formativas).

Foi planificada uma avaliação Sumativa (E-atividade Final - Sumativa) que os cursistas deveriam realizar no prazo proposto e submeter no local indicado da Plataforma. Essa modalidade avaliativa, ateu-se ao domínio dos objetivos que foram programados realizando um balanço somatório do trabalho de Formação e avaliação das aprendizagens, tendo por base os critérios gerais. A sua principal função foi a de informar e classificar os formandos no final do processo de formação, bem como fornecer informações que se destinavam ao registo do que foi assimilado por eles, ou seja, seus resultados para verificar, classificar, informar e certificar.

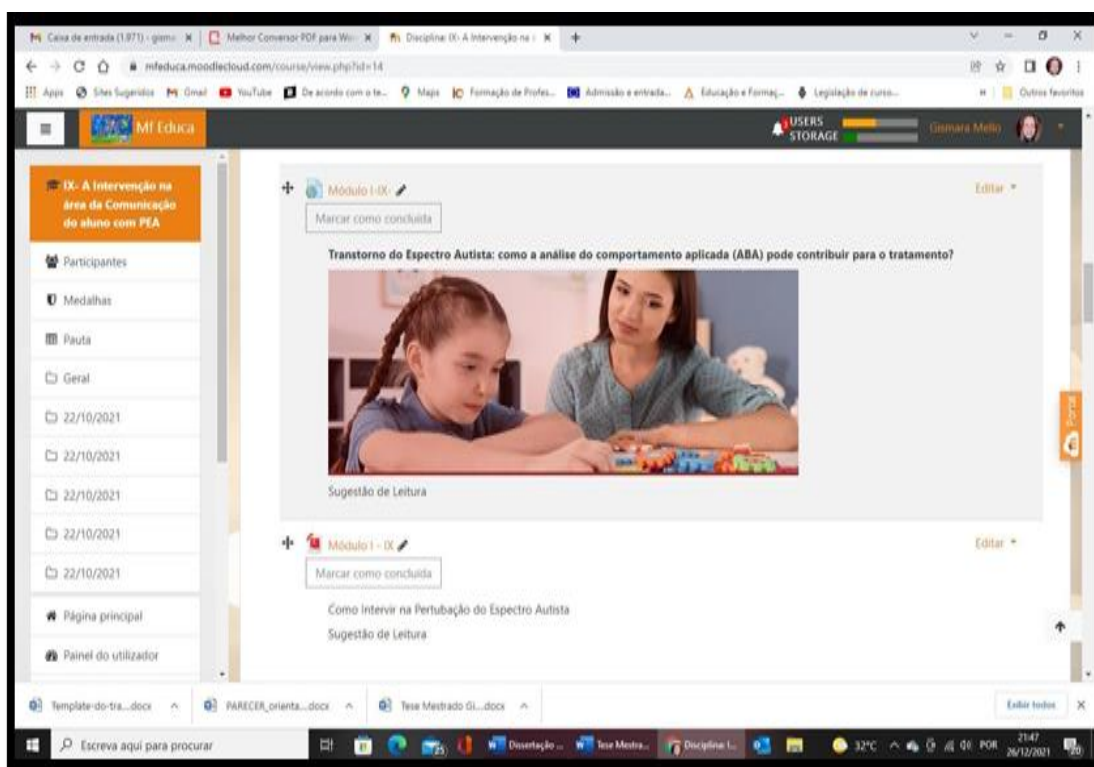


Imagem 6- Exemplo III de atividades autónomas

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

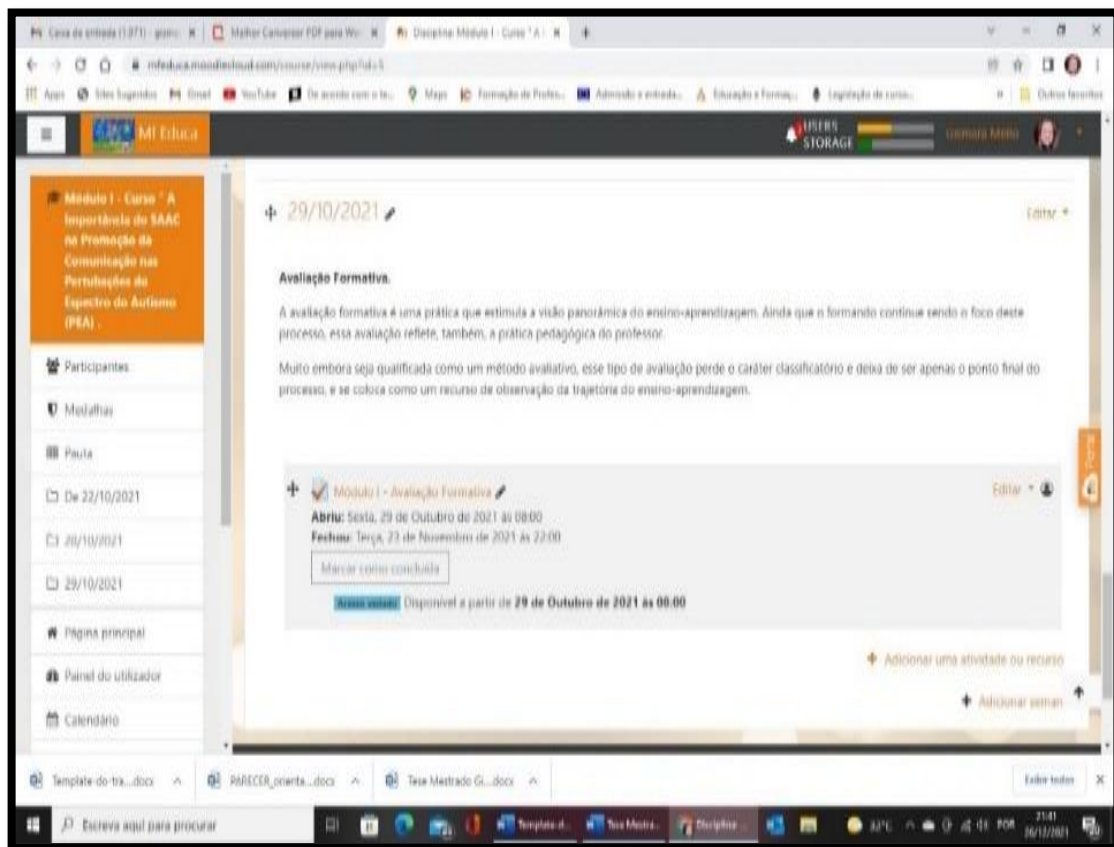


Imagem 7- Avaliação formativa

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

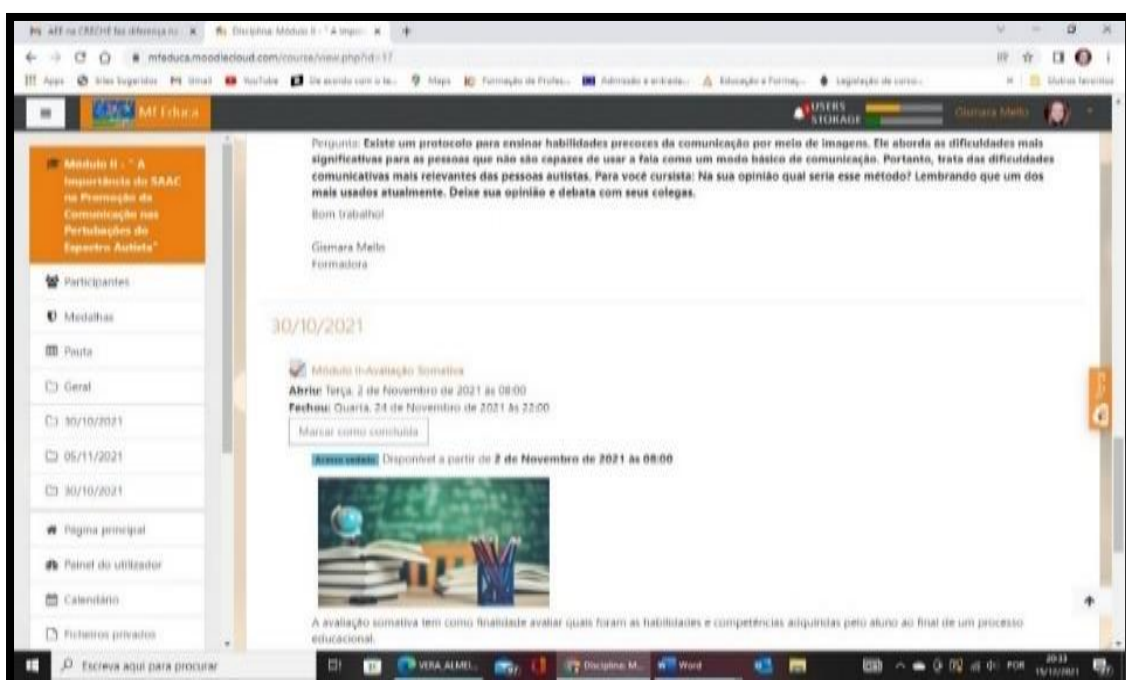


Imagem 8- Avaliação Sumativa

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

CAPÍTULO III

REFLEXÕES EM TORNO DO CURSO DE FORMAÇÃO À DISTÂNCIA

CAPÍTULO III: Avaliação antes, durante e após a formação

1 – Questionário prévio à formação

A fim de podermos caracterizar os formandos e de verificarmos se os professores cursistas se sentiam preparados para atuar com crianças autistas nos seus contextos, realizamos uma **Avaliação de diagnóstico** no início da ação, através de um questionário.

Na parte I do questionário, com vista à caracterização da Formação, optou-se por realizar um questionário com perguntas fechadas com um guião para os cursistas. O objetivo das respostas foi conhecer a realidade atual do público alvo da formação através da recolha das informações pessoais e profissionais. Com base nessas informações, foi realizado uma análise detalhada e elaborados gráficos de percentagem dos dados obtidos.

Na parte II, com vista ao levantamento das perceções e conhecimentos dos formandos, foram feitas perguntas sobre o tema do Autismo e dos Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação (SAAC). Com base nessas informações, foi realizado uma análise detalhada e elaborados gráficos de percentagem dos dados obtidos.

Tratamento dos dados obtidos através do Questionário I- ANEXO I

PARTE 1

➤ Dados Pessoais e Profissionais:

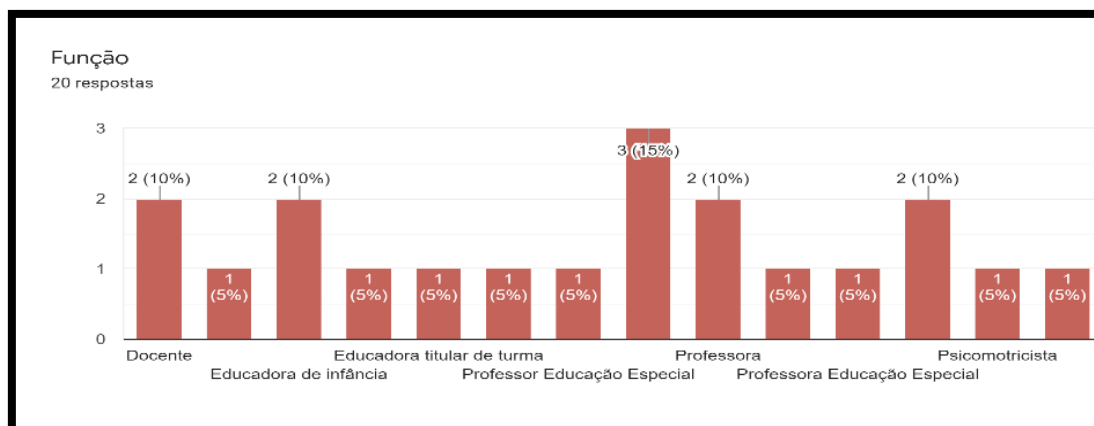


Figura 1- Categoria profissional

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Dos 20 cursistas que participaram deste questionário, 45% são educadores de infância, 20% psicomotricistas e 35 % professores da educação

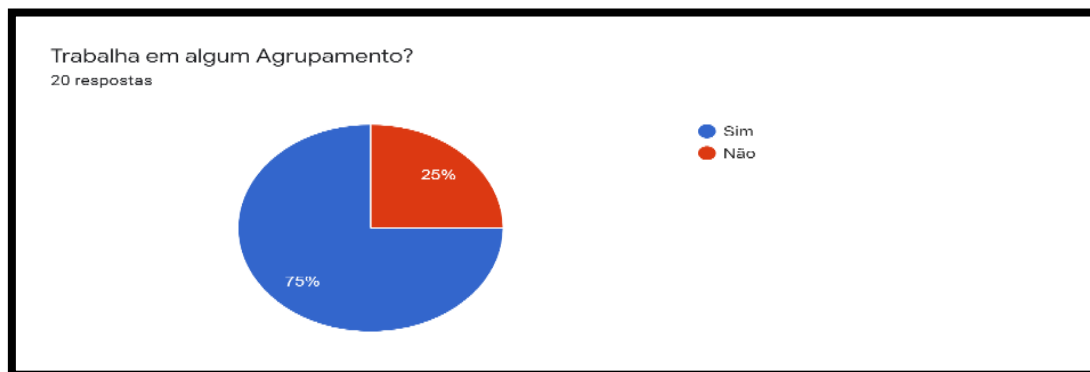


Figura 2-Agrupamento de referência

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Dos 20 formados inscritos, 75 % não pertencem a nenhum agrupamento e 75% fazem parte de algum agrupamento escolar.

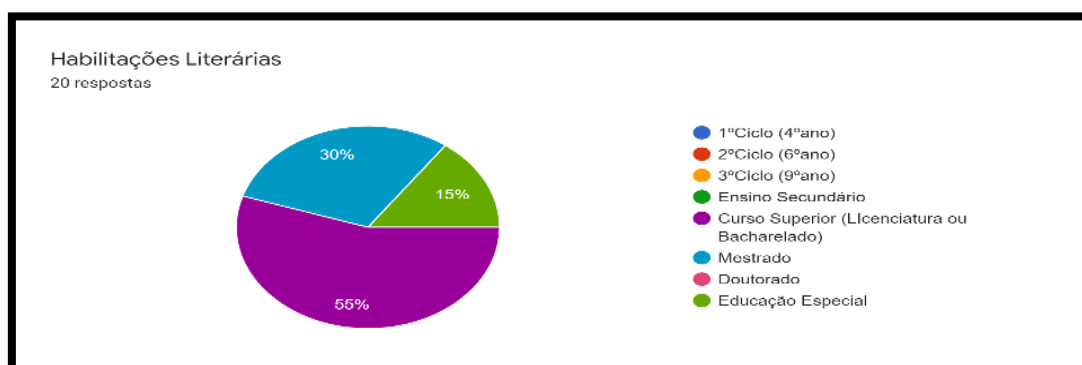


Figura 3- Habilitações literárias

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Dos 20 cursistas inscritos, 15% são formados em educação especial, 30% possuem mestrado e 55% cursaram somente a Licenciatura.

Tabela de Localidades	
Almodôvar	5%
Avintes	5%
Casal de Caimbras	15%
Faro	10%
Lisboa	15%
Moura	5%
Porto	10%
Póvoa de Santa Iria	10%
Vila Nova da Barquinha	20%

Tabela 1- Localidades

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo os 20 participantes inscritos, obteve-se a médias de acordo com a respectiva residência: 10% Almodôvar; 5% Avintes; 15% Casal de Caimbra; 10% Faro; 15% Lisboa; 5% Moura; 10% Porto; 10% Póvoa de Santa Iria 20% Vila Nova da Barquinha.



Figura 4- Média de idade

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com a figura relacionada, a média de idade dos cursistas inscritos na formação foram: 10.5% (21-30 anos); 21.1% (superior a 50 anos); 21.1% (31-40 anos) e 47.4% (41-50 anos).

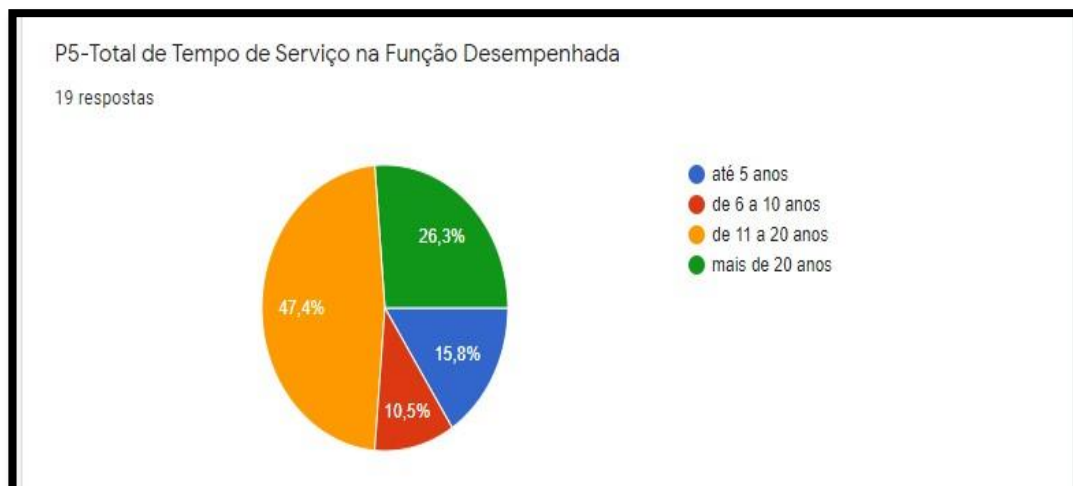


Figura 5- Tempo de serviço na função

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os 19 participantes do curso, a média de tempo de atuação profissional foi: 10.5% (6-10 anos); 15.8 (até 5 anos); 26.3% (mais de 20 anos) e 47.4% (11-20 anos).



Figura 6 - Formação na Educação Especial

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com a respostas dos cursistas participativos, á nível de formação na área de educação especial o resultado foi: 15.8% (mestrado); 36.8% não possuem nenhuma formação nesta àrea e 42.1% (Especialização).

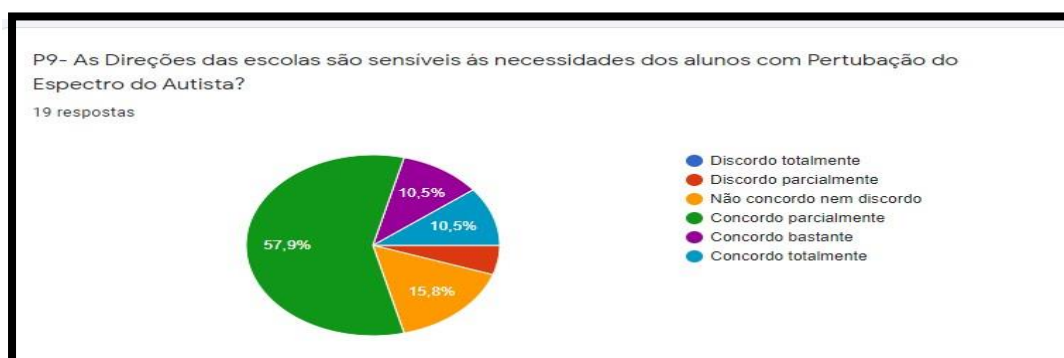


Figura 7- Sensibilidade das escolas em relação ao PEA

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os formandos inscritos, em relação a sensibilidades das escolas em relação aos alunos PEA, obtivemos a seguinte resposta:10.5% concorda parcialmente; 10.5% concorda totalmente; 15.8% concorda bastante e 57.9% concorda parcialmente.

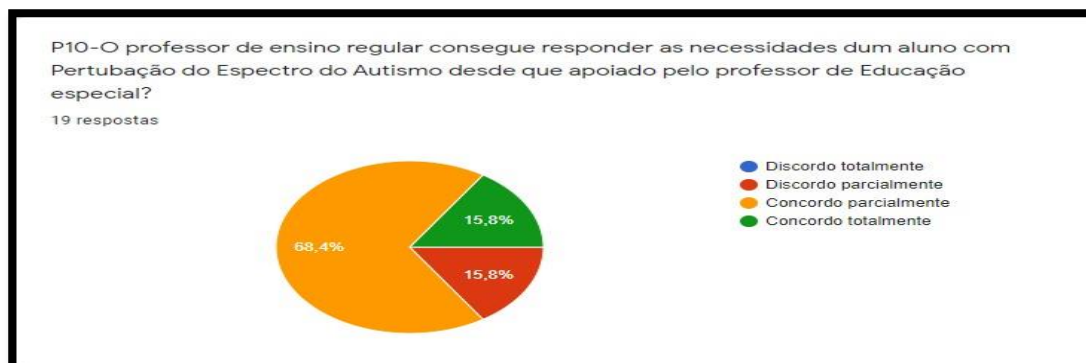


Figura 8 - Capacidade do professor do ensino regular em responder às necessidades dos alunos com PEA

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, a média de resposta relacionada ao apoio do profissional de educação especial foi: 15.8% concordam totalmente; 15.8% Discorda parcialmente e 68.4% concorda parcialmente.

