

PLANO DE AÇÃO: MANEJO DE CRISE EM SITUAÇÃO DE DESREGULAÇÃO EMOCIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR

ACTION PLAN: CRISIS MANAGEMENT IN EMOTIONAL REGULATION DISRUPTION IN THE SCHOOL CONTEXT

Recebido em: 05/05/2025

Aceito em: 25/05/2025

Lilian Aline Sala Gonçalves¹

Miriam Adalgisa Bedim Godoy²

RESUMO

O artigo explora a complexidade do manejo de crises no contexto escolar, especialmente envolvendo alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O objetivo central da pesquisa é compreender os desafios enfrentados pela equipe pedagógica na abordagem dessas crises e propor práticas mais inclusivas e eficazes. O problema investigado é a dificuldade que os profissionais da educação encontram ao lidar com crises em sala de aula, o que pode comprometer tanto o desenvolvimento dos alunos quanto o ambiente escolar. A metodologia foi a pesquisa qualitativa, escolhida pela necessidade de compreender em profundidade esses desafios. A abordagem exploratória permitiu investigar um tema ainda pouco discutido, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes. A revisão de literatura incluiu publicações relevantes. Os principais resultados apontam para a necessidade de formação contínua dos profissionais da educação e a importância de estratégias de regulação emocional para alunos e educadores. A pesquisa mostrou que, apesar da complexidade do TEA, é possível promover a inclusão por meio de práticas pedagógicas embasadas em conhecimento.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista (TEA). Manejo de Crises Escolares. Regulação Emocional. Inclusão Escolar. Capacitação Pedagógica.

ABSTRACT

The article explores the complexity of crisis management in the school context, particularly involving students with Autism Spectrum Disorder (ASD). The main objective of the research is to understand the challenges faced by the pedagogical team in addressing these crises and to propose more inclusive and effective practices. The problem investigated is the difficulty that education professionals encounter when dealing with crises in the classroom, which can compromise both student development and the school environment. The chosen methodology was qualitative research, selected due to the need for an in-depth understanding of these challenges. The exploratory approach made it possible to investigate a still under-discussed topic, contributing to the development of more effective pedagogical practices. The literature review included relevant publications. The main findings highlight the need for ongoing professional development for educators and the importance of emotional regulation strategies for both students and teachers. The research showed that, despite the complexity of ASD, it is possible to promote inclusion through pedagogical practices grounded in knowledge.

Keywords: Autism Spectrum Disorder (ASD). School Crisis Management. Emotional Regulation. School Inclusion. Pedagogical Training.

¹ Graduanda do curso de Pedagogia EaD da Unicentro.

² Docente do curso de Pedagogia presencial e EaD da Unicentro. Doutora em Educação Especial.

INTRODUÇÃO

De acordo com Assunção e Freitas (2019), no cenário educacional, uma teia complexa de elementos se entrelaça para moldar a experiência escolar. Aspectos pedagógicos, políticos, sociais, administrativos e humanos convergem para dar forma ao processo de aprendizagem. Nesse contexto, é fundamental compreender a aprendizagem como um processo colaborativo, no qual todos os envolvidos desempenham papéis essenciais na formação e transformação de indivíduos.

Contudo, é importante destacar que, muitas vezes, os aspectos cognitivos, psíquicos e socioemocionais são negligenciados ou mal interpretados pela equipe pedagógica, sendo erroneamente associados a dificuldades de aprendizagem, falta de comprometimento ou desinteresse.

O trabalho da equipe pedagógica emerge como um elemento primordial nessa complexa dinâmica. Assunção e Freitas (2019) pontuam que a atuação dessa equipe pode ser compreendida como um processo colaborativo, no qual diversos profissionais da educação se unem com o intuito de promover melhorias contínuas no ensino e na aprendizagem. Isso inclui o reconhecimento das especificidades de cada aluno, levando em consideração as condições multifatoriais que influenciam o processo educacional — especialmente no caso de alunos com comprometimentos comportamentais, que podem apresentar situações de desregulação emocional.

Faz-se necessário compreender e articular os sentimentos de modo adaptativo em qualquer fase da vida, segundo Silva e Ouro (2023), especialmente durante a fase escolar, na qual o desenvolvimento dessa habilidade pode ser um fator determinante para o processo de ensino-aprendizagem. Os autores definem a desregulação emocional como a incapacidade de responder de forma adaptativa e flexível a situações que envolvem estressores.

Dessa forma, entende-se a urgência de compreender a singularidade dos alunos, principalmente dos neurodivergentes e daqueles em outras condições específicas.

Conforme os pressupostos de Souza *et al.* (2020), citados por Silva e Ouro (2023), o ambiente escolar exerce grande influência na formação emocional, sendo que as relações interpessoais construídas nesse contexto podem impactar significativamente o desenvolvimento dos indivíduos e repercutir em outras fases da vida.

As crises no ambiente escolar, de acordo com os pressupostos de Fernandes (2014), podem surgir de diversas formas, desde conflitos interpessoais até situações de desregulação emocional mais intensas. A falta de preparo adequado para lidar com tais situações pode acarretar consequências negativas, afetando não apenas o desempenho acadêmico dos alunos, mas também seu bem-estar emocional e social.

Diante desse contexto, torna-se essencial investigar as dificuldades específicas enfrentadas pela equipe pedagógica no manejo dessas crises. Conforme aponta Fernandes (2014), ao identificar e compreender tais desafios, será possível desenvolver estratégias e práticas mais eficazes, promovendo um ambiente escolar seguro, acolhedor e propício ao aprendizado e ao desenvolvimento integral dos alunos.

Com base na análise inicial do contexto educacional e das dificuldades enfrentadas pela equipe pedagógica no manejo de crises, propõe-se a seguinte hipótese para o pre-

sente trabalho: Há uma correlação entre a capacitação e o preparo da equipe pedagógica no manejo de crises e a promoção de um ambiente escolar mais seguro, acolhedor e propício ao aprendizado e ao desenvolvimento integral dos alunos.

A partir dessa hipótese, evidencia-se a importância da formação e capacitação dos profissionais da educação, uma vez que esses fatores impactam positivamente a abordagem e a resolução de crises no contexto escolar. Acredita-se que profissionais mais bem preparados estarão mais aptos a identificar, compreender e intervir de forma adequada em situações de crise, contribuindo significativamente para a construção de um ambiente escolar mais saudável e favorável ao desenvolvimento dos estudantes.

Esta introdução oferece um panorama inicial das complexidades presentes no contexto escolar e da importância da atuação da equipe pedagógica na promoção de um ambiente educacional saudável e propício ao desenvolvimento integral dos alunos. Ao longo deste trabalho, serão abordados aspectos teóricos que visam contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes.

Ao estabelecer condutas fundamentadas em conhecimento e em práticas adequadas, abre-se espaço para uma atuação pedagógica mais preparada e eficiente. Nesse sentido, compreende-se que desenvolver estratégias de autorregulação é tão fundamental quanto prevenir situações de desregulação emocional. Este estudo explorará as nuances desse desafio, propondo reflexões e soluções voltadas a uma atuação mais eficaz e acolhedora por parte da equipe pedagógica.

A justificativa para a realização deste trabalho reside na necessidade urgente de compreender e enfrentar as dificuldades enfrentadas pela equipe pedagógica no manejo de crises no contexto escolar. Em um ambiente educacional cada vez mais diversificado e complexo, é essencial que os profissionais da educação estejam preparados para lidar não apenas com aspectos pedagógicos, mas também com questões socioemocionais e comportamentais dos alunos.

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo identificar os principais desafios enfrentados pela equipe pedagógica no manejo de crises no ambiente escolar, com foco especial nos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para tanto, adota-se uma abordagem qualitativa e exploratória. A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender em profundidade as práticas, percepções e dificuldades vivenciadas pelos profissionais da educação. Já a pesquisa exploratória tem como finalidade investigar um problema ainda pouco discutido, contribuindo para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes e alinhadas às necessidades do público escolar.