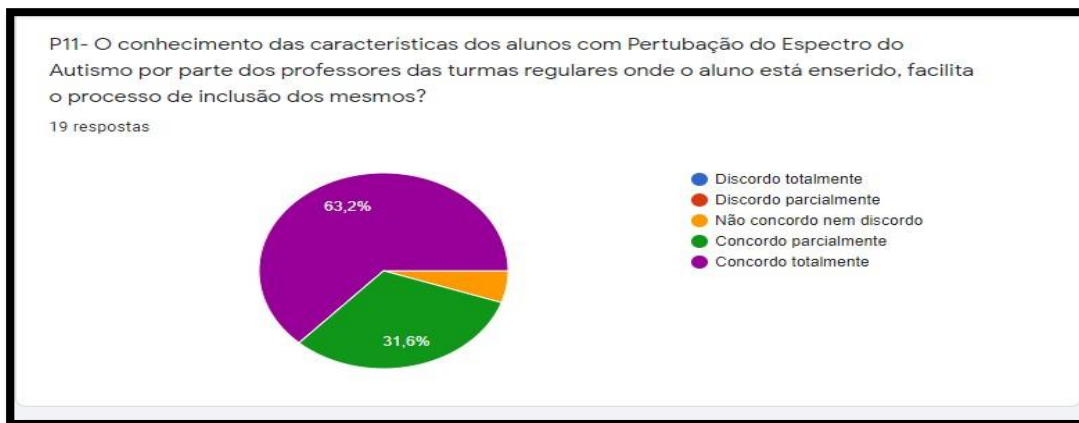


Figura 9- Conhecimento das características dos alunos com PEA por parte dos professores das turmas regulares

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os formandos a média em relação as características dos alunos PEA foi a seguinte: 31.6% concorda parcialmente e 63.2% concorda totalmente.

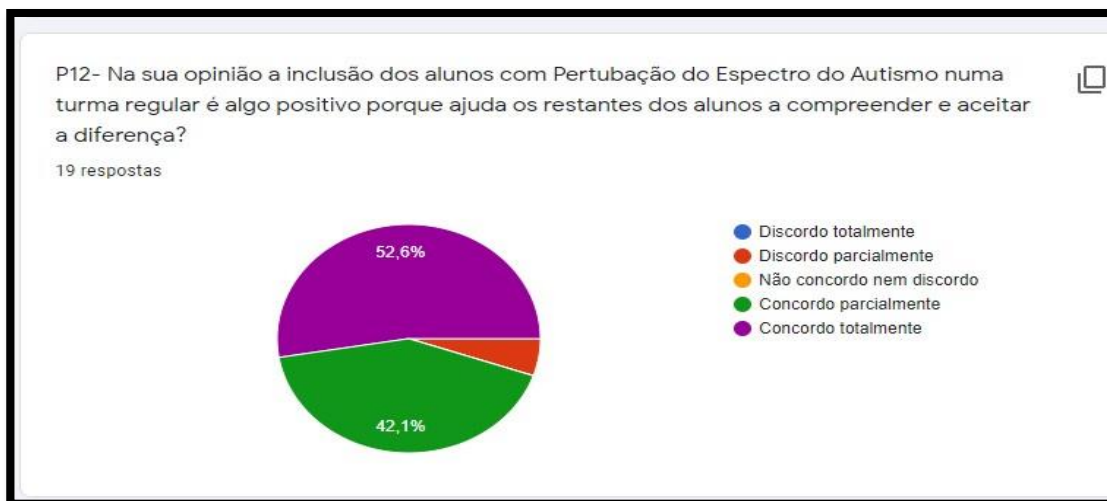


Figura 10- A inclusão dos alunos com Perturbações do Espectro do Autismo numa turma regular

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com cursistas, a média em relação a inclusão do aluno PEA foi a seguinte: 42.1% concorda parcialmente e 52.6% concorda totalmente.

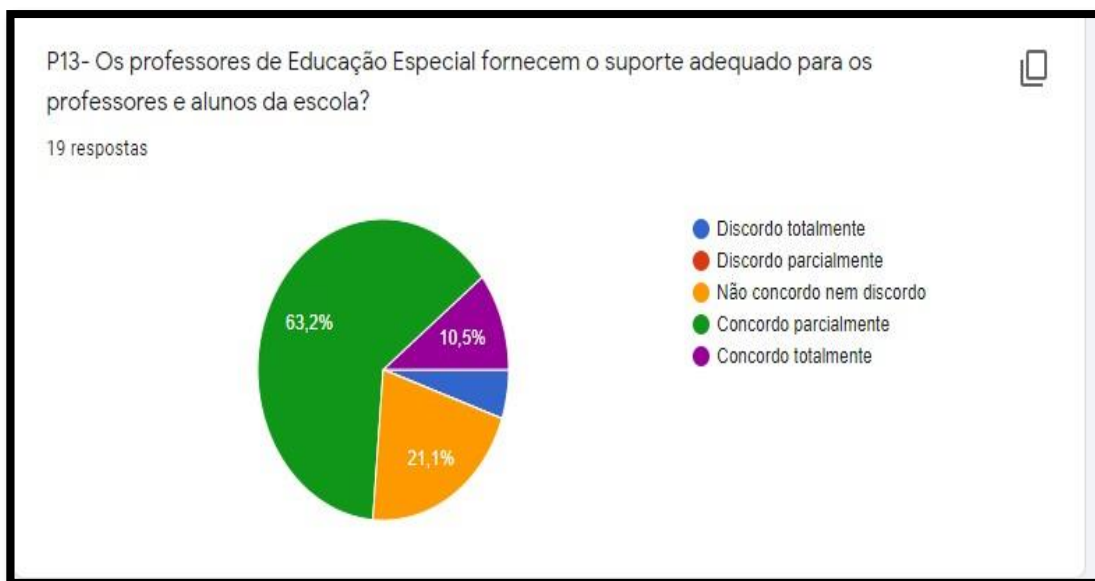


Figura 11- Suporte fornecido pelos professores de educação especial

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo os cursistas, a média em relação ao suporte oferecido pelo especialista em educação especial foi a seguinte: 10.5% concorda totalmente; 21.1% não concorda nem discorda e 63.2% concorda parcialmente.

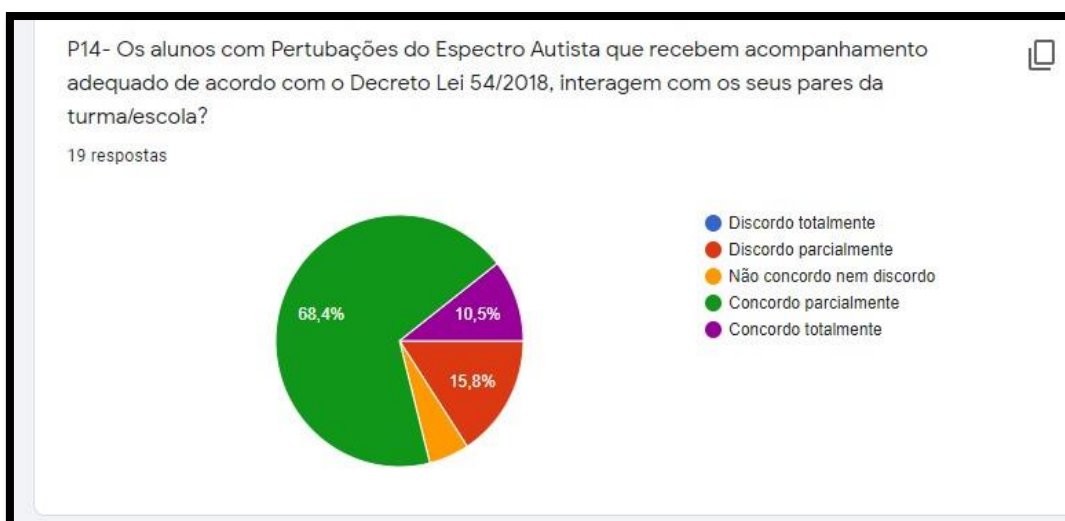


Figura 12- Acompanhamento dos alunos PEA face ao DL 54/2018, interação de 06 de julho

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo os formandos, a média em relação ao acompanhamento de acordo com o DL 54/2018, foi a seguinte: 10.5% concorda totalmente; 15.8% discorda parcialmente e 68.4% concorda parcialmente.



Figura 13- Interação entre os alunos com PEA e os seus colegas

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo os cursistas, a média sobre a interação entre os alunos foi a seguinte: 10.5% discorda parcialmente; 15.8% concorda totalmente; 26.3% não concorda nem discorda e 47.4% concorda parcialmente.

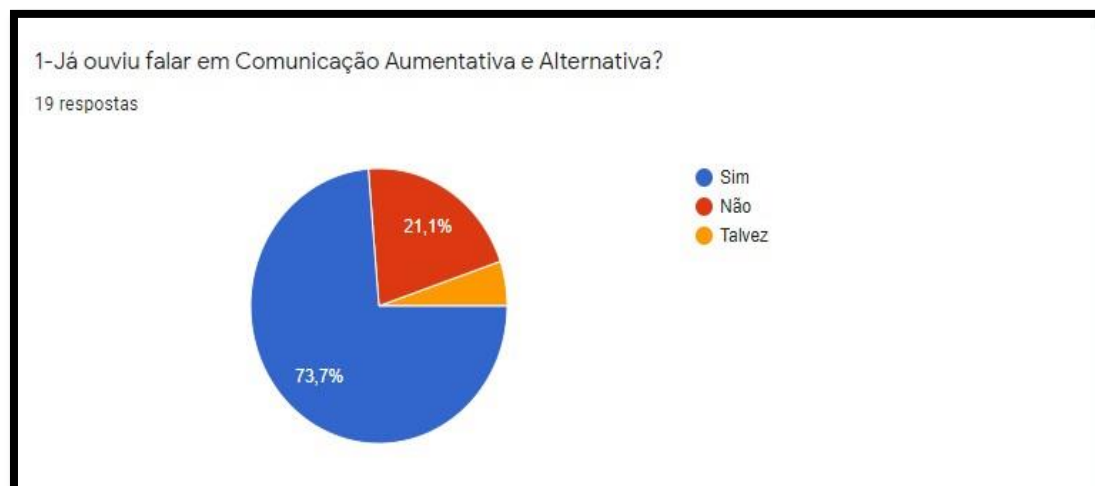


Figura 14- Conhecimento da Comunicação Aumentativa e Alternativa

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os formandos, a média de conhecimentos em relação ao CAA foi a seguinte: 21.1% não tem conhecimento e 73.7% conhecem algum sistema de CAA.

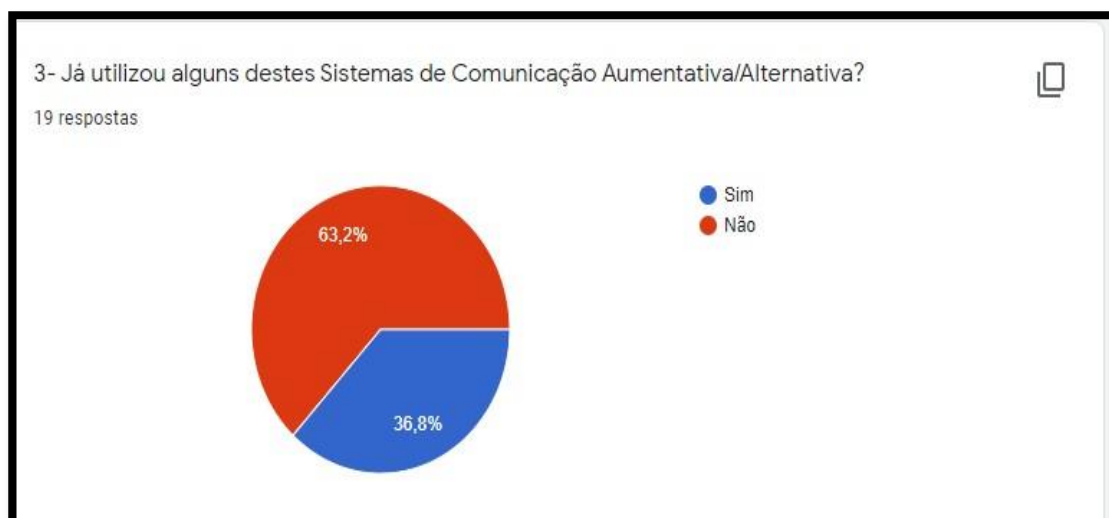


Figura 15 - Uso dos sistemas de comunicação alternativo ou aumentativo de comunicação

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas, a média do uso de CAA foi a seguinte: 36.8% não utilizam nenhum tipo de sistema e 63.2% utilizam algum tipo de CAA.

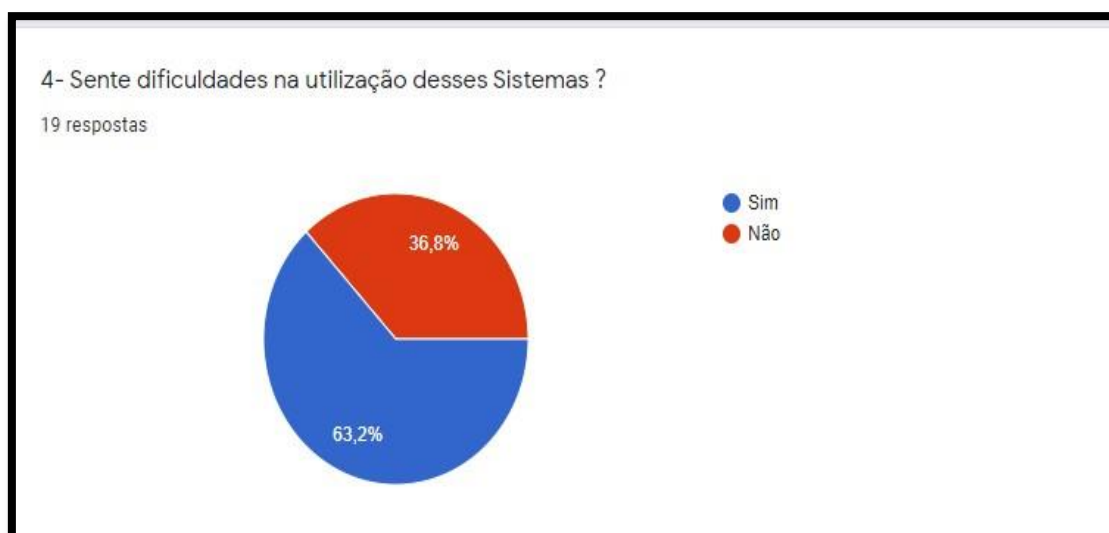


Figura 16- Sente dificuldades na utilização desses Sistemas?

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas, a média da dificuldade na utilização dos SAAC foi a seguinte: 36.8% sentem dificuldade na utilização e 63.2 não sentem dificuldade em relação aos SAAC.

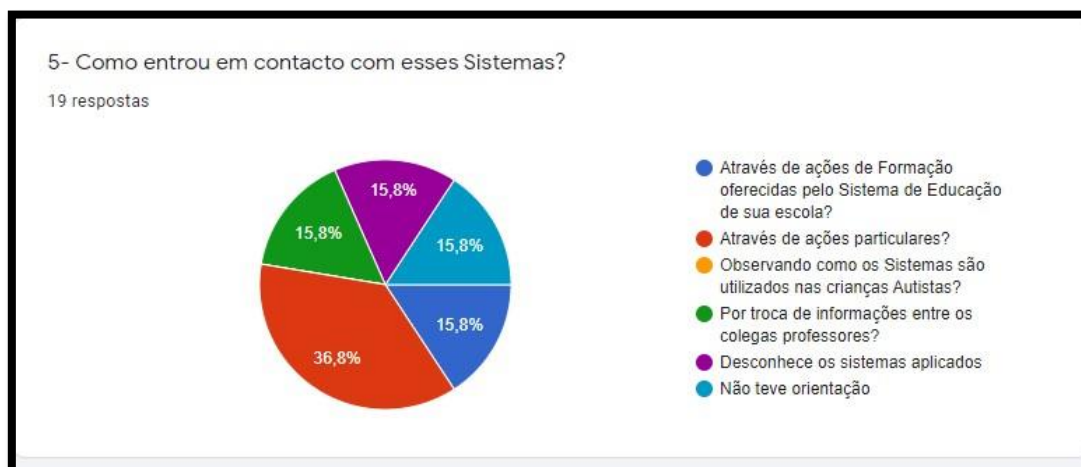


Figura 17 - Formas de apropriação dos sistemas aumentativo ou alternativo de comunicação

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, a média em relação a apropriação dos CAA foi a seguinte: 15.8% através de ações de formação oferecidas pelo sistema de educação de sua escola; 15.8% não teve nenhuma orientação; 15.8% desconhece os sistemas aplicados; 15.8% por troca de informações entre os colegas professores e 36.8% através de ações de formação particulares.

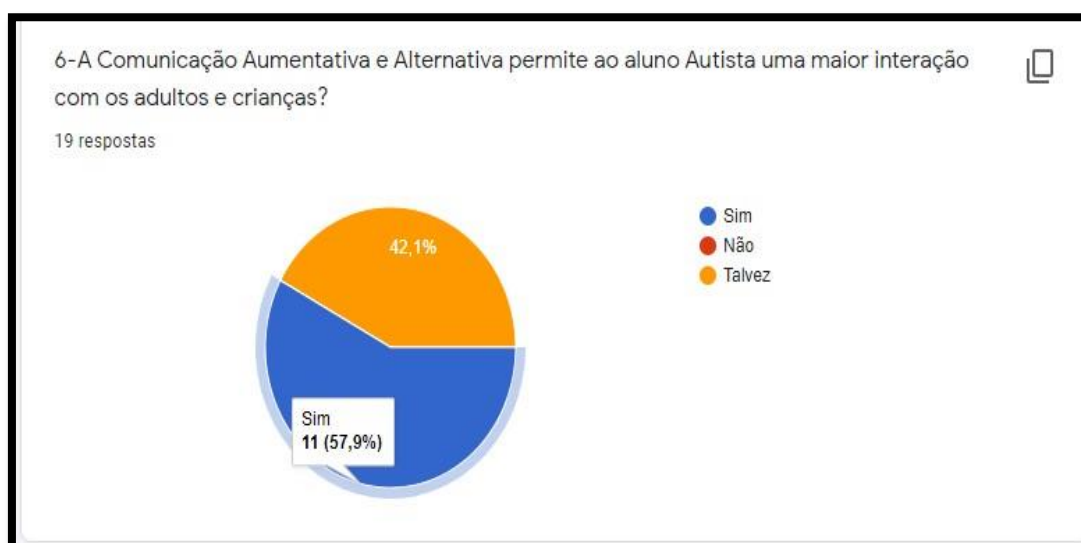


Figura 18- A Potencialidades do CAA na interação com adultos e colegas

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, a média de potencialidades do CAA na interação com adultos e colegas foi a seguinte: 42.1% responderam talvez e 57.9% disseram sim.



Figura 19- Potencialidades do CAA

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, a média das potencialidades do CAA foi a seguinte: 42.1% responderam talvez e 57.9% disseram sim.

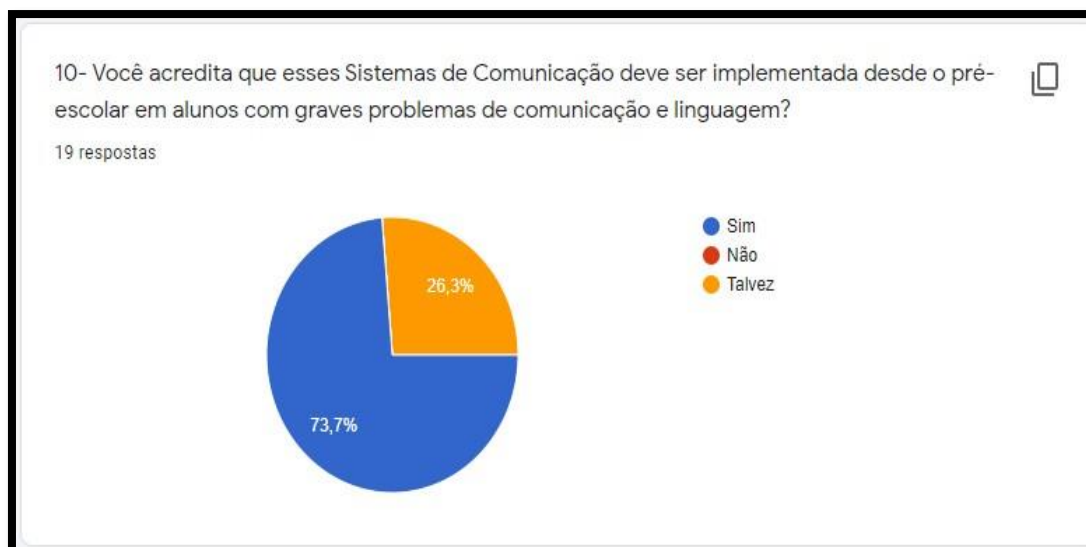


Figura 20- Fase adequada para a introdução do SAAC

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os formandos, a média da fase adequada para introdução do SAAC foi a seguinte: 26.3% responderam talvez e 73.7% disseram sim.