A fundamentação teórica deste estudo foi construída a partir de uma revisão de literatura, abrangendo artigos científicos, teses e outras publicações relevantes. Para a coleta dos materiais, foram utilizados bancos de dados acadêmicos, como o Google Scholar, entre outras fontes confiáveis. Foram priorizadas publicações dos últimos 20 anos, com foco em estudos que abordam diretamente as temáticas do manejo de crises, regulação emocional e inclusão escolar de alunos com TEA. Foram excluídas da revisão obras que não apresentavam relação direta com o tema, estudos com metodologia inadequada ou com amostras não representativas.

A revisão de literatura concentrou-se em quatro eixos principais: o autismo, a regulação emocional, o manejo de crises no contexto escolar e a atuação da equipe pedagógica. O referencial teórico permitiu refletir sobre o nível de conhecimento das equipes pedagógicas quanto ao manejo de crises envolvendo alunos autistas. Além disso, buscou-se repensar o papel da equipe pedagógica, desconstruindo a visão restrita de que sua função se limita apenas ao ensino e aos conteúdos curriculares, propondo um olhar mais amplo e sensível diante das complexidades do cotidiano escolar.

Cabe destacar que a pesquisa enfrentou uma limitação de conteúdo devido à escassez de literatura específica sobre o tema. Essa carência dificultou a construção de uma base teórica mais robusta, restringindo as fontes disponíveis e exigindo um esforço adicional para estabelecer conexões teóricas relevantes e sustentar as discussões e análises apresentadas ao longo do estudo.

FALANDO SOBRE O AUTISMO

Desde os primórdios da existência humana, a aprendizagem se constitui como um processo complexo, variando significativamente de um indivíduo para outro. De acordo com Grossi, Grossi e Grossi (2020), ao longo dos anos, diversos estudos buscaram compreender as questões relacionadas à aprendizagem escolar e, atualmente, torna-se essencial reconhecer a individualidade de cada aluno, especialmente no que diz respeito ao seu desenvolvimento cognitivo. Nesse contexto, destaca-se o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O TEA, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), é um distúrbio caracterizado por alterações no neurodesenvolvimento, que podem incluir mudanças qualitativas e quantitativas na comunicação, tanto verbal quanto não verbal, na interação social e no comportamento. Entre as manifestações mais comuns estão as ações repetitivas, o hiperfoco em objetos específicos e a restrição de interesses. O espectro autista abrange diferentes graus de intensidade, que variam desde formas mais leves, com autonomia funcional e algumas dificuldades de adaptação até quadros mais severos, que exigem apoio integral em atividades cotidianas ao longo da vida.

Segundo Pereira (2000), embora o TEA tenha um início precoce, sua identificação nos primeiros meses de vida é desafiadora, uma vez que os sinais são observáveis apenas por meio das expressões comportamentais da criança, o que pode gerar confusões com outros transtornos do desenvolvimento. O autor destaca que o diagnóstico costuma ser feito por volta dos quatro anos de idade, embora não exista um consenso absoluto entre os profissionais da área, o que contribui para múltiplas interpretações e abordagens sobre o transtorno.

De acordo com Murari (2014), o termo “autismo” foi utilizado pela primeira vez em 1911 para designar a perda de contato com a realidade e a dificuldade ou incapacidade de comunicação. No entanto, foi apenas em 1943 que o médico austríaco Leo Kanner definiu o autismo como “Distúrbio Autista Inato do Contato Afetivo”, ao observar, em um grupo de crianças, características comuns como dificuldades de relacionamento interpessoal, distúrbios na linguagem, obsessão por determinados objetos e movimentos estereotipados.

Ainda segundo Murari (2014), o conhecimento sobre o autismo desenvolveu-se a partir de princípios difusos e interpretações diversas. Dessa forma, o TEA é compreendido

como um fenômeno heterogêneo: há indivíduos que, inicialmente, apresentam desenvolvimento compatível com os padrões comportamentais e biológicos esperados até aproximadamente os dois anos de idade, mas que, posteriormente, passam a manifestar dificuldades na interação social e estereotípias leves.

Alcântara (2020) relata que crianças dentro do espectro autista apresentam características marcantes, especialmente nas relações sociais, na linguagem e na comunicação, uma vez que não utilizam a linguagem da mesma forma que a maioria das pessoas e demonstram dificuldade em aceitar mudanças, sendo muitas vezes irredutíveis na adesão a novas rotinas. Dentro das especificidades do autismo, observa-se que algumas crianças se desenvolvem em determinados aspectos e apresentam limitações em outros. Apesar dessas particularidades, é necessário olhar para o indivíduo em sua totalidade, compreendendo suas limitações e reconhecendo que, dentro de sua individualidade, são autistas e precisam ser vistos, valorizados e compreendidos em sua essência, independentemente do estágio de seu desenvolvimento.

O TEA é um tema amplamente estudado ao longo dos anos, especialmente no contexto da aprendizagem escolar e do desenvolvimento cognitivo infantil. Pesquisadores como Grossi, Grossi e Grossi (2020), Pereira (2000), Murari (2014), Alcântara (2020) e a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020) oferecem diversas perspectivas e contribuições para o entendimento desse transtorno, ressaltando sua complexidade e heterogeneidade.

Grossi, Grossi e Grossi (2020) enfatizam a importância de se compreender a individualidade de cada aluno, levando em consideração suas necessidades específicas, especialmente no que se refere ao TEA. Tal abordagem é essencial no ambiente educacional, uma vez que o reconhecimento das particularidades cognitivas e comportamentais de cada estudante pode favorecer práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes. A OMS (2020) reforça essa visão ao definir o TEA como um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta a comunicação, a interação social e o comportamento, apresentando diferentes graus de severidade, desde casos leves, nos quais o indivíduo é relativamente autônomo, até casos mais graves, que demandam apoio contínuo em todas as áreas da vida.

Pereira (2000) acrescenta uma perspectiva temporal relevante ao debate, apontando que, embora o TEA possa ser identificado precocemente, o diagnóstico formal geralmente ocorre por volta dos quatro anos de idade. A dificuldade em detectar sinais nos primeiros meses de vida pode levar a diagnósticos tardios e, conseqüentemente, a intervenções inadequadas ou insuficientes para o pleno desenvolvimento da criança.

Murari (2014) contribui com um importante resgate histórico, destacando a origem do termo “autismo” e as primeiras descrições clínicas do transtorno. O autor ressalta que o autismo é um fenômeno heterogêneo, com manifestações que podem surgir após os dois primeiros anos de vida, mesmo em crianças que, até então, apresentavam um desenvolvimento considerado típico. Essa característica torna ainda mais complexa a identificação precoce e o acompanhamento adequado.

Alcântara (2020) reforça a ideia da singularidade do indivíduo dentro do espectro autista, destacando que, apesar das especificidades do autismo, é fundamental enxergar o sujeito em sua totalidade. A autora aponta que crianças com TEA apresentam características marcantes nas relações sociais e no uso da linguagem, mas ressalta, igualmente, a importância de compreender e respeitar suas limitações e necessidades individuais.

A partir da análise dos textos apresentados, percebe-se um consenso entre os autores quanto à complexidade e à diversidade do espectro autista, bem como à necessidade de uma abordagem personalizada e inclusiva no tratamento e na educação de indivíduos com TEA. Cada autor contribui de forma significativa para o entendimento do transtorno, desde sua definição e diagnóstico até a importância de um olhar atento às particularidades de cada indivíduo, promovendo, assim, práticas mais humanas e eficazes no contexto educacional.

REGULAÇÃO EMOCIONAL

De acordo com Dias (2022), a regulação emocional tem sido amplamente estudada nos últimos anos, sendo fundamental relacioná-la ao autismo, uma vez que pessoas no espectro costumam apresentar dificuldades com respostas emocionais. Essas dificuldades envolvem déficits na forma de perceber o ambiente ao redor e de interagir com os outros, sendo comuns em diversos problemas de natureza emocional e comportamental em indivíduos com TEA.

Para Matos e Borowski (2019), a desregulação emocional pode se manifestar por meio da intensificação ou da diminuição excessiva das emoções. A intensificação pode desencadear sentimentos como pânico, terror, trauma, medo ou senso de urgência, dificultando a tolerância a determinadas emoções. Já a diminuição das emoções compromete o processamento emocional, sendo caracterizada como uma forma de enfrentamento por meio da esquiva.