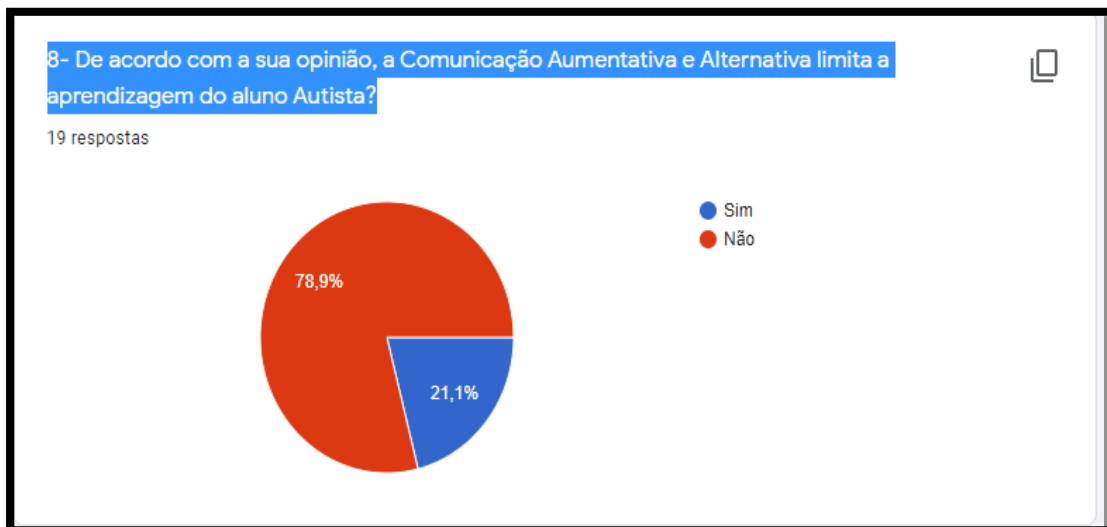


Figura 21- Discordância ou concordância relativa ao fato da CAA poder limitar a aprendizagem

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, a média sobre o CAA limitar a aprendizagem, foi a seguinte: 21.1% responderam sim e 78.9% disseram não.

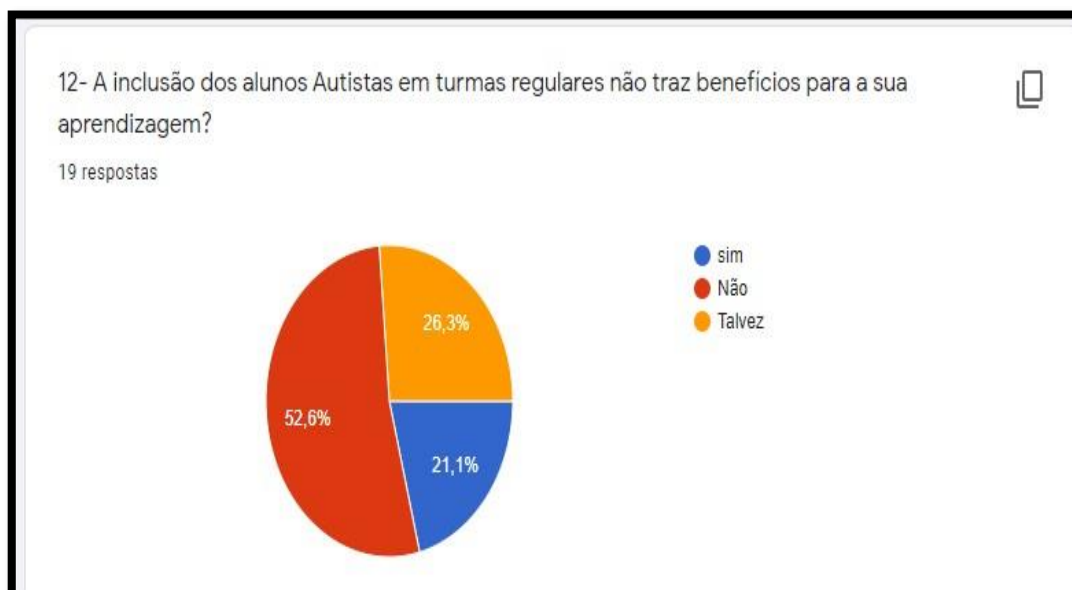


Figura 22 - Discordância ou concordância relativa ao fato da inclusão não trazer benefícios para a aprendizagem do aluno com PEA

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os formandos, a média em relação a inclusão não trazer benefícios para a aprendizagem do aluno PEA, foi a seguinte: 21.1% responderam sim; 26.3% disseram talvez e 52.6% relataram que não.

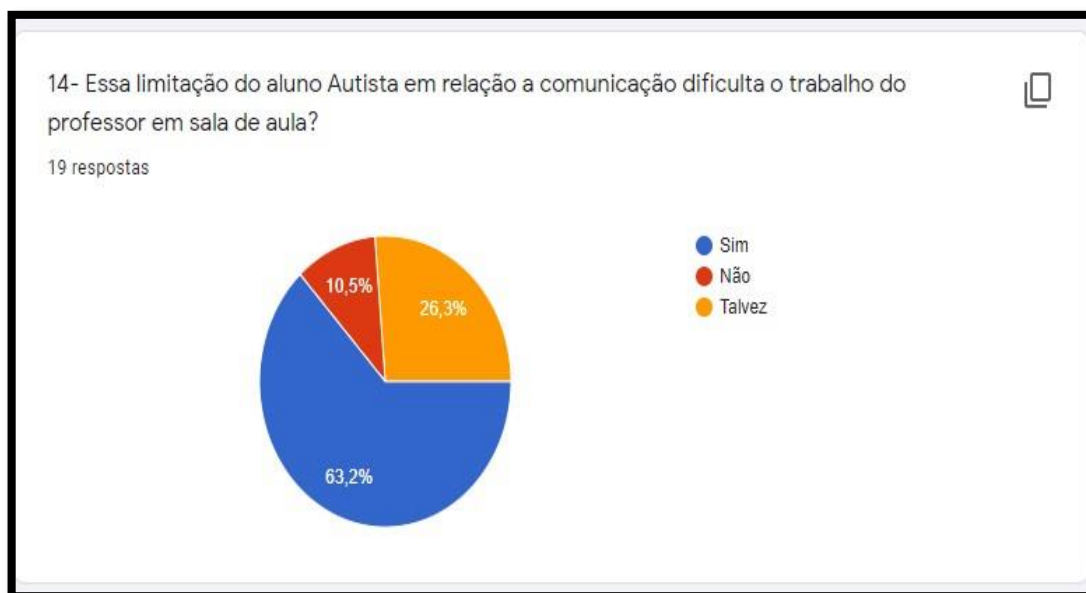


Figura 23- Discordância ou concordância ao fato da limitação comunicativa do aluno PEA dificultar o trabalho do professor em sala de aulaFonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os formados, a média em relação a limitação do aluno PEA dificultar em sala de aula foi a seguinte: 10.5% disseram não; 26.3% relataram talvez e 63.2% afirmaram que sim.



Figura 24-Discordância ou concordância ao fato da inclusão dos alunos PEA e exigir preparação prévia por parte dos professores e dos colegas
Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, a média em relação a inclusão exigir preparação prévia por parte dos professores e colegas foi a seguinte: 94.7% disseram que sim.

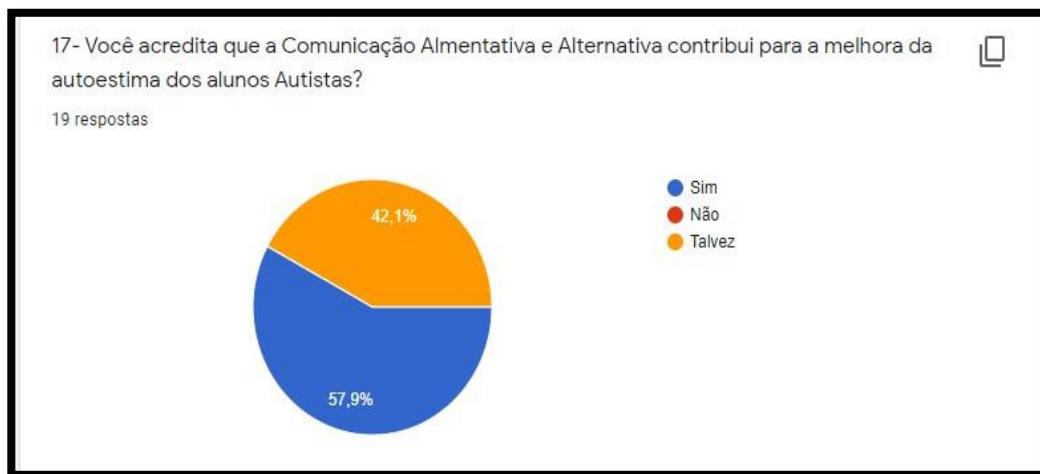


Figura 25- Discordância ou concordância ao fato da CAA contribuir para a autoestima dos alunos com PEA

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas, a média da CAA contribuir para autoestima dos alunos PEA foi a seguinte: 42.1% relatam talvez e 57.9 disseram que sim.

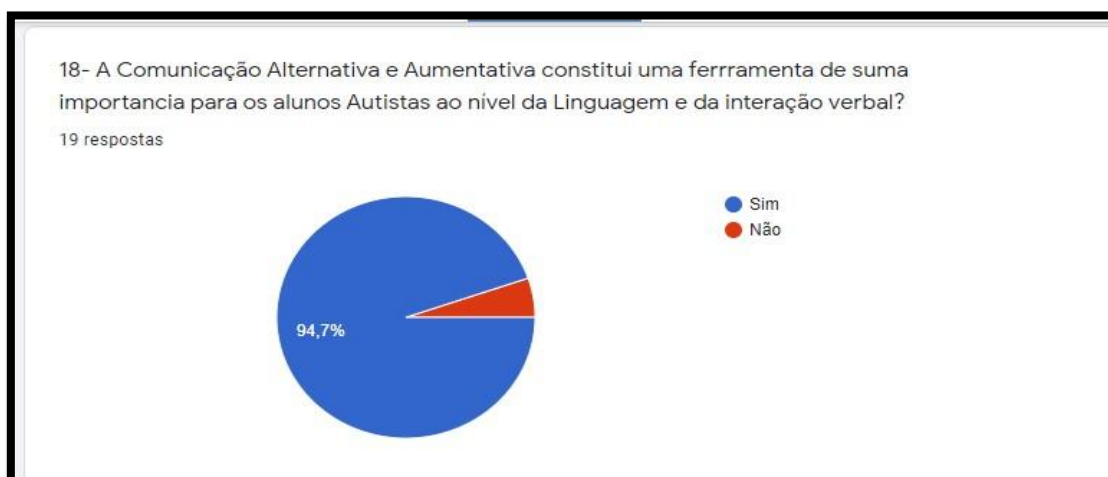


Figura 26- Discordância ou concordância ao fato da CAA constituir uma ferramenta importante para os alunos com PEA

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os formandos, a média da CAA constituir uma ferramenta importante para alunos PEA foi a seguinte: 94.7% disseram que sim.



Figura 27- Discordância ou concordância ao fato do conceito de escola inclusiva ser uma realidade
 Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Sendo os cursistas, a média do conceito de escola inclusiva ser uma realidade foi a seguinte: 15.8% disseram não; 42.1% talvez e 42.1 relataram sim.

2. Avaliação Formativa ao longo da formação

A **Avaliação Formativa**, como o próprio nome indica, ocorreu durante o processo formativo, permitindo assim ao formador perceber as competências adquiridas pelos formandos durante o processo formativo e teve por base os indicadores nomeadamente: assiduidade, a pontualidade, a motivação, o espírito crítico, a iniciativa, o nível de participação, o relacionamento interpessoal e o domínio dos assuntos. Apresentamos imediatamente abaixo o gráfico gerado no sistema e que ilustra o número de alunos por intervalo de nota.

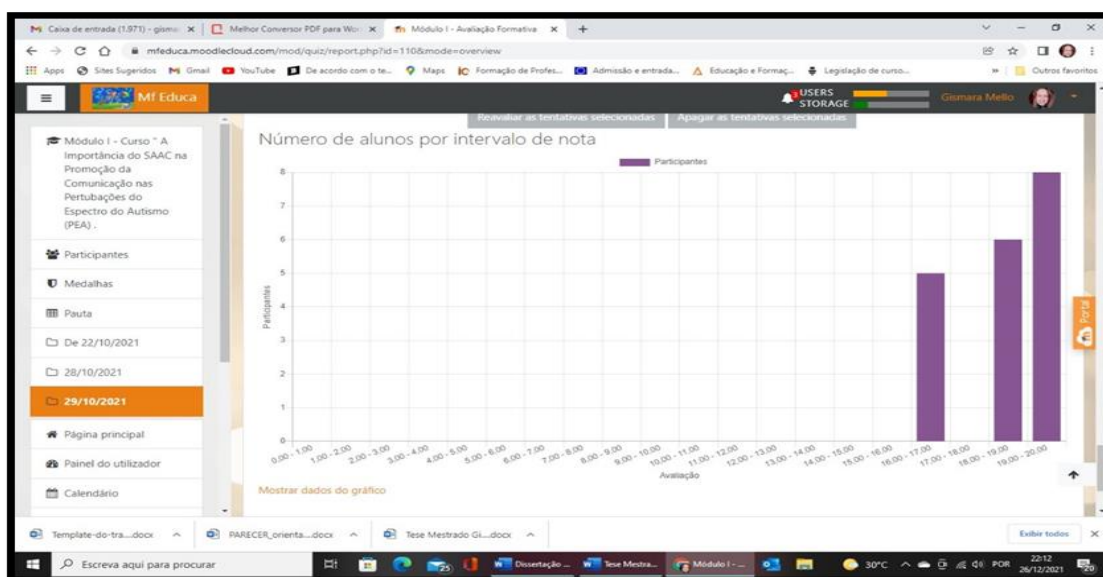


Figura 28- Classificação geral do número de cursistas por intervalo de nota em relação à avaliação Formativa

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Esta avaliação, incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos cursistas face às tarefas propostas. Dos 19 cursistas, 5 ficaram com pontuação entre 16/17; 6 entre 18/19 e 8 entre 19/20. Este tipo de avaliação, permitiu a cada formando construir e reconstruir o seu percurso de aprendizagem através de um processo contínuo e interativo.

Durante todo o processo de ensino e aprendizagem, através de uma interação contínua, foi possível clarificar com os alunos os níveis de exigência da formação, definindo e desenvolvendo medidas de reajustamento com base na interpretação fundamentada das dificuldades e dos êxitos, permitindo assim uma maior efetivação das aprendizagens. Finalmente, depois dos dados recolhidos, foi possível reorganizar as atividades conforme as diferentes necessidades dos cursistas. A assiduidade, desempenho, consistência nas atividades propostas e frequência, permitiram realizar um balanço das aprendizagens e desta maneira, torna-se evidente que a aprendizagem não é armazenamento de noções e processos, mas uma procura, um movimento em espiral, regulado pela avaliação formativa.

3 - A avaliação do curso ministrado

A Avaliação de Reação foi aplicada no final do processo formativo, permitindo assim obter informações relativas à satisfação dos formandos sobre a ação de formação frequentada. Esta teve por base a avaliação da organização e apoio logístico, do programa de formação, do acompanhamento pedagógico, do desempenho do formador e dos métodos e recursos pedagógicos

Foi apresentado uma escala graduada de 1 a 5, correspondendo a faixa 1/2 às opiniões mais desfavoráveis e 3/4/5 às mais favoráveis.

O objetivo foi identificar se os recursos tecnológicos e os conteúdos contribuíram para os docentes conhecerem e utilizarem nas suas práticas os recursos e as ferramentas do SAAC para a inclusão do aluno PEA nas salas de aula. Assim, ao nível da organização dos recursos, a Funcionalidade da Plataforma ficou no nível 4 (+ favorável).

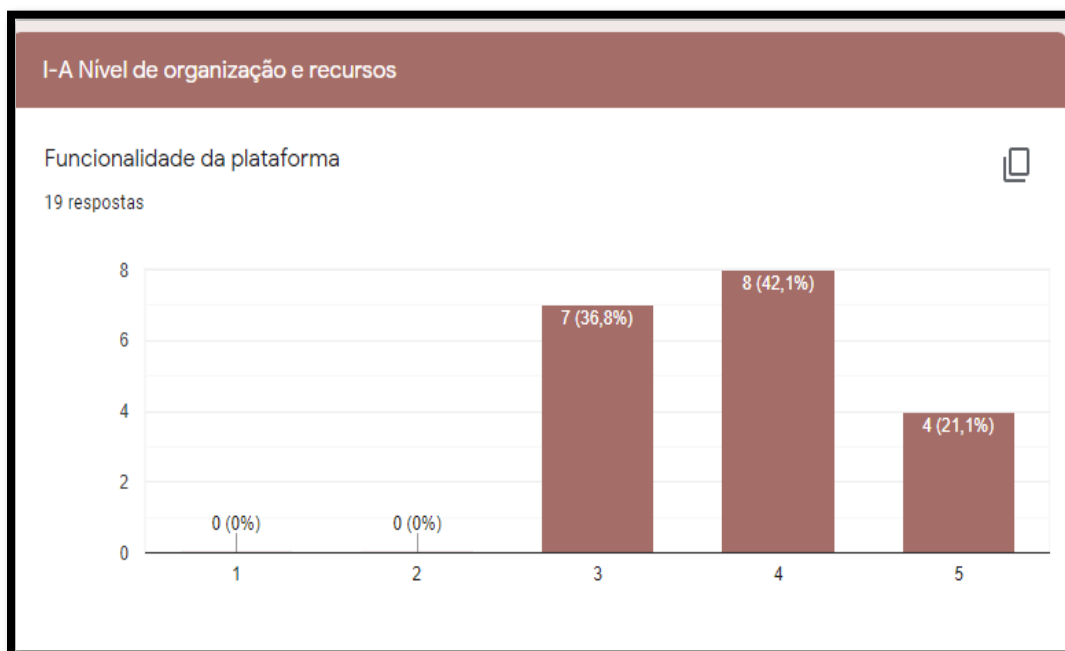


Figura 29 - Funcionalidade da Plataforma

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com a funcionalidade da plataforma, os cursistas indicaram a seguinte média: 36.8% (3); 42.1% (4) 21.1% (5).

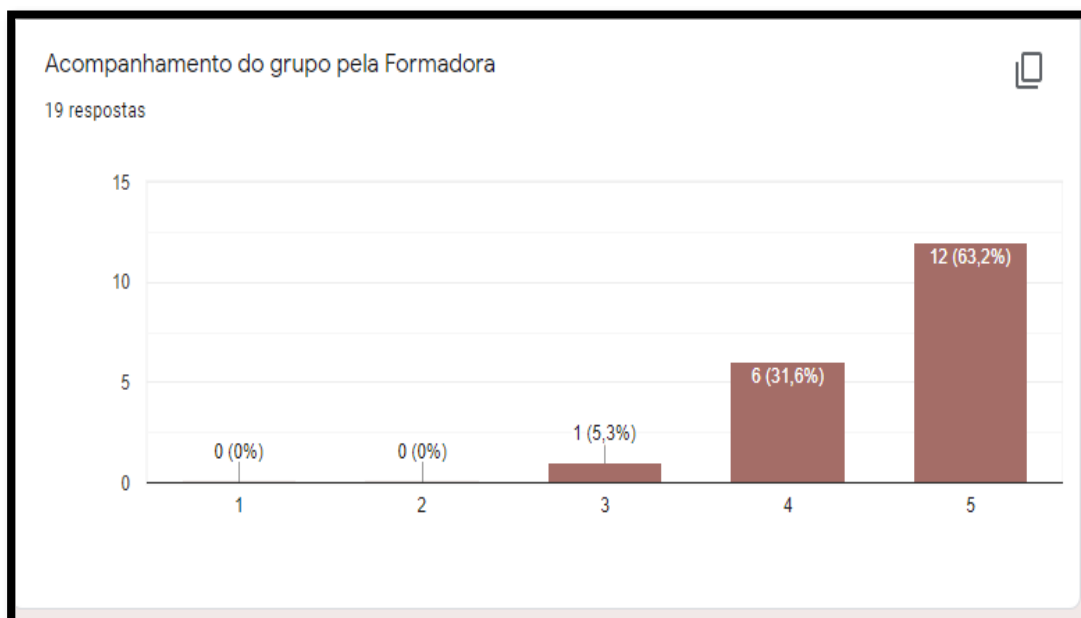


Figura 30- Acompanhamento do grupo pela Formadora

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas a média em relação ao acompanhamento da formadora foi a seguinte: 2.3% (3); 31.6 (4) e 63.2 (5).