Os mesmos autores explicam que a regulação emocional só é possível por meio de estratégias específicas, como a seleção da situação, a atenção direcionada e a reavaliação cognitiva - mecanismos que auxiliam no controle das respostas emocionais evidentes. A seleção da situação, por exemplo, é uma estratégia comportamental que consiste em escolher situações dentro de um cenário múltiplo, a fim de evitar emoções desagradáveis ao indivíduo.

A regulação emocional, portanto, constitui-se como um tema central nas discussões sobre o TEA, como evidenciado por Dias (2022) e Matos e Borowski (2019). Cada um desses autores oferece uma perspectiva distinta, porém complementar, sobre como as dificuldades emocionais afetam os indivíduos com TEA e como tais desafios podem ser abordados por meio de estratégias adequadas.

Dias (2022) destaca que indivíduos com TEA frequentemente enfrentam desafios significativos na regulação emocional, em grande parte devido a déficits na percepção e interação com o ambiente. Essas dificuldades emocionais podem se manifestar em diversos problemas comportamentais, tornando a regulação emocional um aspecto essencial para o desenvolvimento e o bem-estar desses indivíduos. A percepção do entorno e a interação social são pontos críticos em que a regulação emocional se torna fundamental para um desenvolvimento equilibrado.

Matos e Borowski (2019), por sua vez, aprofundam essa discussão ao explorar como a desregulação emocional pode se manifestar de diferentes formas. Eles identificam duas manifestações principais: a intensificação e a diminuição excessiva das emoções. No primeiro caso, emoções exacerbadas podem levar a estados de pânico e trauma, dificultando a capacidade do indivíduo de lidar com situações emocionais intensas. No segundo, a diminuição das emoções pode ser uma forma de esquiva, na qual o indivíduo evita

o processamento emocional, o que também pode ser prejudicial.

Além disso, Matos e Borowski (2019) propõem estratégias para auxiliar na regulação emocional, como a seleção da situação, a atenção direcionada e a reavaliação cognitiva. A seleção da situação, por exemplo, é uma estratégia comportamental que envolve escolher situações que minimizem emoções desagradáveis. Isso sugere que, embora as dificuldades emocionais sejam comuns em indivíduos com TEA, existem técnicas que podem ajudar a gerenciar essas emoções de maneira mais eficaz.

Enquanto Dias (2022) foca na importância da regulação emocional no contexto do TEA, Matos e Borowski (2019) fornecem uma análise mais detalhada das manifestações da desregulação emocional e oferecem estratégias práticas para seu manejo. Juntos, esses textos oferecem uma visão abrangente das complexidades emocionais enfrentadas por indivíduos com TEA e das formas possíveis de intervenção.

REGULAÇÃO EMOCIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR

No contexto escolar, é importante validar estratégias comportamentais para manejar a desregulação emocional e promover a regulação emocional dos alunos autistas. Dias (2022) acredita que o ambiente escolar é um espaço de múltiplos fatores, flexível à aprendizagem, regulação social e comportamental de crianças com TEA, oportunizando novas conexões neurais mediadas por educadores, cuidadores e assistentes pedagógicos.

Acredita-se que o ambiente educacional seja um espaço de múltiplos fatores, flexível à aprendizagem, regulação social e comportamental de crianças com TEA, na medida em que oportuniza novas conexões neurais. Para Alcântara (2020), essas conexões são impulsionadas de forma mediada por educadores, cuidadores e assistentes pedagógicos. Dentro do contexto escolar, observa-se inúmeras situações complexas relacionadas à aprendizagem e ao comportamento dos alunos, incluindo episódios de crise e desregulação emocional em alunos com TEA.

De acordo com Mourão *et al.* (2023), os desafios diários no ambiente escolar, incluindo a interrupção escolar, têm se tornado uma preocupação crescente, pois comportamentos disruptivos podem influenciar negativamente o processo de ensino-aprendizagem e as relações interpessoais. É essencial que os profissionais saibam identificar e lidar com essas questões, especialmente com alunos neurodivergentes.

Analisando os textos de Dias (2022), Alcântara (2020) e Mourão *et al.* (2023), verifica-se uma visão abrangente sobre o papel do ambiente escolar no desenvolvimento de crianças com TEA. Todos os autores concordam que o ambiente escolar é fundamental para a aprendizagem e a regulação social e comportamental dessas crianças, mas cada um aborda aspectos diferentes desse processo.