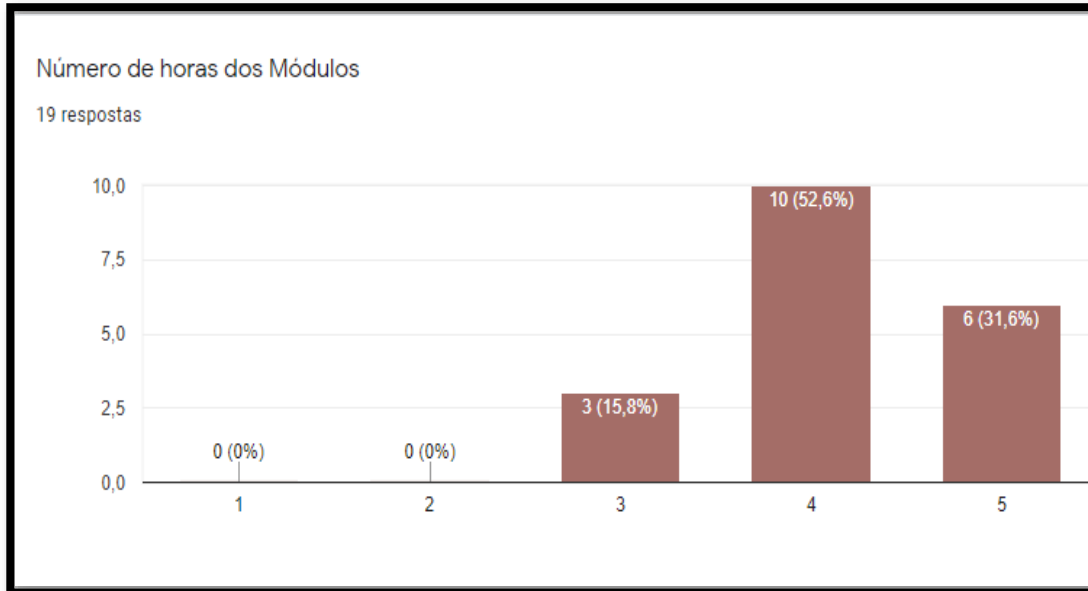


Figura 31- Número de horas dos Módulos

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, em relação ao número de hora disponibilizado pela formação a resposta foi a seguinte: 15.8% (3), 52.6% (4) e 31.6% (5).

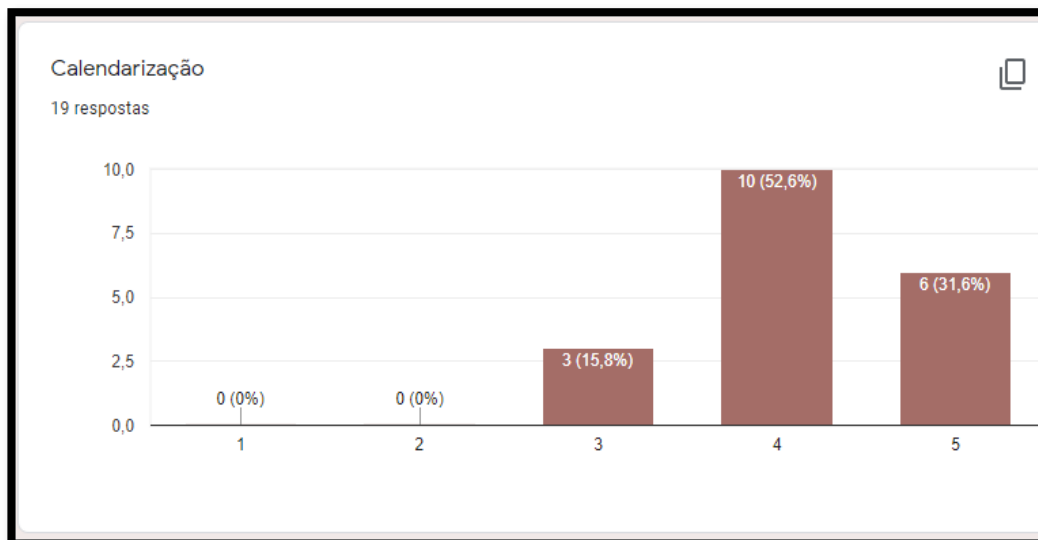


Figura 32- Calendarização

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas, em relação a calendarização a resposta foi a seguinte: 15.8% (3); 52.6% (4) e 31.6% (5).

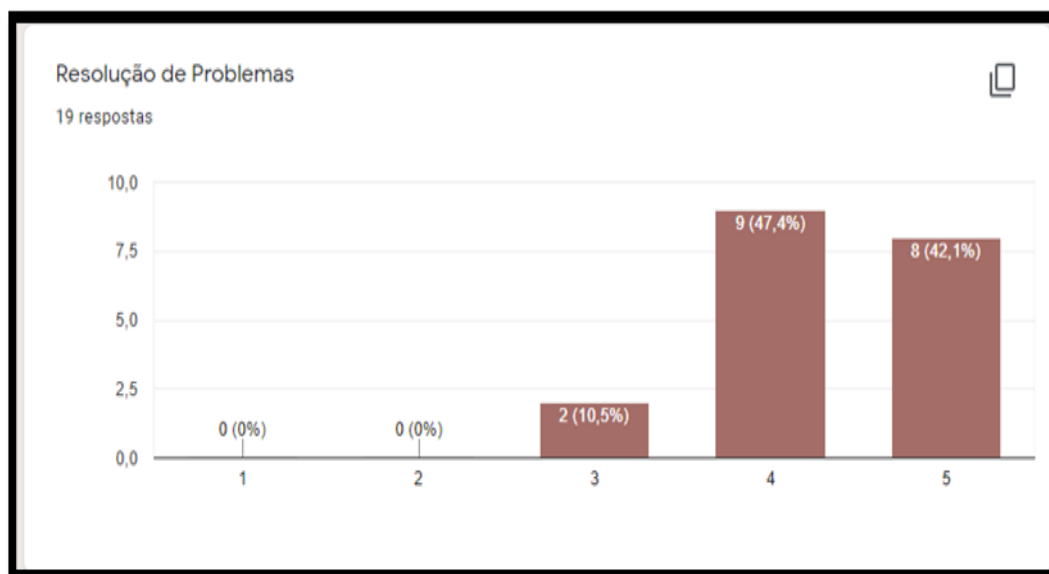


Figura 33- Resolução de problemas

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com a cursistas, em relação a reslução de problemas, a resposta foi a seguinte:10.5% (3), 47.4% (4) e 42.1% (5).

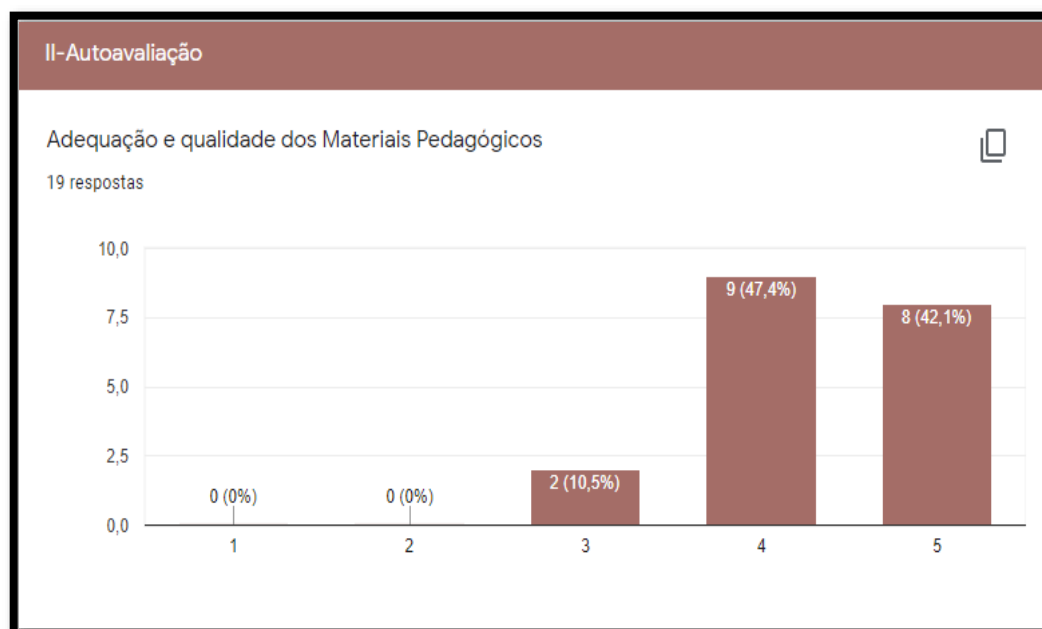


Figura 34- Adequação e qualidade dos materiais pedagógicos

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas, em relação a adequação e qualidades dos materiais pedagógicos, a média foi a seguinte: 10.5% (3), 47.34% (4) e 42.1% (5).

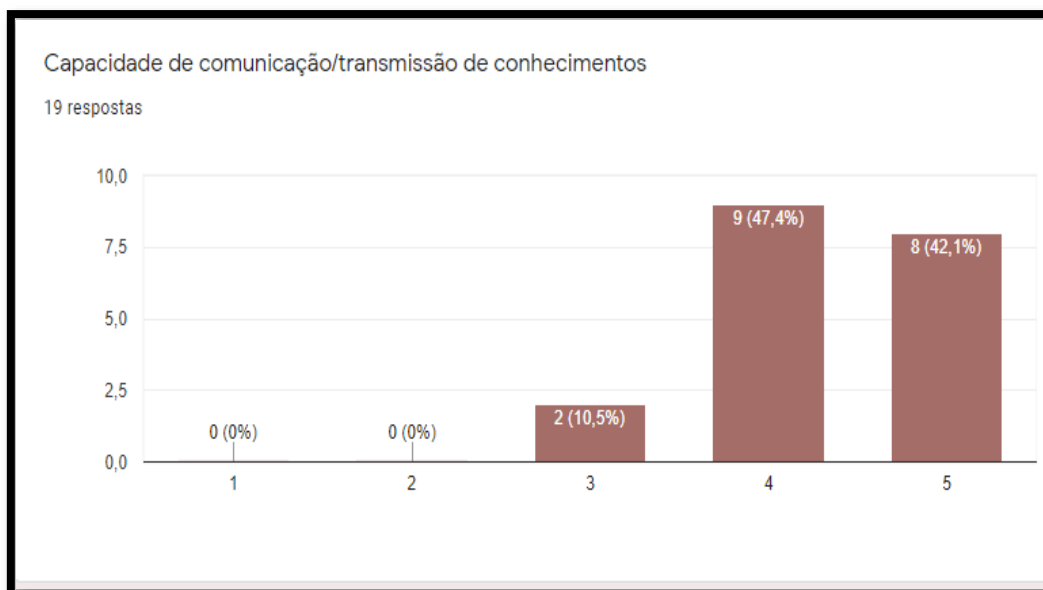


Figura 35- Capacidade de Comunicação/transmissão de conhecimentos

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, em relação a capacidade e transmissão de conhecimentos foi obtida a seguinte resposta: 10.5% (3); 47.4% (4) e 42.1% (5).

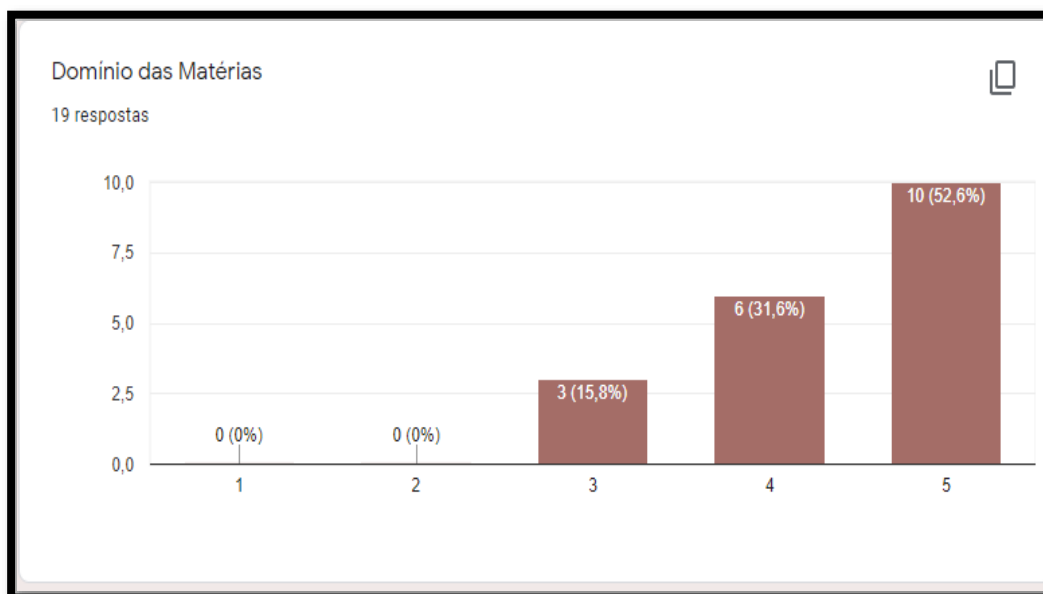


Figura 36- Domínio das matérias

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, em relação ao domínio das matérias, foi obtido a seguinte resposta: 15.8% (3); 31.6% (4) e 52.6 (5).

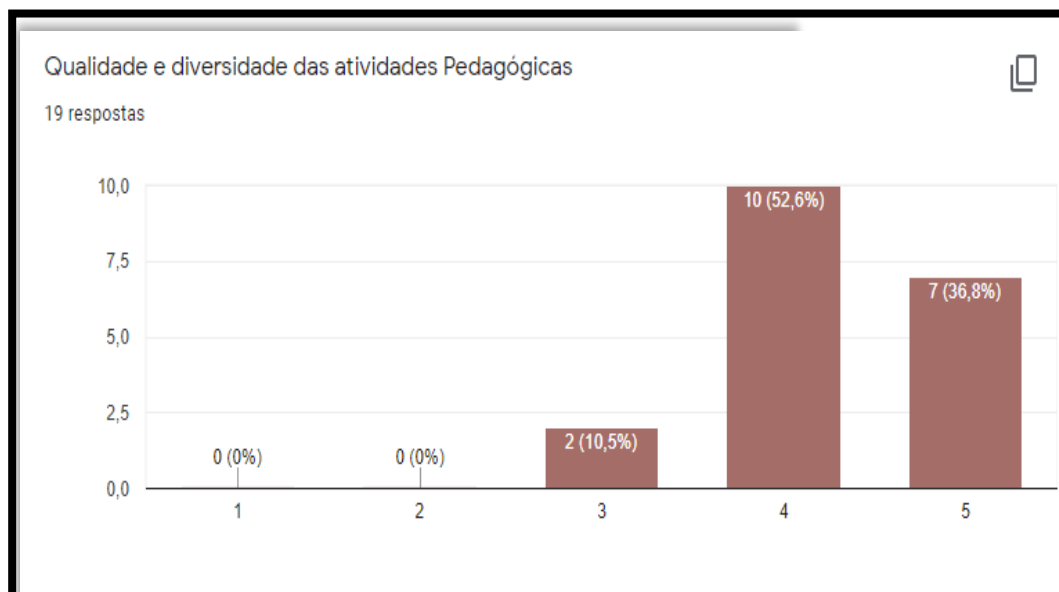


Figura 37- Qualidade e diversidade das atividades pedagógicas
Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas, em relação a qualidade e diversidade das atividades pedagógicas elaboradas a resposta foi a seguinte: 10.5\$ (3); 52.6% (4) e 36.8% (5).

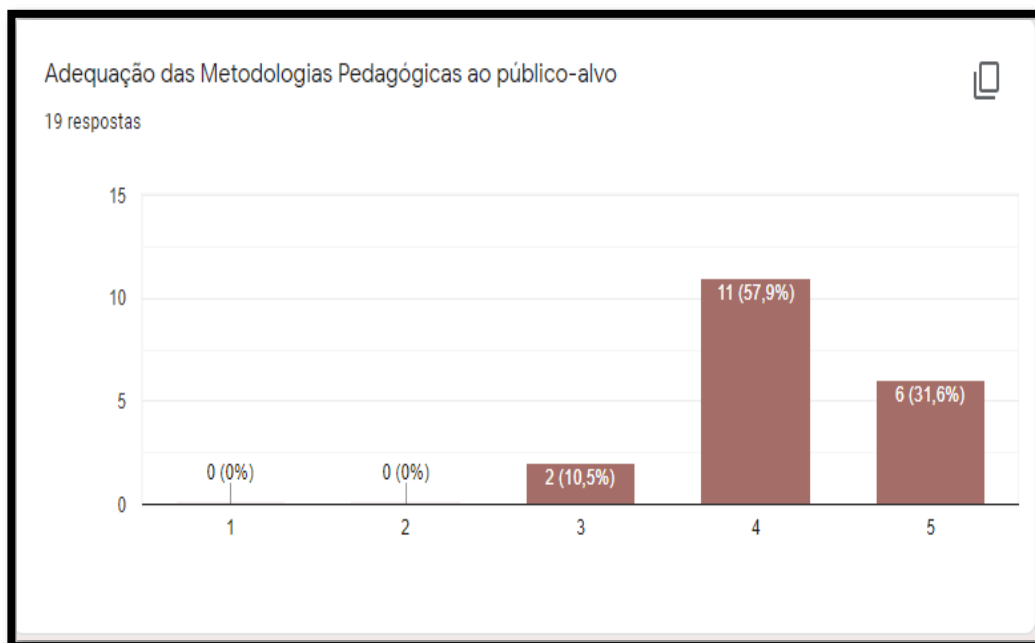


Figura 38- Adequação das Metodologias Pedagógicas ao público-alvo
Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas, em relação a adequação das metodologias pedagógicas, a resposta foi a seguinte: 10.5% (3), 57.9% (4) e 31.6% (5).

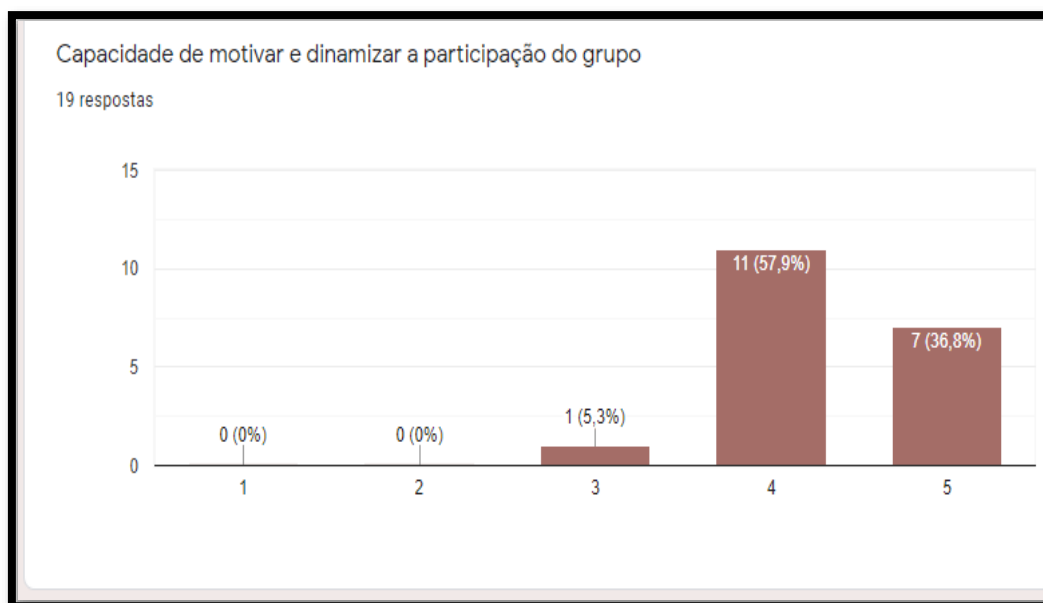


Figura 39- Capacidade de motivar e dinamizar a participação do grupo

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundos os formandos, em relação a capacidade de motivar a participação do grupo, foi obtido a seguinte resposta: 5.3% (3); 57.9% (4) e 36.8 % (5).

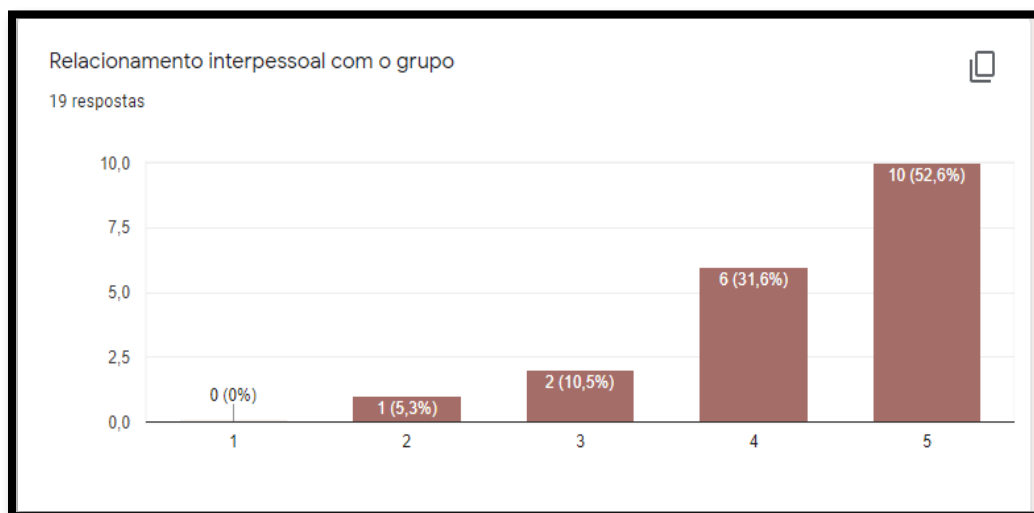


Figura 40- Relacionamento interpessoal com o grupo

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas, em relação ao relacionamento enterpessoal, foi obtido a seguinte resposta: 5.2% (2); 10.5% (3); 31.6% (4) e 52.6% (5).

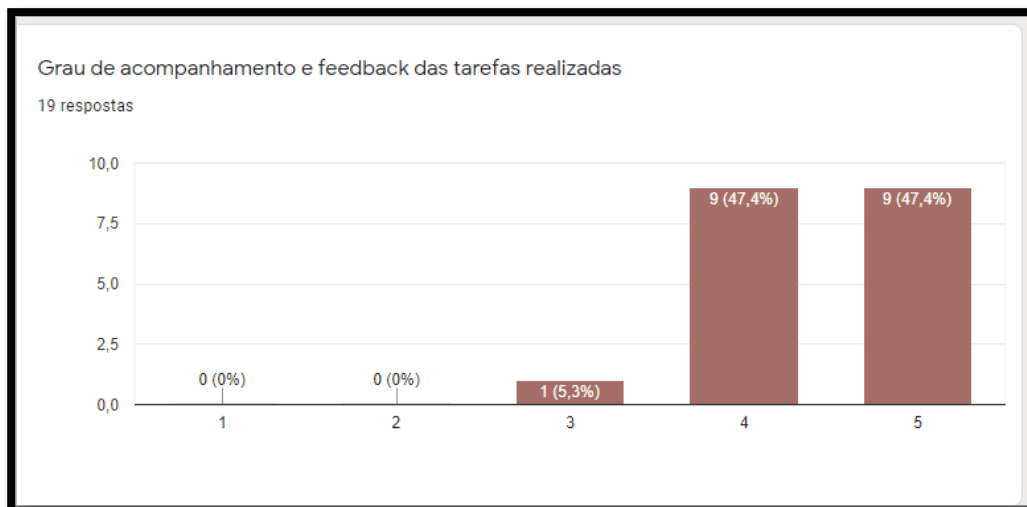


Figura 41- Grau de acompanhamento e feedback das tarefas realizadas

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os formandos, em relação ao grau de acompanhamento, foi obtido a seguinte resposta: 5.3% (3); 47.4% (4) e 47.4% (5). De acordo com a figura 46, o acompanhamento a nível de interação nas perguntas e respostas relativamente da formação foram suficientes.

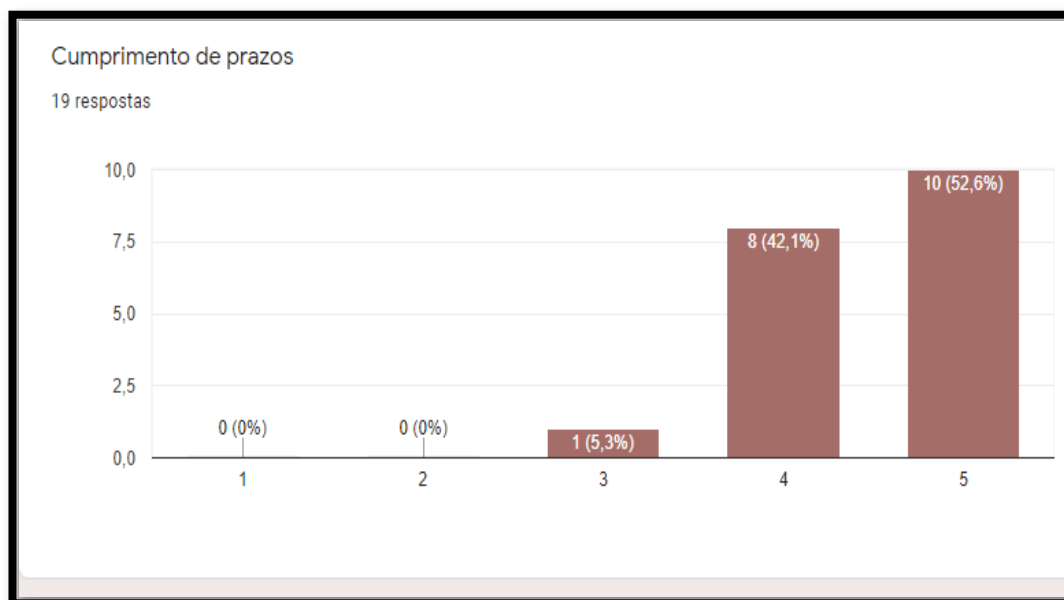


Figura 42- Cumprimento de prazos

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, em relação ao cumprimento dos prazos, foi obtido a seguinte resposta: 5.3% (3), 42.1% (4) e 52.6% (5).

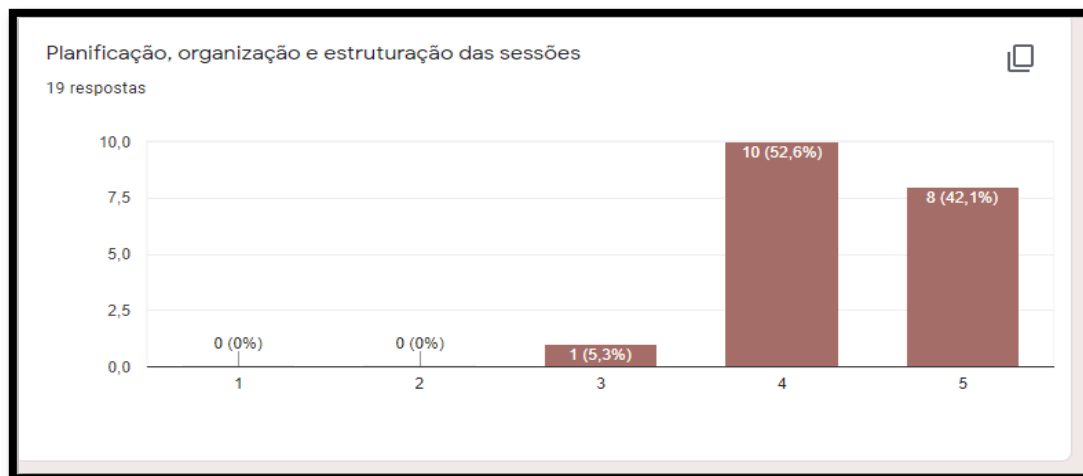


Figura 43- Planificação, organização e estruturação das sessões

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas, em relação a planificação e organização da sessões, foi obtido a seguinte resposta: 5.3% (3); 52.6% (4) e 42.1% (5).

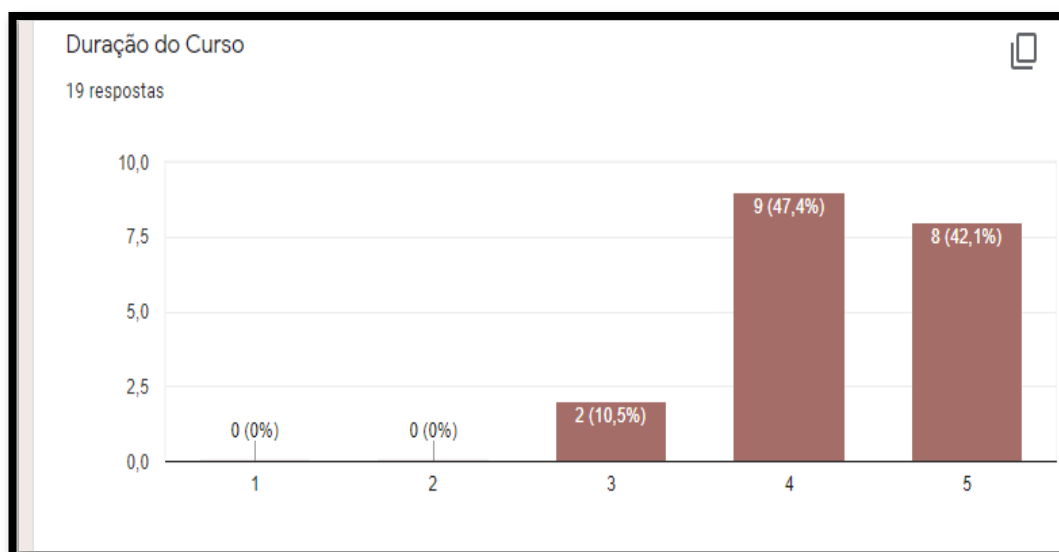


Figura 44- Duração do curso

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, em relação a duração do curso , foi obtido a seguinte resposta: 10.5% (3), 47.4% (4) e 42.1% (5).

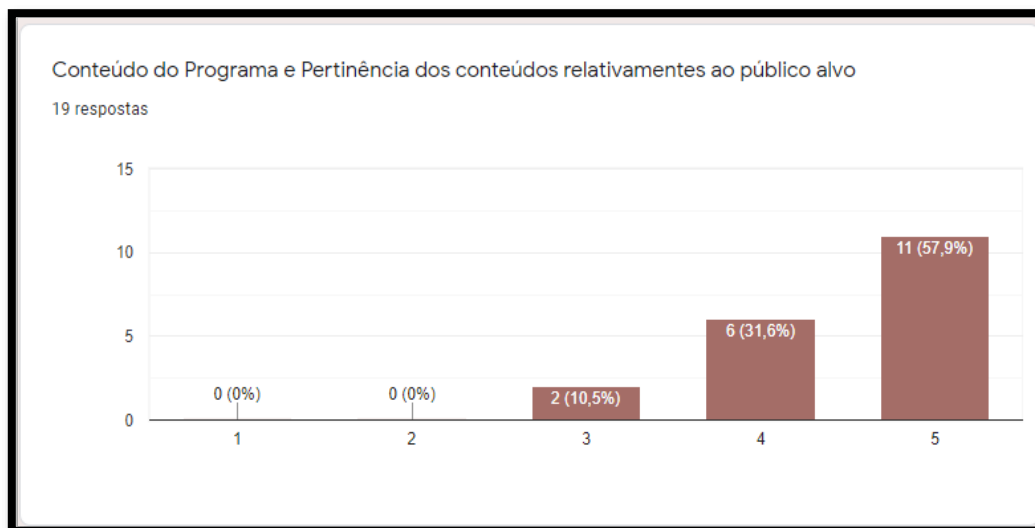


Figura 45- Conteúdo do Programa e Pertinência dos Conteúdos relativamente ao público-alvo

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os formandos, em relação a pertinência dos conteúdos relativamente ao público -alvo, foi obtido a seguinte resposta: 10.5% (3); 31.6% (4) e 57.9% (5).

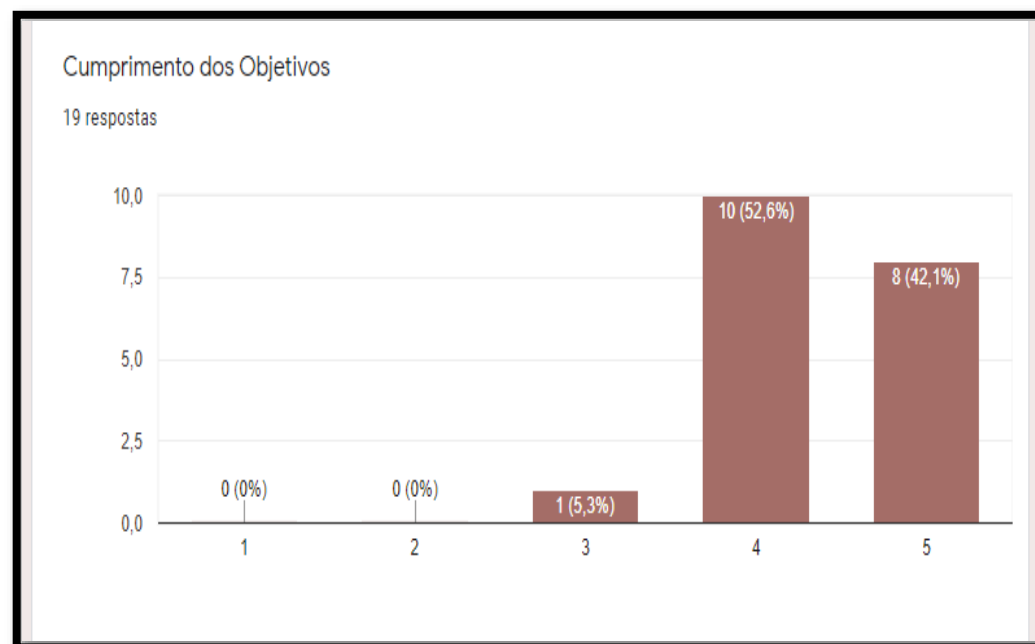


Figura 46- Cumprimento dos Objetivos

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os formandos, em relação ao cumprimento dos objetivos, foi obtido a seguinte resposta: 5.3% (3), 52.6% (4) e 42.1% (5).

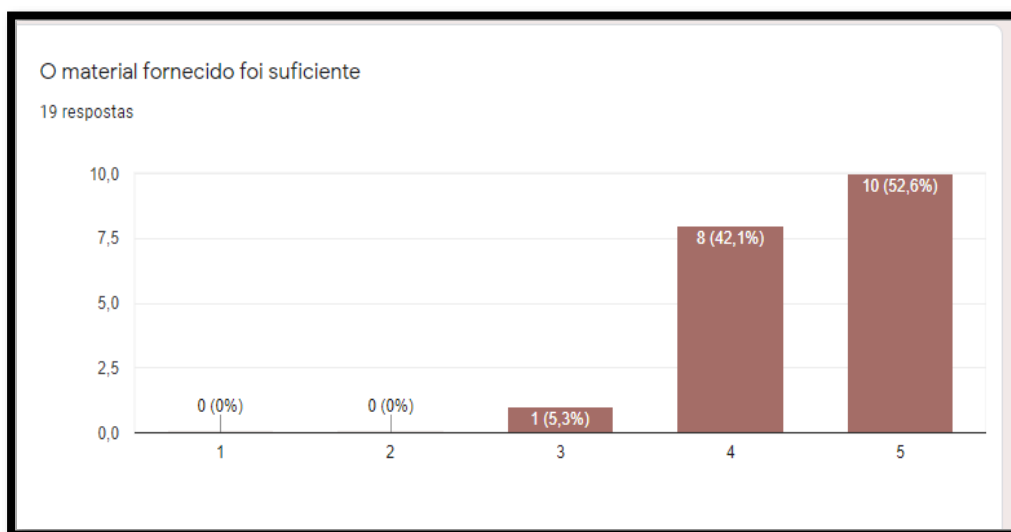


Figura 47- Material fornecido

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas, em relação ao material fornecido, foi obtida a seguinte resposta: 5.3% (3); 42.1% (4) e 52.6% (5).

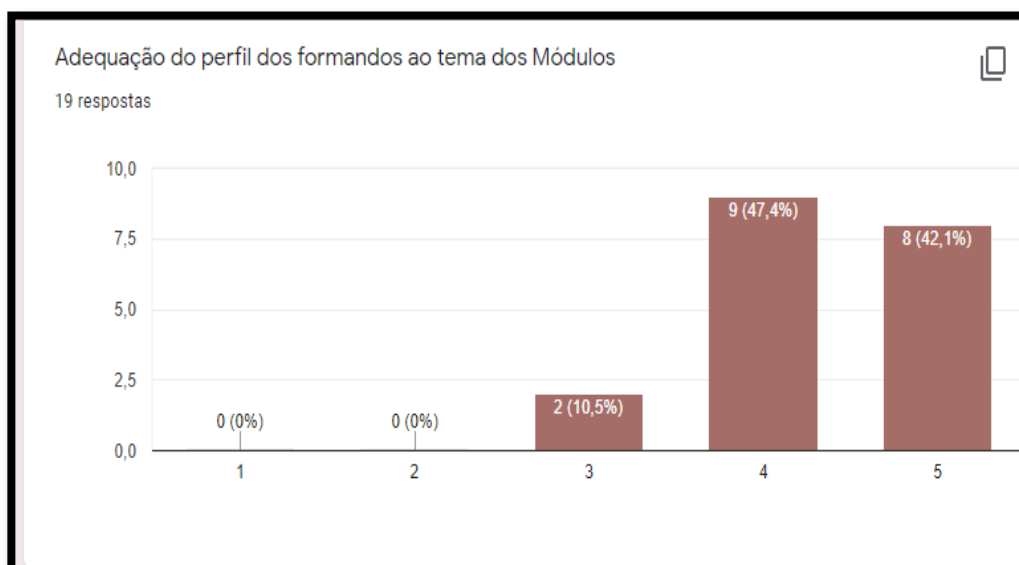


Figura 48- Adequação do perfil dos formandos ao tema dos módulos

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os formandos, em relação à adequação do perfil aos temas propostos, foi obtida a seguinte resposta: 10.5% (3); 47.4% (4) e 42.1% (5).

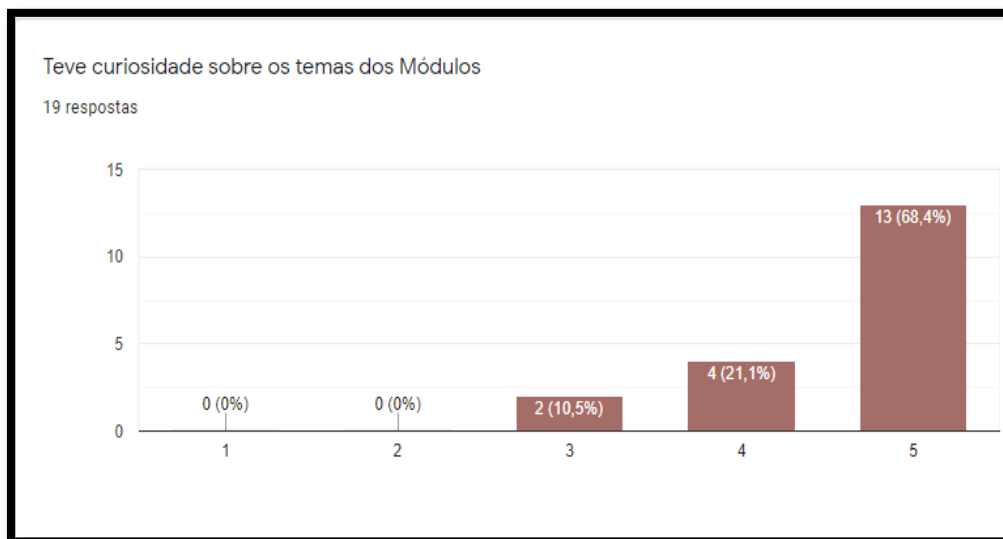


Figura 49- Interesse nos módulos

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os cursistas, em relação ao interesse pelos módulos, foi obtida a seguinte resposta: 10.5% (3); 21.1% (4) e 68.4% (5).