Por exemplo, Dias (2022) destaca que o ambiente escolar é um espaço flexível que promove a aprendizagem e a regulação social e comportamental de crianças com TEA. Segundo ele, a interação no ambiente escolar possibilita a formação de novas conexões neurais, essenciais para o desenvolvimento dessas crianças. Educadores, cuidadores e assistentes pedagógicos desempenham um papel importante nesse processo, mediando as experiências que favorecem o desenvolvimento cognitivo e emocional.

Corroborando com essa visão, Alcântara (2020) enfatiza que essas novas conexões

neurais são impulsionadas pela mediação dos profissionais da educação. Ele ressalta que o ambiente escolar é rico em situações complexas, onde episódios de crise e desregulação emocional são comuns, especialmente entre alunos com TEA. Isso exige dos educadores uma capacidade de adaptação e intervenção para apoiar o desenvolvimento desses alunos de maneira eficaz.

Mourão *et al.* (2023) complementam essa discussão ao focar nos desafios enfrentados no ambiente escolar, particularmente em relação aos comportamentos disruptivos. Eles apontam que tais comportamentos podem prejudicar o processo de ensino-aprendizagem e as relações interpessoais, sendo uma preocupação crescente entre os profissionais da educação. Para Mourão *et al.*, é essencial que os educadores estejam preparados para identificar e gerenciar esses comportamentos, especialmente em alunos neurodivergentes, como os com TEA.

Analisando esses textos, percebe-se que, enquanto Dias (2022) e Alcântara (2020) destacam o potencial do ambiente escolar para o desenvolvimento positivo de crianças com TEA, Mourão *et al.* (2023) sublinham os desafios que esse ambiente apresenta. Todos concordam que o papel dos profissionais da educação é crucial, mas Mourão *et al.* trazem uma perspectiva mais pragmática sobre a necessidade de preparo para lidar com os desafios diários que surgem nesse contexto. Juntos, os textos oferecem uma visão sobre o ambiente escolar como um espaço de oportunidades e desafios para crianças com TEA.

EQUIPE PEDAGÓGICA E MANEJO CRISE DOS ALUNOS AUTISTAS

Para o bom funcionamento da escola, é necessário uma equipe pedagógica qualificada, responsável pela coordenação das ações didáticas e pedagógicas, garantindo o bom desempenho escolar dos alunos através de planejamentos, formações dos docentes e materiais didáticos de qualidade. Conforme Mourão *et al.* (2023), além das atribuições pedagógicas, é essencial pensar na inclusão, que vai além das questões pedagógicas e da estrutura física, considerando o indivíduo em sua totalidade. Para alunos autistas, é crucial a presença de profissionais capacitados, especialmente em situações de crise, para que possam tomar as medidas necessárias.

Ao tratarmos sobre as políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais, destaca-se a Declaração de Salamanca (1994), que estabelece o princípio da educação inclusiva, afirmando o direito de todos à educação, especialmente das pessoas com necessidades educacionais especiais. Esse documento internacional reforça o compromisso de assegurar que as escolas acolham todos os alunos, promovendo a inclusão plena e garantindo o acesso igualitário à educação de qualidade. Ele confere legalidade à inclusão, destacando a responsabilidade dos sistemas educacionais em adaptar-se às diversidades dos estudantes, garantindo-lhes o direito fundamental à educação.

Os documentos educacionais que norteiam o ensino são fundamentais para garantir uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva. Eles estabelecem diretrizes, normas e princípios que orientam a prática pedagógica, assegurando o cumprimento de direitos e deveres no contexto educacional. Essas orientações buscam atender às necessidades dos alunos, promovendo o desenvolvimento integral. Vale ressaltar as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), que definem os princípios, fundamentos e objetivos da educação, orientando as práticas pedagógicas e garantindo uma formação integral para os estudantes. Portanto, estabelecem parâmetros para a organização dos currículos,

assegurando a promoção da equidade, da qualidade de ensino e do respeito à diversidade, com foco no desenvolvimento das competências e habilidades necessárias.

Ainda sobre os pressupostos de Mourão *et al.* (2023), uma das funções primordiais da equipe pedagógica é promover a inclusão dos alunos autistas e dar o suporte necessário. O aluno precisa ser acolhido dentro de suas especificidades, além dos conhecimentos pedagógicos. A inclusão só se dará quando a escola compreender o aluno como um todo e se capacitar para atender às demandas existentes.

Stainback e Stainback (1999) afirmam que, para uma sociedade mais igualitária e justa, onde todas as pessoas tenham direitos iguais, é preciso reavaliar a forma como a escola conduz seu trabalho. Marques (2023) destaca que os profissionais da educação encontram dificuldades em lidar com crises em sala de aula, especialmente com alunos autistas. É necessário entender como professores e a equipe pedagógica podem se preparar para ajudar os alunos em momentos de crise, visando um ambiente acolhedor e inclusivo.

Sobre as crises no quadro de autismo, Marques (2023) descreve crises no autismo como episódios de comportamento acentuado e desafiador em resposta a distintos estímulos, situações ou desencadeadores. A crise no espectro autista pode se manifestar de diversas formas, como sobrecarga sensorial, dificuldades de comunicação, mudanças de rotina, dificuldades de regulação emocional, hiperfoco e desafios na interação social. No contexto escolar, os profissionais podem trabalhar juntos no desenvolvimento de estratégias eficazes para o manejo de crises, respeitando as necessidades individuais.

Marques (2023) ressalta a importância do manejo de crises e da capacidade de criar e desenvolver estratégias de regulação, onde os profissionais da educação, a equipe pedagógica e os docentes estejam aptos a atuar com eficácia, auxiliando o aluno em crise no ambiente escolar. Isso engloba técnicas simples, mas que, por falta de conhecimento, muitos profissionais enfrentam situações que poderiam ser evitadas. Práticas como técnicas de respiração, quando realizadas da maneira correta e no momento certo, podem ser eficazes.

O manejo de crises também envolve prevenção, requerendo conhecimento e noção sobre uma possível desregulação, evitando gatilhos e observando sinais que o autista possa apresentar. Dessa forma, Matos e Borowski (2019) pontuam a necessidade de os professores e a equipe pedagógica estarem capacitados para lidar com crises recorrentes, compreendendo a importância de conhecer o aluno autista. Em momentos suscetíveis, é necessário considerar as condições do aluno e, como orientação, utilizar perguntas como:

- O aluno gosta de ser tocado ou é preciso evitar?
- Quais limitações sensoriais possui?
- Possui objetos favoritos que possam ser usados para acalmar?
- Falar ou silenciar durante a crise?

Ainda sobre o assunto, Marques (2023) ressalta que a intervenção física deve ser utilizada como último recurso, de forma calma e sem causar qualquer dano, e somente quando o comportamento do aluno representar um risco maior para sua segurança e bem-estar. É fundamental que o profissional esteja capacitado para essa ação, respeitando

o tempo do aluno autista para processar as informações e as situações. O papel do educador, nesses momentos, é agir de forma pacífica e respeitosa.

Os textos apresentados discutem a importância da inclusão de alunos autistas no ambiente escolar, destacando o papel crucial dos profissionais da educação em lidar com as especificidades desses alunos, especialmente em situações de crise. Mourão *et al.* (2023), Stainback e Stainback (1999), Matos e Borowski (2019) e Marques (2023) abordam diferentes aspectos desse processo, enfatizando a necessidade de uma preparação adequada para promover um ambiente verdadeiramente inclusivo e acolhedor.

Mourão *et al.* (2023) destacam que a inclusão de alunos autistas vai além das questões pedagógicas e da estrutura física da escola; é essencial que os profissionais da educação estejam capacitados para compreender e atender o aluno em sua totalidade. Eles enfatizam a importância do acolhimento e do suporte individualizado, sugerindo que a inclusão só será efetiva quando a escola estiver preparada para atender às demandas específicas de cada aluno. Este ponto de vista está alinhado com o de Stainback e Stainback (1999), que argumentam que a construção de uma sociedade mais justa e igualitária requer uma reavaliação das práticas escolares, com foco na promoção de direitos iguais para todos.