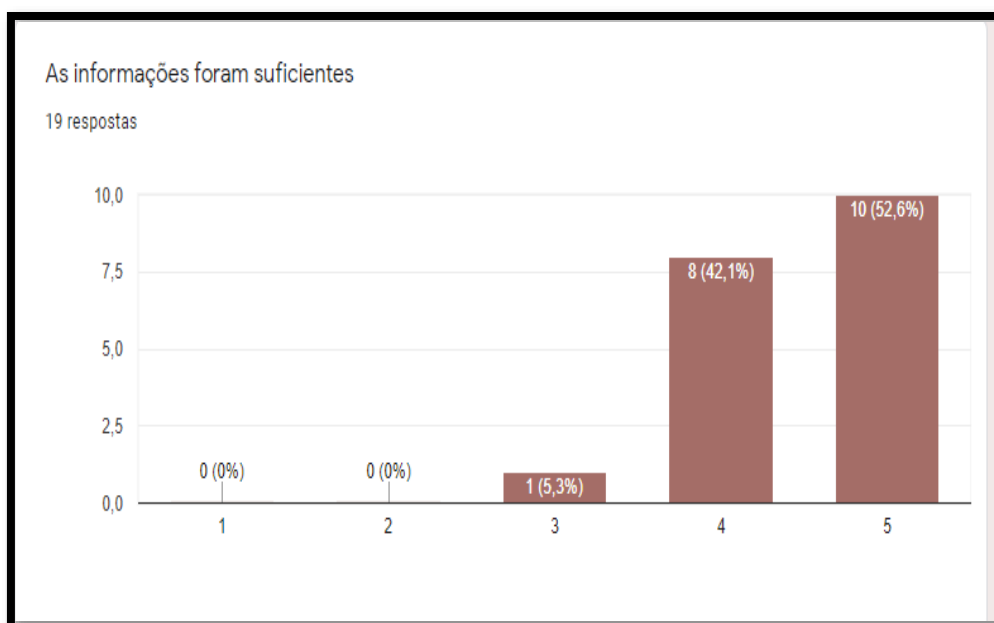


Figura 50- Nível de satisfação com as informações transmitidas

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

De acordo com os formandos, em relação ao nível de satisfação com as informações, foi obtida a seguinte resposta: 5.3% (3); 42.1% (4) e 52.6% (5).

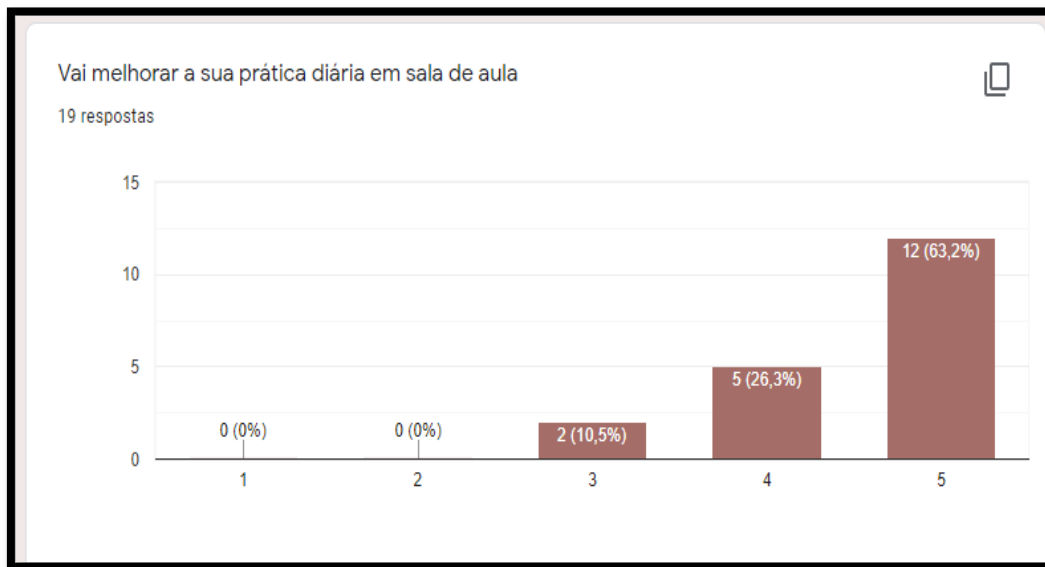


Figura 51- Contribuição do curso para as aprendizagens

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

Segundo os cursistas, em relação a contribuição para as aprendizagens, foi obtido a seguinte resposta: 10.5% (3); 26.3% (4) e 63.2% (5).

REFLEXÕES FINAIS

REFLEXÕES FINAIS

O Transtorno do Espectro Autista – PEA tem sido o grande desafio nas questões médicas e educacionais do século XXI. Na década de 80, tratava-se de um distúrbio raro, com uma incidência de acordo com (Rotta, Ohlweiler e Roesgo, 2016) de 01 para 2.500 nascidos, e hoje, a prevalência tem aumentado gradativamente, sendo de 01 para 54 crianças (CDC- Central of Disease Control, 2020). Estes dados justificam a pertinência desta formação, assim como a procura da mesma.

O aluno com PEA apresenta comportamento de compulsões, rituais e rotinas, insistência, mesmice e interesse circunscritos, que são caracterizados por uma aderência rígida a alguma regra ou necessidade de ter as coisas somente por tê-las. Crianças com PEA, muitas vezes, demonstram grandes habilidades sobre um determinado assunto específico e um padrão anormal e restrito de interesses, exagerando em foco e intensidade para crianças daquela idade. Mas não conseguem destinar tempo para o desenvolvimento e aprendizagem de habilidades básicas, apresentando prejuízo em outras áreas de sua vida fundamentais para a autonomia, comunicação e socialização

Por essa questão, o aluno com PEA utiliza a forma de comunicação que lhe é extremamente funcional: comportamentos disruptivos. O problema se agrava quando se realizam todos os desejos da criança com PEA, o que é infelizmente comum. A solução para diminuir a frequência de birras, então, é ensinar formas de comunicação adequadas, que permitam a criança a manifestar suas necessidades.

O atendimento da criança com PEA é multiprofissional; essa mediação deve envolver várias frentes e diferentes tipos de terapia. As intervenções multidisciplinares, em diferentes combinações, devem atender às necessidades de cada criança, pois, é de fundamental importância o entendimento de que as crianças são diferentes, com potenciais e oportunidades diferentes, significando plano multidisciplinar e individual para cada uma. O processo de investigação de uma criança com PEA, inicia muitas vezes dentro da família, em um parque de diversões, na escola, em busca de respostas a comportamentos diferentes e padrões de desenvolvimento esperados para sua idade. Aprofundando a investigação, chegam a um neurologista e/ou psiquiatra que classificam essa criança de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais, manual que auxilia nortear e direcionar a avaliação de

comportamento de seres humanos, sejam, eles crianças ou adultos, hoje o DSM-5, último editado em 2013 e CID-10, Código Internacional de Doenças, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS). O diagnóstico adequado é necessário para maiores possibilidades de atendimento e melhoria do comprometimento global da criança com PEA. Com o intuito de conhecer o PEA e suas comorbidades, não é para alarmar a família para outros problemas, mas para compreender como se apresenta o distúrbio do espectro autista e o seu processo de desenvolvimento, a fim de propor alternativas de atendimentos, uma vez que há uma variedade de etiologias. Além dos prejuízos inerentes ao transtorno, podem estar associadas a outros comprometimentos, o que justifica as crianças com PEA apresentarem, em 70% dos casos, duas a cinco comorbidades (Rotta; Ohlweiler; Riesgo, 2016b).

Por meio da linguagem expressamos nossas necessidades, comunicamos nossos pensamentos, sentimentos, exploramos e respondemos ao meio social, e imaginamos mundos diferentes em que vivemos. Existe uma compreensão dinâmica entre a linguagem da criança e seu funcionamento social e cognitivo. É comum a criança com PEA apresentar uma deficiência na linguagem como característica diagnóstica central. Também é comum, essas crianças apresentarem muita dificuldade na comunicação e na linguagem expressiva, ao ecoarem palavras que ouvem. Em crianças com perturbação, que desenvolvem uma linguagem mais complexa, sua gramática é muito semelhante ao das crianças típicas, mas mostram uma variedade de anomalias como: sequência comum de palavras, inversões de pronomes, utilização de sentenças na voz passiva, problemas na produção e compreensão de perguntas. Crianças com PEA, raramente, usam a linguagem para compartilhar ou obter informações de outros. Mesmo as crianças que apresentam alto funcionamento, não compreendem pontos de vistas diferentes dos seus. No desenvolvimento da aprendizagem para a aquisição da linguagem com crianças, é necessário o surgimento de intenções comunicativas e com capacidade simbólica. A criança com PEA manifesta limitações nestas áreas, mas seus atos comunicativos e simbólicos podem ser adquiridos, mesmo que apresentem dificuldades, se for mediada a realizar solicitações a outras pessoas e a rejeitá-las.

A comunicação é uma forma de integração, instrução, troca mútua de ideias, um processo natural de todos os seres humanos. É através da comunicação que passamos a viver em harmonia com a sociedade. Para que haja comunicação, deve haver intenção de fazê-lo, então quando o desenvolvimento normal da comunicação é afetado, estratégias alternativas devem ser

usadas. Muitas vezes no caso de alunos com autismo (PEA), não há o desenvolvimento desta intenção. As crianças /jovens com PEA possuem acentuada dificuldade em se expressar e compreender a comunicação, tanto verbal quanto não verbal.

Logo, a escola deve ser um ambiente propício para possibilitar a interação da criança com o seu meio social. A inclusão, pois, deve ser o início para que a sociedade receba estes alunos, oferecendo oportunidades para que eles possam relacionar-se com seus amigos, com ou sem necessidades especiais. Na intervenção com o auxílio dos SAACS, os alunos com PEA passam a ter oportunidades criadas especificamente para desenvolverem a intenção de se comunicar, facilitando o desenvolvimento da linguagem expressiva.

Um dos grandes desafios para a educação atual é contribuir para a formação das futuras gerações e possibilitar o crescimento e aprimoramento dos profissionais que necessitam e buscam meios de se atualizar. Nesta linha de pensamento surge a educação a distância (EaD), contribuindo com um novo contexto educacional integrando o uso das novas tecnologias, tão presentes na atual sociedade. Nesse contexto, visando criar condições favoráveis de aprendizagem foi idealizado essa formação a distância (EaD), para que o professor cursista consiga superar as dificuldades e possa construir o seu próprio aprendizado, ampliando a sua capacidade produtiva e crescimento pessoal.

Conforme Kenski (2002), a EaD vem para o âmbito da educação para garantir a formação do profissional crítico, a adoção e o uso das novas tecnologias na educação deve ser realizada a partir da desmistificação as suas origens técnicas e mercadológicas. Portanto, para que haja qualidade, é importante que as atividades desenvolvidas pelo aluno/cursista sejam relevantes, contemplem ao que foi solicitado, mas que é melhor participar de forma sintetizada e com qualidade, permitindo que o professor/tutor avalie e contribua a fim de que haja aprendizado e desenvolvimento da criticidade.

O termo “Formação” significa projetar-se, dar forma a uma ideia, desenvolvendo atitudes que possam contribuir para os docentes adquirirem novos conhecimentos que os impulsionem a avançar, a querer aprender sempre, compartilhando suas ideias, colaborando com seus alunos na construção de uma de um processo aprendizagem mais justo e estimulando o saber a o fazer, para compreender. Além disso, a metodologia utilizada veio favorecer aos docentes no trabalho ensino-aprendizagem com alunos PEA, auxiliando no seu crescimento e desenvolvimento de habilidades em vários níveis, principalmente na área comunicativa que foi nosso foco,

contribuindo para sua plena participação em sociedade.

Para Masetto (2003) quando a relação entre professor e aluno deixa de acontecer de forma verticalizada como imposição cultural, se transforma na construção de conhecimentos significativos para os sujeitos do ensino-aprendizagem, se torna construtora de habilidades humanas e profissionais, de valores éticos, políticos, culturais e sociais.

A partir dessas considerações, refletiremos sobre as contribuições da formação para a aprendizagem e a percepção dos cursistas (Andre,1984), define esse tipo de trabalho como aqueles que Independente de modalidade de ensino, contribuiu para o desenvolvimento da aprendizagem dos seus alunos, estimulando-os a fim de se tornarem protagonistas do seu próprio conhecimento. Através da educação à distância, o professor-tutor pode acompanhar e orientar, num processo centrado no aluno. Essa inversão de papéis gera muitas consequências. O professor-tutor deve estar sempre ciente que para atuar nesta modalidade de ensino precisa desenvolver habilidades específicas para o domínio do conteúdo, capacidade de administrar uma comunicação multidirecional, incentivar e motivar para a participação, monitorar e organizar todo o processo para que a aprendizagem ocorra com autonomia, participação e interação. Para (Ferretti,1995), é necessário que se reflita sobre as mudanças no meio educacional a fim de que as inovações tecnológicas possam ser assimiladas e utilizadas em sala de aula, de forma crítica relacionando-se.

Foi fundamental o enriquecimento das discussões sobre a utilização pedagógica dos recursos tecnológicos e o impacto no ensino e na aprendizagem dos cursistas, a fim de que sirva de autoavaliação para o profissional da educação, conduzindo-o a reflexão sobre o planeamento das suas aulas, bem como o ato de ministrá-las e avaliá-las em caráter pedagógico.

Para Gatti (2005) uma importante peça do quebra-cabeças da qualidade na EaD perpassa pela produção de um material didático e de apoio autoexplicativo, pelo incentivo para que o aluno encontre caminhos que lhe permitam avançar no assunto, buscar outras informações e construir conhecimento. A elaboração de um planeamento didático-pedagógico, a partir da utilização de recursos disponíveis, linguagens adequadas e motivadoras poderão contribuir para o desenvolvimento do estudante.

A habilidade inicial para a construção de um perfil de educador à distância foi a utilização dos recursos tecnológicos. Foi necessário incentivo e motivação tendo em vista que o

professor/tutor deve ser mediador, orientador e participante ativo na construção do conhecimento onde a informação é uma pequena parcela dentro desse processo, mas sem desconsiderar as responsabilidades técnicas, profissionais e políticas entre tutor e cursista. Nesta perspectiva, deve-se repensar a mediação da aprendizagem, visando não só a distribuição de informações, mas a construção colaborativa dos participantes, validando as diferenças, tempo, instigando a busca do conhecimento e a troca de informações entre cursistas e professor-tutor através dos diferentes recursos disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem (Plataforma Moodle). A educação em suas diversas modalidades não tem as condições necessárias para responder aos nossos múltiplos problemas nem satisfazer as variadas necessidades, ela não salva a sociedade, porém ao lado de outras instâncias sociais, ela tem um papel fundamental no processo de distanciamento da incultura, da criticidade e na construção de um processo civilizatório mais digno do que esse que vivemos. (LUCKESI, 1989), relata que para se estabelecer os papéis dentro deste contexto, vale ter bem claro que o professor/ tutor deve ser visto como um orientador que sugere fontes, oferece subsídios, facilita o processo de compreensão, enfim é capaz de interagir com o aluno, possibilitando que este seja capaz de se organizar em estudos dirigidos, administrar o tempo, apropriar-se dos conteúdos e temáticas de ensino, aliados ao compromisso profissional.

Segundo (Valente,2003), a qualidade desta interação entre professor-aluno na EaD é mais fundamental ainda que na educação presencial, pois determina o processo de aprendizagem e sem a promoção da interação professor-aluno e entre os alunos da EaD o processo de aprendizagem não sairá do seu estágio inicial.

Na concepção de (Teperino,2006), para garantirmos a qualidade do curso na modalidade EaD é preciso dar atenção especial ao processo de comunicação entre professores e alunos, entre os grupos de alunos, entre alunos e equipe pedagógica e de gestão. Percebemos ainda, que um processo de comunicação eficiente contribui para evitar o isolamento dos alunos e para auxiliar na manutenção da motivação para aprender. Para (Mezomo,1994), quando dizemos que um curso tem qualidade, nos referimos a uma propriedade de um curso adequado à missão da instituição de ensino, comprometida com o atendimento completo das necessidades de seus alunos. Dentre os atributos que dão qualidade ao curso.

A formação em EaD, realizado na plataforma Moodle, foi ofertado aos professores de Portugal que pretendiam adquirir conhecimentos sobre as Perturbações do Espectro do Autismo (PEA) e o Sistema de Comunicação Alternativa e Aumentativa (SAAC) PECS.

Dos 22 cursistas que inicialmente se inscreveram, 19 participaram até o final da formação. Todas as resistências em relação à utilização das tecnologias educacionais e à superação dos obstáculos que surgiram no decorrer da formação à distância, foram solucionadas ao longo do curso, através da interação estabelecida entre a formadora e os formandos.

Foram apresentados os resultados da formação realizada, tendo-se constatado que a mesma contribuiu com informações necessárias à interação dos os alunos com PEA. Pode-se assim concluir que este curso atingiu o objetivo esperado e que os cursistas compreenderam este novo cenário educacional, repensando a sua aprendizagem, visando não só a distribuição de informações mas a participação colaborativa dos participantes neste processo ensino-aprendizagem, validando as diferenças, instigando a busca do conhecimento e a troca de informações entre professores/escola/educação, sempre em benefício do aluno com PEA. Consideramos que esta Formação e suas conclusões, possam vir a ser o ponto de partida para futuras formações e investigações. Seria benéfico para um próximo estudo a realização da uma Formação com um número maior de profissionais da área educacional, bem como aumentar a carga horária de estudo, sempre pensando no dia-a-dia do docente, facilitando a sua participação de forma prazerosa e eficiente.

Por tanto, nasce um novo desejo, cuja semente foi lançada com esta Formação.

Refêrencias Bibliográficas

- André, M. E. D. A. (2001). ***Estudo de caso: seu potencial na educação***. Cad. Pesqui. Acessível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n49/n49a06.pdf>. Consultado em 10/012/2021.
- Armstrong, F., & Rodrigues, D. (2014). ***A inclusão nas escolas***. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Association, A.P. (2013). ***Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM-V*** (5 a ed). Porto Alegre: Artmed.
- Azevedo, M. (2018). ***Teses, relatórios e trabalhos escolares- sugestões para a estruturação da escrita segundo Bolonha***. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Barbaresi, W. (1976-1997). ***The incidence of autism in olmsted county***. Minissota: Arch Pediatr Adolesc Med.
- Barco, P. M. (2008). ***Transtornos generalez del desarrollo***. Salamanca: Tecnographic, S.L.
- Basil, C. (1992). ***Pedagogy, symbolic control, and identity: theory, research, critique***. London: Taylor & Francis.
- Basil, C. (1985). ***Interacion social en usuários de sistemas de comunicacion no vocal - Comunicacion Alternativa***, FUNDESCO, Madrid
- Belisário, J. F., & Cunha, P. (2010). ***Transtornos globais do desenvolvimento***. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará.
- Beukelman, David & Mirenda, P. (2012). ***Augmentative and alternative communication***. University at Buffalo, The State University of New York: Paul H Brookes Publishing. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/230852920>. Consultado em 08 de Novembro de 2021.
- Bondy, A.; Frost, L. ***The Picture Exchange Communication System***. (2001). Behavior Modification.
- Carvalho, E. d., & (Org.), . S. (2012). ***Práticas pedagógicas: entre as teorias e metodologias, as necessidades educativas especiais***. Marília: Editora Cultural Acadêmica, CAPES.
- Cunha, E. (2016). ***Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar***. (4 a ed). Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Declaração de Salamanca (1994): Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha.
- Decreto-Lei 54/2018 de 06 de Julho de 2018 do Ministério da Educação**. Diário da República- Série I n.º 129/2018, pp. 2918-2928. Disponível <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>. Consultado em 02/11/2021.

- Donvan, J., & Zucker, C. (2017). ***Outra Sintonia: A história do autismo***. São Paulo: Companhia das Letras.
- Farrel, M. (2008). ***Dificuldades de comunicação e autismo***. Porto Alegre: Artmed.
- Ferretti, C.J. ***A inovação na perspectiva pedagógica***. (1995). Campinas: Inovação.
- Fonseca, V. (2001). Cognição a Aprendizagem. ***Abordagem Neuropsicológica e Psicopedagógica***. Lisboa. Âncora Editora.
- Flavell, J.H.; Miller, P.H, & Miller, Scotta A. (2015). ***Desenvolvimento Cognitivo***. (3 a ed). Porto Alegre: Artmed, 1999.
- Frost, L. & Bondy, A. (2002). ***The Picture exchange communication system - sistema de comunicação por troca de figuras***. Newark: Pyramid Educational Consultants.
- Gardner, H. (1994). ***"Estruturas da mente: A teoria das inteligências múltiplas"***. Porto Alegre. Artes Médicas.
- Gatti, B.A. (2005). ***CrITÉrios de Qualidade. In: Tecnologias na educação de professores a distância***. Brasília: TV Escola.
- Gernsbacher, M.; Morson, E.M, & Grace, J.E.(2015). ***Language development in autism***. University of Wisconsin-Madison, Indiana University. National Louis University, Chicago. Disponível em http://www.gernsbacherlab.org/wp.content/uploads/2012/06/Gernsbacher_HickokChapter_2015_AuthorCopy.pdf. Consultado 02/11/2021.
- Gómez, A. (2008). Espectro autista: definición e intervención educativa. Junta de Extremadura: Cosejería de Educación.
- Greenspan, SI, & Wieder, S. (2007). ***The individual difference and relationship-based (DIR/Floortime) developmental model approach to autism spectrum disorders***. In E. Hollander & E. Anagnostou (Eds.), Clinical Handbook for the Treatment of Autism (pp. 179-209). American Psychiatric Publication, Inc.
- Kenski, V. M. (2002). ***O papel do professor na sociedade digital***. São Paulo: Ed. Pioneira Thomson Learning.
- Jordan, R. (2000). ***Educação de crianças e jovens com autismo***. Lisboa: Instituto Inovação Educacional.
- Laavas, O. I. (1977). ***Teaching individuals with developmental delays: basic intervention techniques***. California: Gody American, Typewriter e Frutiger American.
- Lima, C. B. (2012). ***Perturbação do espectro do autismo: manual prático de intervenção***. (2 a ed). Lisboa: Livraria Idel.
- Luckesi, C. C., ***Avaliação da aprendizagem escolar***. (1996). São Paulo: Cortez Editora.

- Machado, FP. Palladino, RRR, & Cunha, MC (2014). ***Adaptação do instrumento child development clinical risk indicators ao relatório retrospectivo dos pais***. Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia. São Paulo. Disponível <https://www.scielo.br/j/codas/a/SjbwWcyfJrmtYD7BCVs9RbK/abstract/?lang=pt>
- Maenner MJ, Shaw KA, Baio J. (2020). ***Prevalência do Transtorno do Espectro do Autismo entre Crianças— Rede de Monitoramento de Autismo e Deficiências de Desenvolvimento***. CDC (Centers for Disease Control and Prevention — o Centro de Controle de Doenças e Prevenção do governo dos EUA). Disponível <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss6904a1>. Consultado em 02/12/2021).
- Manzini, E.J. & Deliberato, D. (2004). ***Recursos para Comunicação Alternativa. Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física***. Brasília, DF: MEC/SEESP.
- Mari, J.J. ***O transtorno do Espectro do Autismo é um Transtorno do Neurodesenvolvimento e não um Transtorno Neurodegenerativo (2015)***. Simpósio de Atualização sobre Autismo. São Paulo: A&R e Instituto Pensi
- Masetto, M.T. (2003). ***Competência pedagógica do professor universitário***. São Paulo: Summus.
- Matson, JL & Schwalm, MS (2007) ***Psicopatologia comórbida com transtorno do espectro do autismo em crianças: Uma visão geral***. Research in Developmental Disabilities. Disponível em [https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?term=Comorbid%20psychopathology%20with%20autism%20spectrum%20disorder%20in%20children\[Title%2FAbstract\]](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?term=Comorbid%20psychopathology%20with%20autism%20spectrum%20disorder%20in%20children[Title%2FAbstract]). Consultado 05/12/2021.
- Mezomo. J. C. ***Gestão da qualidade na escola: princípios básicos***. (1994). São Paulo: Mezomo.
- Mayer-Johnson, R. & Watt, S.M. (1992). ***The picture communication symbols***. Stillwater, Minnesota: Mayer-Johnson Co.
- Nunes, S. D.R.P. & MANZINI, E.J. (2009). ***Linguagem e comunicação alternativa***. 1 ed. Londrina: ABPEE.
- Nunes, L.R.O.P. (2003). ***Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais***. Rio de Janeiro, RJ: Dunya.
- Orrú, S. É. (2007). ***Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar***. Rio de Janeiro: Wak.
- Pisula, E. (2010). ***The autistic mind in the light of neuropsychological studies***. Acta Neurobiology e Experimentalis, Poland.
- Rodrigues. D. (2012). ***Educação inclusiva dos conceitos às práticas de formação***. (2 a ed). Lisboa : Instituto Piaget.
- Rotta, N; Ohlweiler, L; Riesgo, S. ***Transtornos de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar (2016)***. (2 a ed). Porto Alegre: Artmed.
- Santos.I & Souza, P. (2011). ***Como intervir na perturbação do espectro autista***. Disponível [https://www.appda-norte.org.pt/docs/autismo/como intervir na perturbação autista. pdf](https://www.appda-norte.org.pt/docs/autismo/como%20intervir%20na%20perturba%C3%A7%C3%A3o%20autista.pdf). Consultado 01/12/2021.

- Seabra, M.O., & Castro, R.M. (2012). **Avaliação, formação docente e perspectivas da educação inclusiva**. São Paulo :Cultura Acadêmica.
- Severino, A.J. (2007). **Metodologias do trabalho científico**. São Paulo: Cortez.
- Sim-Sim, (2005). **“Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?”**. Lisboa: Texto Editores, Lisboa
- Song, J. (2013). **Enhancing Motor Skills of Children with Autism Spectrum Disorder: The Potential of an Interactive Metronome Approach**. Psychology and Child Development Department College of Liberal Arts: California Polytechnic State University: San Luis Obispo Disponível em: <https://digitalcommons.calpoly.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1041&context=psycdsp>. Consultado em 02/12/2021.
- Teixeira, D. G., & Gaioto, D. M. (2018). **O reizinhoa Autista: guia para lidar com comportamentos difíceis**. São Paulo: n.Versos.
- Teixeira, G. **Manual do Autismo**.(2016). (2 a ed). Rio de Janeiro: Best Seller.
- Teperino, A.S. et al. **Educação a Distância em Organizações Públicas: mesa-redonda de pesquisa-ação**.(2006). Brasília: ENAP.
- Yonezawa, W. M., & (Org.), D. M. (2013). **EAD, tecnologias e TIC**. Marília: Associação Brasileira de Editoras Universitárias/ UNESP,CAPES.
- Valente, J.A. **Diferentes abordagens de Educação a Distância**.(2003). Interface - Comunic, Saúde, Educ, v7, n12, p.139-48. Disponível <https://www.scielo.br/j/icse/a/hpmXvYTD5kxZ3RGjLv5MgFP/?format=pdf&lang=pt>. Consultado em 18/011/2021.
- Warrick, A. **Los Símbolos Bliss en Pré-escolar** - Serviço de Publicaciones del Ministério de Educacion y Ciência, Madrid, 1985.
- Wing, L. &. (1979). **Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children**. Londres: Oxford University Press.
- Whitman, T. L. (2015). **O desenvolvimento do autismo: social, linguístico, sensorial, motor e perspectivas biológicas**. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda.
- World Health Organization. (2021). **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID 11)**. 72 nd World Health Assembly. Geneva. Disponível. <https://www.who.int/classifications/classification-of-diseases>. Consultado em 02/12/2021.
- Zorzi, J. (2008). **Guia prático para ajudar crianças com dificuldades de aprendizagem e outros distúrbios**. São Paulo: Editora Melo.

Bibliografia

- Anditec (2020). ***Símbolos pictográficos para a comunicação alternativa, com acessibilidade e geração de voz- picture communication symbols, PCS e boardmaker***. Lisboa: Mayer-Johnson- versão 6. Disponível <https://anditec.pt/>. Consultado em 02/12/2021.
- Bautista, R. (1997). ***Necessidades educativas especiais***. Lisboa: Dinalivro.
- Bowlby, J. (1969-1984). ***Apego e perda***. São Paulo: Martins Fontes.
- Braun, V. (1983). ***Atividades preparatórias para leitura e escrita. (7 a ed)***. Rio Grande do Sul: Kuarup.
- Ceia, C. (2010). ***Normas para apresentação de trabalhos científico.***(8 a ed). Lisboa: Editora Presença.
- Correia, L. D. (2017). ***Escala para a identificação de dificuldades de aprendizagem (EIDA)***. Braga: Flora Editora.
- Duarte, M. G. (2013). Título: ***A importância dos sistemas aumentativos e alternativos de comunicação (SAAC), como estímulo da linguagem da criança no jardim de Infância. (Dissertação de Mestrado)***. Lisboa: ESEAG. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Disponível em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4575/1/TESEMESTRADO.pdf>. Consultado em 02/10/2021.
- Estrela, A. (2015). ***Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores.*** (4 a ed). Porto: Porto Editora.
- Etico, A. A. (2015). ***Libertá: story of albergo etico association***. Asti, Itália: Association AlbertoEtico Projeto.
- Filho, J. F., & Cunha, P. (2010). ***Transtornos globais do desenvolvimento***. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará.
- Fonseca, V. (1995). ***Introdução ás dificuldades de aprendizagem.*** (2 a ed). Porto Alegre: Editora Artmed.
- Gonçalves, M. A. (2011). ***Alunos com perturbações do espectro do Autismo : Utilização do sistema PECS para promover o desenvolvimento Comunicativo.*** (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa.
- Gronita, J., Bernardo, A. C., Marques, J., & Matos, C. (2006). ***Crianças diferentes: Intervenção precoce, o processo de construção de boas práticas***. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Honora, M. (2012). ***Dificuldades na aquisição da língua portuguesa oral no ensino fundamental: aquisição de linguagem, dislalia, atrasos de linguagem, trocas de letras, gagueira***. São Paulo: Ciranda Cultural.
- Lopes, J., & Rutherford, R. (2001). ***Problemas de comportamento na sala de aula: identificação, avaliação e modificação***. Porto: Porto Editora.

- Lopes, S. A. (2016). ***A Comunicação em contexto escolar e familiar da criança autista***. Algarve: Universidade do Algarve.
- Lote, A. C. (2016). ***Promoção da Comunicação através do Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação SPC***. (Dissertação de Mestrado) . Coimbra: Instituto Politécnico de Coimbra.
- Matos, D. (2013). ***Apego e habilidade escolares em alunos da educação infantil***. Pernambuco: Universidade de Pernambuco.
- Mendes, M., & Matos, E. (2020). ***Autismo-compreensão baseadas em evidência***. Curitiba: Câmara Brasileira do Livro.
- Merrienboer, J. V., Correia, S., & Paiva, J. (2012). ***As novas tecnologias***. (Smartidiom, Trad.) Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Micheletti, S (2021). ***Promoting language skills in children with neuromotor and intellectual disorders: telepractice at the time of SARS-Cov-2***. American Journal of Speech Language Pathology, (30 nd ed 4). https://pubs.asha.org/doi/10.1044/2021_AJSLP-20-00222. Consultado em 08 de Dezembro de 2021
- Milanez, A. A. (2013). ***Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento***. Marília: Editora Cultura Acadêmica: CAPES , UNESP.
- Paiva, F. (2021). ***Autismo e a nova CID 11***. Revista Autismo. Brasil. (15 a ed, pp.1-44).
- Patente, A. P. (2021). ***Guia para elaborar o plano de desenvolvimento individual do aluno -PDI***. Belo Horizonte: Flaticon.
- Perez, D. J. (2013). ***Tecnologia assistiva, projetos e acessibilidade: promovendo a inclusão escolar***. (6 a ed). São Paulo: Cultura Acadêmica - UNESP.
- Peter, M.; Barnes, R. ***Signs, Symbols and Schools***, 1982
- Poker, R. B., Martins, S. E., Oliveira, A. A., Milanez, S. G., & Giroto, C. R. (2013). ***Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado***. Marília: Associação Brasileira de Editoras Universitárias-CAPES,UNESP.
- Reis, F. L. (2018). ***Investigação científica e trabalhos acadêmicos- guia prático***. Lisboa: Edições Sílabo.
- Robert e. Valett, E. (1977). ***Tratamento de distúrbios da aprendizagem. Manual de programas psicoeducacionais***. (6 a ed). São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda.
- Sánchez, J.N.G. (2007). ***Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica***. Porto Alegre: Artmed.
- Sarni. C. (1999). ***The development of emotion competence***. Nova York: Guilford Press.

- Seabra, A. G., Capovilla, F. C., & Macedo, E. C. (2010). **A Alfabetização fônica computadorizada**. (3 a ed). São Paulo: Edições Científicas: USP, CAPES.
- Silva, C. C. (2020). **Instrumentos de avaliação no transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática**. (19a ed). Itatiba. Disponível <https://dx.doi.org/10.15689/ap.2020.1902.09>. Consultado em 2/11/2021.
- Tetzchner, S. V., & Martinsen, H. (2000). **Introdução á comunicação aumentativa e alternativa**. Porto: Porto Editora.
- Tinoco, D. S. (Janeiro de 2015). **A síndrome do alcoolismo fetal e as medidas educativas-um estudo de caso**. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Yin, R. (1994). **Case Study Research: Design and methods** (2 nd ed). Thousand Oaks. CA: Sage.
- World Health Organization. (2020). **Considerations for implementing and adjusting public health and social measures in the context of COVID-19**. Geneva: World Health Organization. Disponível <https://apps.who.int/iris/handle/10665/336374>. Consultado em 02/12/2021.

ANEXOS

ANEXO I - PRÉ-INSCRIÇÃO NO CURSO "A IMPORTÂNCIA DO SAAC NA PROMOÇÃO DA COMUNICAÇÃO NAS PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO"

Curso de Formação On-Line Gratuito - 25 Horas

Período do Curso: 18/10/2021-02/11/2021-Duração 2 semanas

E- mail

Autorizo de livre vontade que os meus dados pessoais sejam objeto de tratamento para efeitos de inscrição e participação no curso acima mencionado () Autorizo

P1- Nome Completo para colocar no Certificado _____

P2- Nacionalidade  Serão aceites somente as inscrições de professores portugueses _____

P3- Nome do Curso Superior _____

P4- Função _____

P5- Trabalha em algum Agrupamento? (sim) (não)

P6- Se sua resposta for sim , qual o Agrupamento? _____

P7- Tipo de Documento de Identificação _____

P8- Número do Documento de Identificação _____

P9- Número de Contribuinte _____

P10- Habilitações Literárias

() Curso Superior (Licenciatura ou Bacharelado) () Mestrado () Doutorado

() Especialização em Educação Especial

P11-Data de Nascimento

P12- Número do Telemóvel

P13- Localidade

NOTA: Ordem de chegada da candidatura, caso o número de participantes ultrapasse o limite máximo fixado (Até 20).

Link de Acesso: <https://forms.gle/ht1muWpcktJVbCCXA>

ANEXO II - QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO PARA DOCENTES EM PORTUGAL

Data: 18/10/2021 á 02/11/2021 Duração: 2 semanas

Curso: “A Importância do SAAC na Promoção da Comunicação nas Perturbações do Espectro do Autismo”

E-mail

Exm^a(^a) Senhor(a) Educador(a), o presente questionário insere-se no Trabalho de Conclusão de Mestrado em Educação Especial/Domínio Cognitivo e Motor, na Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC). Destina-se permitir aos profissionais da área educacional de Portugal, reconhecer as necessidades de comunicação existentes nas Perturbações do Espectro do Autismo, bem como fornecer-lhes o aprendizado necessário para implementar o Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação (SAAC). Para esse efeito solicita-se a sua colaboração sincera e ponderada. Os dados recolhidos neste questionário serão para tratamento estatístico, garantindo a confidencialidade e sigilo. () Autorizo

Parte 1 - Dados Pessoais e Profissionais

P1- Idade

() menos de 21 () mais de 21 anos a 30 anos () de 31 anos a 40 anos
() de 41 anos a 50 anos () superior a 50 anos

P2- Género

() Feminino () Masculino () Prefiro não dizer

P3- Habilitações Acadêmicas

() Bacharelado () Licenciatura () Pós-Graduação () Mestrado () Doutorado () Outro

P4 - Categoria Profissional

() Docente Quadro de Escola/Agrupamento () Docente Contratado () Docente/Educador do Regular () Docente da Educação Especial () Professor da Direção de Escola

P5-Total de Tempo de Serviço na Função Desempenhada

() até 5 anos () de 6 a 10 anos () de 11 a 20 anos () mais de 20 anos

P6- Formação na Área de Educação Especial

() Não tenho () Ações de Formação de 1º Ciclo () Pós-graduação/Especialização () Mestrado
() Doutorado

P7- Este ano letivo trabalhou com crianças Autistas ao abrigo do Dec.Lei 54/2018?

(☐) Sim (☐) Não

P8- Trabalha ou já trabalhou com alunos com Pertubações do Espectro do Autismo? *

(☐) Sim (☐) Não

P9- As Direções das escolas são sensíveis às necessidades dos alunos com Pertubação do Espectro do Autista?

(☐) Discordo totalmente (☐) Discordo parcialmente (☐) Não concordo nem discordo

(☐) Concordo parcialmente (☐) Concordo bastante (☐) Concordo totalmente

P10- O professor de ensino regular consegue responder as necessidades dum aluno com Pertubação do Espectro do Autismo desde que apoiado pelo professor de Educação Especial?

(☐) Discordo totalmente (☐) Discordo parcialmente (☐) Concordo parcialmente

(☐) Concordo totalmente

P11- O conhecimento das características dos alunos com Pertubação do Espectro do Autismo por parte dos professores das turmas regulares onde o aluno está enserido, facilita o processo de inclusão dos mesmos?

(☐) Discordo totalmente (☐) Discordo parcialmente (☐) Não concordo nem discordo

(☐) Concordo parcialmente (☐) Concordo totalmente

12- Na sua opinião a inclusão dos alunos com Pertubação do Espectro do Autismo numa turma regular é algo positivo porque ajuda os restantes dos alunos a compreender e aceitar a diferença?

(☐) Discordo totalmente (☐) Discordo parcialmente (☐) Não concordo nem discordo

(☐) Concordo parcialmente (☐) Concordo totalmente

P13- Os professores de Educação Especial fornecem o suporte adequado para os professores e alunos da escola?

(☐) Discordo totalmente (☐) Discordo parcialmente (☐) Não concordo nem discordo

(☐) Concordo parcialmente (☐) Concordo totalmente

P14- Os alunos com Perturbações do Espectro Autista que recebem acompanhamento adequado de acordo com o Decreto Lei 54/2018, interagem com os seus pares da turma/escola?

- () Discordo totalmente () Discordo parcialmente () Não concordo nem discordo
() Concordo parcialmente () Concordo totalmente

P15- Os alunos com Perturbações do Espectro do Autismo, apresentam comportamentos adequados quando usufruem os espaços públicos, tais como fora da sala de aula?

- () Discordo totalmente () Discordo parcialmente () Não concordo nem discordo
() Concordo parcialmente () Concordo totalmente

P16- Como você definiria Autismo...

- () Incapacidade de se comunicar () Deficiência Auditiva () Atraso ou funcionamento anormal em pelo menos um dos aspectos: interação social, linguagem comunicativa, jogo simbólico

Parte 2 – Comunicação Aumentativa e Alternativa (SAAC)

P18- Já ouviu falar em Comunicação Aumentativa e Alternativa? (

-) Sim () Não () Talvez

P 19- Se sim , quais os Sistemas que você conhece?

- () Sistema Bliss
() Sistema PIC (Pictogramas)
() Sistema SPC- Símbolos Pictográficos para a Comunicação
() Sistema Rebus
() Sistema PECS

P 20- Já utilizou alguns destes Sistemas de Comunicação Aumentativa/Alternativa?

- () Sim () Não

P 21- Sente dificuldades na utilização desses Sistemas ?

- () Sim () Não

P 22- Como entrou em contacto com esses Sistemas?

☐) Através de ações de Formação oferecidas pelo Sistema de Educação de sua escola?

☐) Através de ações particulares?

☐) Observando como os Sistemas são utilizados nas crianças Autistas?

☐) Por troca de informações entre os colegas professores?

☐) Desconhece os sistemas aplicados.

P23- A Comunicação Aumentativa e Alternativa permite ao aluno Autista uma maior interação com os adultos e crianças?

☐) Sim ☐) Não ☐) Talvez

P24- Você acredita que esse tipo de recurso permite que o aluno Autista adquira conhecimentos que dificilmente conseguiria de outra forma e tenha uma melhor percepção do mundo que o rodeia?

☐) Sim ☐) Não ☐) Talvez

P 25- De acordo com a sua opinião, o a Comunicação Almentativa e Alternativa limita aa aprendizagem do aluno Autista?

☐) Sim ☐) Não ☐) Talvez

P26- Você tem conhecimento sobre Intervenção Precoce?

☐) Sim ☐) Não ☐) Talvez

P27- Você acredita que esses Sistemas de Comunicação deve ser implementada desde o pré-escolar em alunos com graves problemas de comunicação e linguagem?

☐) Sim ☐) Não ☐) Talvez

P28- Considera insuficiente a Formação Acadêmica para trabalhar em contexto de sala de aula com crianças autistas?

☐) Sim ☐) Não ☐) Talvez

P29- A inclusão dos alunos Autistas em turmas regulares não traz benefícios para a sua aprendizagem?

☐) Sim ☐) Não ☐) Talvez

P30- Para trazer uma maior eficácia na implementação da Comunicação Alternativa e Aumentativa, seria necessário proporcionar aos docentes formação sobre esse tema?

☐) Sim ☐) Não ☐) Talvez

P31- Essa limitação do aluno autista em relação a comunicação dificulta o trabalho do

professor em sala de aula?

☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

P32- A inclusão dos alunos Autistas nas salas regulares exige uma intensa preparação prévia por parte dos professores e dos colegas de turma?

☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

P33- Para que isso ocorra deve haver uma eficaz colaboração entre o educador/professor do ensino regular/família/colegas e professores de educação especial?

☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

P34- Você acredita que a Comunicação Aumentativa e Alternativa contribui para a melhora da autoestima do aluno Autista?

☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

P35- A Comunicação Alternativa e Aumentativa constitui uma ferramenta de suma importancia para o alunos Autista ao nível da Linguagem e da interação verbal?

☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

P 36- O conceito de escola inclusiva está longe de ser uma realidade.

☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

P37- As escolas estão preparadas para receber estas crianças?

☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

P38- Seria importante a introdução de uma disciplina de Educação Especial na formação inicial de professores, onde pudesse abordar de uma forma mais prática as ferramentase recursos existentes para trabalhar com o aluno Autista?

☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

P39- Você consegue elaborar o PDI (Planejamento Individual), sem dificuldades?

☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

P40- Conhece a legislação atual em relação ao Autismo?

☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

Link de Acesso: <https://forms.gle/nfswY33VXQigNPYM8>

ANEXO III - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO PARA OS DOCENTES DO CURSO REALIZADO

Data: 18/10/2021 á 02/11/2021 Duração: 2 semanas - 2 Módulos

Curso: “A Importância do SAAC na Promoção da Comunicação nas Perturbações do Espectro do Autismo

E-mail

Exm^a(^a) Senhor(a) Educador(a), O presente questionário insere-se no Trabalho Final de Conclusão de Mestrado em Educação Especial/Domínio Cognitivo e Motor, na Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC). Destina-se permitir aos profissionais da área educacional de Portugal que cursaram o curso “A Importância do SAAC na Promoção da Comunicação nas Perturbações do Espectro do Autismo ” relatarem sobre o que foi oferecido e se esse conteúdo contribuiu de alguma forma para o seu desenvolvimento profissional e pessoal, bem como melhorou sua atuação na sala de aula. Para esse efeito solicita-se a sua colaboração sincera e ponderada. Os dados recolhidos neste questionário serão para tratamento estatístico, garantindo a confidencialidade e sigilo. () Autorizo

Parte 1- A Nível de Organização e Recursos

(classifique os itens abaixo discriminados sendo que 1 corresponderá ao menor grau e 5 ao maior)

P1- Funcionalidade da plataforma.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P2- Acompanhamento do grupo pela Formadora.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P3- Número de horas dos Módulos.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P4- Calendarização.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P5- Resolução de Problemas.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

Parte 2- Qualidade Pedagógica.

(classifique os itens abaixo discriminados sendo que 1 corresponderá ao menor grau e

5 ao maior)

P6- Adequação e qualidade dos Materiais Pedagógicos.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P7- Capacidade de comunicação/transmissão de conhecimentos.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P8- Domínio das Matérias.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P9- Qualidade e diversidade das atividades Pedagógicas.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P10- Adequação das Metodologias Pedagógicas ao público-alvo.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P11- Qualidade e diversidade das atividades Pedagógicas.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P12- Capacidade de motivar e dinamizar a participação do grupo.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P13- Relacionamento interpessoal com o grupo.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P13- Grau de acompanhamento e feedback das tarefas realizadas.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P14- Cumprimento de prazos.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P15- Planificação, organização e estruturação das sessões.

Parte 3- Propostas de melhorias ao Nível do Programa

(classifique os itens abaixo discriminados sendo que 1 corresponderá ao menor grau e 5 ao maior)

P16- Duração do Curso.

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P17- Duração do módulo

P18- Conteúdo do Programa e Pertinência dos conteúdos relativamente ao público alvo?

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

Parte 4- Nível dos Formandos

(classifique os itens abaixo discriminados sendo que 1 corresponderá ao menor grau e 5 ao maior)

P19- Cumprimento dos Objetivos?

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P20- O material fornecido foi suficiente?

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P21- Adequação do perfil dos formandos ao tema dos Módulos?

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P22- Teve curiosidade sobre os temas dos Módulos?

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P23- As informações foram suficientes?

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P24- Você se sentiu motivada?

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P24- Contribuiu para o seu aprendizado?

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

P25- Vai melhorar a sua prática diária em sala de aula?

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5

Link de Acesso: <https://forms.gle/WNTBNoxzmdF2ettC7>

ANEXO IV -PLANO DE SESSÃO SEMANAL I

Data: 18/10/2021 á 25/10/2021 - Duração: 1ª semana – 1º Módulo

Curso: “A Importância do SAAC na Promoção da Comunicação nas Perturbações do Espectro do Autismo”

1-Informações Gerais

Ação N.º: 01ª Semana – 18/10/2021 Á 25/10/2021 Sessão N.º: Módulo I- Horário: Livre-E-learning- Duração: 12 horas Assíncronas-1 hora de Fórum e 2 horas de Avaliação Formativa.

2-Objetivos Gerais

Esta Formação foi planeada para permitir aos profissionais da área educacional de Portugal, reconhecer as necessidades de comunicação existentes nas Perturbações do Espectro do Autismo (PEA), bem como fornecer-lhes o aprendizado necessário para implementar um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação (SAAC).

3-Objetivos Específicos

- Desenvolver as competências necessárias para identificar as necessidades comunicativas específicas dos alunos com PEA;
- Consolidar conhecimentos sobre os Sistemas Aumentativos e Alternativos de comunicação (SAAC);
- Capacitar os formandos para a introdução de um SAAC em crianças e jovens com TEA.

4-Conteúdos, Atividades e Duração

4.1-Conteúdos Programáticos - Módulo I

Perturbações do Espectro Autista (PEA); Etiologia, prevalência e diagnóstico das PEA; Características das crianças/jovens com PEA; Avaliação e alguns modelos de intervenção; Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), publicado em 2013; 11ª versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID-11), elaborada pela Organização Mundial de Saúde (OMS); Enquadramento legal segundo a Direção – Geral de Educação (DGE). Comunicação/Linguagem e Fala na PEA; A Intervenção na área da Comunicação do alunos com PEA.

4.2-Atividades

- Aulas Assíncronas; Fórum - Ativos durante todo o curso; Correio - Responder dúvidas e outras informações; Avaliação Formativa- Ocorre durante o processo formativo,

permitindo assim ao formador perceber as competências adquiridas pelos formandos durante o processo formativo e tem por base os indicadores nomeadamente a assiduidade, a pontualidade, a motivação, o espírito crítico, a iniciativa, o nível de participação, o relacionamento interpessoal e o domínio dos assuntos.

4.3-Duração

12 horas Assíncronas-1 hora de Fórum e 2 horas de Avaliação Formativa.

5-Metodologias de Formação

- Métodos: Expositivo, demonstrativo, interrogativo e ativo;
- Técnicas: Apresentação audiovisual, resolução de testes, leitura, vídeos, debates e reflexões através dos Fóruns e do Correio.

6-Recursos Pedagógicos de Apoio

São disponibilizados aos formandos os seguintes materiais didáticos digitais como na forma de animações, hipertextos, vídeos, páginas da web, objetos de aprendizagem, softwares educativos, textos de apoio e outros que se revelem necessários.

6-Espaços e Equipamentos

- Recursos humanos: Formador; Recursos Técnicos: equipamento audiovisual, informático, Internet etc; Recursos Didáticos: textos de apoio, documentação diversa, vídeos expositivos, formulários, atividades, fórum de discussão, correio para dúvidas, etc.

7- Critérios e Metodologias de Avaliação

A avaliação das aprendizagens individuais será efetuada através da realização de um teste de avaliação Formativa no final do Módulo I do curso, que terá um peso de 40% na nota final, sendo os 20% relativos à participação dos formandos ao longo das sessões (Fóruns) e o restante 40% no Teste Final (Avaliação Formativa).

ANEXO V -PLANO DE SESSÃO SEMANAL II

Data: 25/10/2021 á 02/11/2021- Duração: 2ª semana – 2º Módulo

Curso: “A Importância do SAAC na Promoção da Comunicação nas Perturbações do Espectro do Autismo”

1-Informações Gerais

Ação N.º: 2ª Semana – 25/10/2021 Á 02/11/2021- Sessão N.º: Módulo II- Horário: Livre-E-learning- Duração: 7 horas Assíncronas-1 hora de Fórum e 2 horas de Avaliação Sumativa.

2- Objetivos Gerais

Esta Formação foi planeada para permitir aos profissionais da área educacional de Portugal, reconhecer as necessidades de comunicação existentes nas Transtorno do Espectro do Autismo (PEA), bem como fornecer-lhes o aprendizado necessário para implementar um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação (SAAC).

3- Objetivos Específicos

- Desenvolver competências necessárias para identificar as necessidades comunicativas específicas dos alunos com PEA;
- Consolidar conhecimentos sobre os Sistemas Aumentativos e Alternativos de comunicação (SAAC);
- Capacitar os formandos para a introdução de um SAAC em crianças e jovens com PEA.

4-Conteúdos , Atividades e Duração

4.1-Conteúdos Programáticos -Módulo II

- Sistemas de Comunicação Aumentativa e Alternativa (SAAC); Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS); Plano de Desenvolvimento Individual do Aluno (PDI).

4.2- Atividades

- Aulas Assíncronas; Fórum - Ativos durante todo o curso; Correio - Responder dúvidas e outras informações; Avaliação Sumativa- Ocorre durante o processo formativo, permitindo assim ao formador perceber as competências adquiridas pelos formandos durante o processo formativo e tem por base os indicadores , nomeadamente a assiduidade, a pontualidade, a motivação, o espírito crítico, a iniciativa, o nível de participação, o relacionamento interpessoal e o domínio dos assuntos.

4.3 Duração

7 horas Assíncronas-1 hora de Fórum e 2 horas de Avaliação Formativa.

5-Metodologias de Formação

- Métodos: Expositivo, demonstrativo, interrogativo e ativo; Técnicas: Apresentação audiovisual, resolução de testes, leitura, vídeos, debates e reflexões através dos Fóruns e do Correio.

6-Recursos Pedagógicos de Apoio

São disponibilizados aos formandos os seguintes materiais didáticos digitais como na forma de animações, hipertextos, vídeos, páginas da web, objetos de aprendizagem, softwares educativos, textos de apoio e outros que se revelem necessários.

7-Espaços e Equipamentos

- Recursos humanos: Formador; Recursos Técnicos - equipamento audiovisual, informático, Internet etc; Recursos Didáticos - textos de apoio, documentação diversa, vídeos expositivos, formulários, atividades, fórum de discussão, correio para dúvidas, etc.

8-Critérios e Metodologias de avaliação

A avaliação das aprendizagens individuais será efetuada através da realização de um teste de avaliação Formativa no final de cada módulo do curso, que terá um peso de 40% na nota final, sendo os 20% relativos à participação dos formandos ao longo das sessões(Fóruns)e o restante 40% no Teste Final (Avaliação Sumativa).

ANEXO VI -REGISTRO DE PRESENCAS E SUMÁRIO

1- Identificação da Formação

Data: 18/10/2021 á 02/11/2021- Duração: 2 semanas - 2 Módulos

Curso: “A Importância do SAAC na Promoção da Comunicação nas Pertubações do Espectro do Autismo”

2-Sumário da Sessão I

Ação N.º: 01ª Semana – 18/10/2021 Á 25/10/2021 - Horário Livre E-learning - Duração: 12 horas Assíncronas- 1 hora de Fórum e 2 horas de Avaliação Formativa Sessão N.º: Modelo I

3- Sumário da Sessão II

Ação N.º: 02ª Semana – 26/10/2021 á 02/11/2021 Horário Livre E-learning

Duração: 7 horas Assíncronas-1 hora de Fórum e 2 horas de Avaliação Sumativa Sessão N.º: Módulo II

4-Registros de Presenças Sessão I

5-Registros de Presenças Sessão II

ANEXO VII - REGISTRO DE OCORRÊNCIAS

1-Identificação da Formação

Formadora: Gismara Carvalho de Mello

Data: 18/10/2021 á 02/11/2021 Duração: 2 semanas - 2 Módulos

Curso: “A Importância do SAAC na Promoção da Comunicação nas Perturbações do Espectro do Autismo”

- Descrição da Ocorrência: _____

- Qual a sua Proposta de Solução: _____

- Identificação Pessoal:

Nome:
Email:
Telemóvel:
Data:

ANEXO VIII -FICHA DE FORMADOR

1-Formador -Gismara Carvalho de Mello

2- Habilitações académicas:

- Mestranda em Educação Especial - Problemas de Domínio Cognitivo e Motor pela Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC) Instituto Politécnico de Coimbra – Portugal (2021).
- Graduada em Pedagogia no ano 1998 pela Faculdade de Educação, Ciências e Artes Dom Bosco, São Paulo- Brasil.
- Pós-graduada em em Psicopedagogia Institucional no ano de 2002 - Faculdade de Educação São Luis , Brasil.
- Pós-graduada em Educação Especial no ano de 2007– pelo Centro Universitário Claretiano,Brasil.
- Habilitação em Deficiência Mental no ano de 2007 na Faculdade de Pinhais – FAPI, Brasil - Apostilado junto ao Diploma Original de Pedagogia.
- Pós-graduada em Mídias na Educação no ano de 2008 pela Universidade Federal de Pernambuco, Brasil.
- Gestora e Coordenadora de Formação em Portugal no ano de 2020 em Portugal.
- Pós-graduada Neuropsicopedagogia Clínica no ano 2021, pela Faculdade Dom Alberto Brasil.
- Pós-graduada em TEA-Transtorno do Espectro Autista no ano de 2021, pela Faculdade Dom Alberto, Brasil.

3-Experiências na Área Educacional:

- 01/01/2012 – 18/01/2021 – Brasil -Professor de Educação Especial - Deficiência Intelectual – Concursada pelo Governo do Estado de São Paulo.
- 01/01/2010 – 18/01/2021 – Cedral, Brasil -Professor de Educação Especial - Atendimento Educacional Especializado AEE– Cuncursada pela Prefeitura Municipal-
- 01/07/2010 – 01/03/2012 – Marília, Brasil Tutora da Especialização em Atendimento Educacional Especializado – UNESP- I

ANEXO IX- CALENDARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO

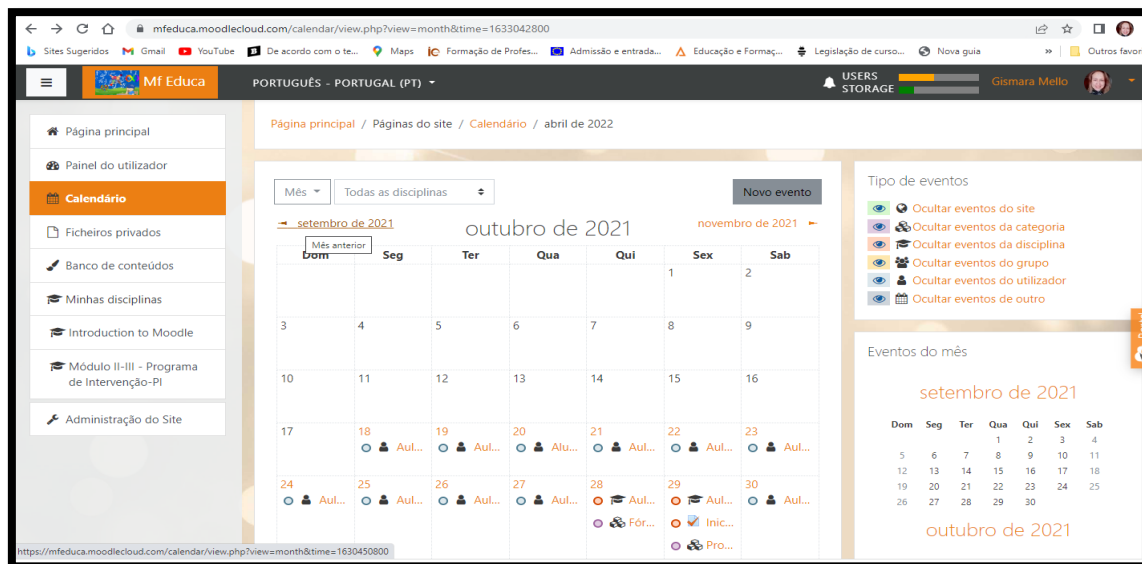


Imagem 9 -Calendarização 1

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

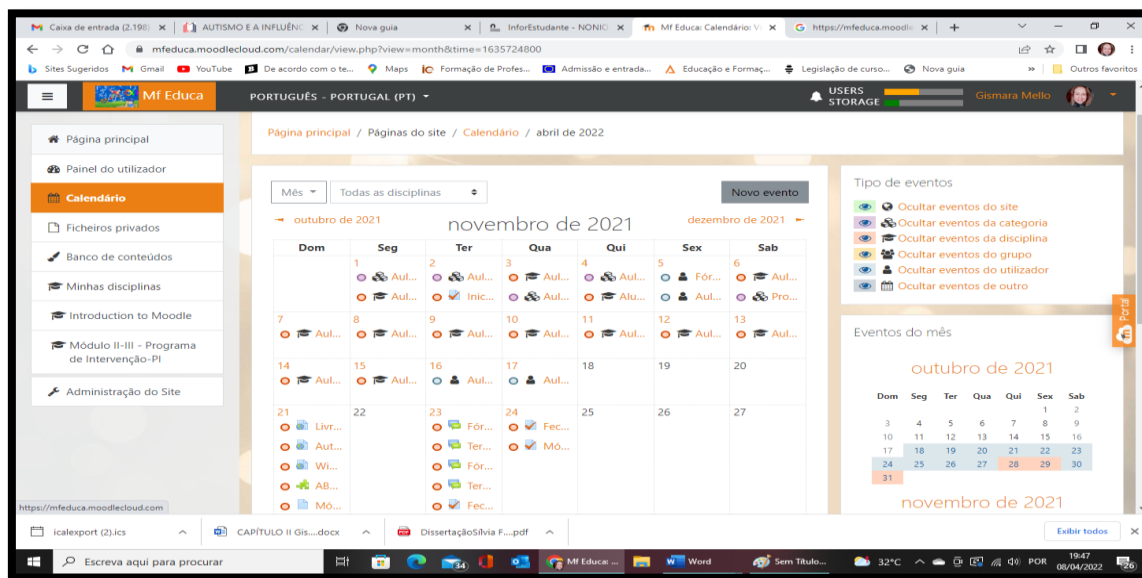


Imagem 10 -Calendarização 2

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

ANEXO X - CERTIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO



Imagem 11- Certificado da formação- frente

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

HISTÓRICO ACADÊMICO			
UNIDADES CURRICULARES	Carga Horária	Notas Finais	Resultado Final para a Certificação
MÓDULO I 1- Perturbações do Espectro Autista (PEA); 2- Etiologia, prevalência e diagnóstico das PEA; 3- Características das crianças/jovens com PEA; 4- Avaliação e alguns modelos de intervenção; 5- Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), publicado em 2013; 6- 11ª versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID-11), elaborada pela Organização Mundial de Saúde (OMS); 7- Enquadramento legal segundo a Direção – Geral de Educação (DGE); 8- Comunicação na PEA; 9- A Intervenção na área da Comunicação dos alunos com PEA.	15 horas		
MÓDULO II II.I- Sistemas de Comunicação Aumentativa e Alternativa (SAAC); II.II- Sistema de Comunicação por Troca de Figuras- Picture Exchange Communication System (PECS); II.III- Plano de Intervenção (PI).	10 horas		
Dados do Formador: Neuropsicopedagoga Gismara Carvalho de Mello – Mestranda em Educação Especial-Domínio Cognitivo e Motor pelo ESEC de Coimbra - Gismara Mello currículo Europass 2021.pdf - facebook.com/groups/217783804979085/?ref=bookmarks www.linkedin.com/in/gismara-carvalho-de-mello-a6764a39	Nota Final		
Registro Académico-Total de Horas 25. Registrado sob a Folha nº 01 do Livro respectivo nº01, sob o registro nº 1. Portugal-Coimbra, 20/11/2021. https://mfeduca.moodlecloud.com/			

MF Educa-Consultoria e Formação Avenida Fernão Magalhães, nº24, 2º andar sala A- Coimbra/Portugal. gismara@mfinternacional.com

Imagem 12- Certificado da formação- Verso

Fonte: <https://mfeduca.moodlecloud.com/login/index.php>