Marques (2023) foca na complexidade das crises que podem surgir no contexto do autismo, descrevendo-as como respostas intensas a estímulos ou situações desencadeadoras. Ele enfatiza a necessidade de os profissionais da educação desenvolverem estratégias eficazes para o manejo dessas crises, destacando a importância do conhecimento e da preparação para evitar e mitigar esses episódios. Matos e Borowski (2019) reforçam essa necessidade, apontando que a capacitação dos professores e da equipe pedagógica é fundamental para lidar com crises recorrentes, garantindo que as intervenções sejam feitas de forma adequada e respeitosa.

Além disso, Marques (2023) sublinha que a intervenção física deve ser o último recurso, sendo utilizada apenas quando necessário para garantir a segurança do aluno. Ele enfatiza que é essencial que os profissionais ajam de forma calma e pacífica, respeitando o tempo do aluno autista para processar as informações e as situações.

Analisando os textos, observa-se uma concordância geral sobre a importância da inclusão e do manejo adequado de crises no contexto escolar. Mourão *et al.* (2023) e Stainback e Stainback (1999) destacam a necessidade de uma abordagem holística para a inclusão, enquanto Marques (2023) e Matos e Borowski (2019) oferecem uma visão mais prática, focada na capacitação e no desenvolvimento de estratégias específicas para o manejo de crises. Em conjunto, esses textos oferecem uma compreensão dos desafios e das responsabilidades envolvidas na educação de alunos autistas, enfatizando a importância de um ambiente escolar inclusivo e bem preparado.

A fundamentação teórica proporcionou uma análise sobre o TEA e a regulação emocional, destacando a importância da individualidade e da abordagem inclusiva na aprendizagem no ambiente escolar. O TEA, como discutido, é um distúrbio do neurodesenvolvimento que se manifesta de formas diversas, impactando a comunicação, a interação social e o comportamento dos indivíduos. Desde a primeira descrição do autismo em 1911, a compreensão desse transtorno tem evoluído, revelando sua complexidade e heterogeneidade, o que dificulta tanto o diagnóstico precoce quanto a adaptação às necessi-

dades específicas de cada pessoa.

A regulação emocional é outro aspecto importante discutido na fundamentação teórica, especialmente para indivíduos com TEA, que frequentemente enfrentam desafios significativos na gestão de suas emoções. Segundo Matos e Borowski (2019), a desregulação emocional pode se manifestar tanto pela intensificação quanto pela diminuição das emoções, exigindo estratégias específicas para promover o equilíbrio emocional. No ambiente escolar, a implementação dessas estratégias é essencial para criar um espaço inclusivo e facilitador, que favoreça o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos com TEA.

Além disso, observa-se a importância da capacitação dos profissionais da educação para lidar com crises emocionais, comuns entre alunos autistas. A abordagem eficaz dessas situações requer um preparo adequado, que considere as particularidades de cada aluno, respeitando suas necessidades individuais e proporcionando um suporte que vá além das adaptações pedagógicas e físicas. Dessa forma, assegura-se uma intervenção sensível e eficaz, respeitando as especificidades de cada aluno autista.

A fundamentação teórica reafirma a necessidade de uma abordagem holística e individualizada no trato com alunos autistas, promovendo uma inclusão que abranja todos os aspectos do desenvolvimento e bem-estar desses indivíduos. Essa inclusão deve ir além das adaptações pedagógicas e físicas, focando na totalidade do desenvolvimento e bem-estar dos alunos com TEA. Tal perspectiva é essencial para garantir que o ambiente escolar seja não apenas acessível, mas também acolhedor e propício ao crescimento integral dos alunos com TEA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidenciou a complexidade do ambiente escolar, no qual diversos fatores pedagógicos, políticos, sociais, administrativos e humanos se entrelaçam para moldar a experiência de aprendizado. Nesse contexto, a atuação da equipe pedagógica se torna fundamental, especialmente no manejo de crises e na promoção de um ambiente inclusivo e acolhedor para todos os alunos, com destaque para os neurodivergentes.

Compreender a importância dos aspectos cognitivos, psíquicos e socioemocionais no processo educacional é essencial para o desenvolvimento integral dos alunos. A pesquisa ressaltou que, muitas vezes, esses aspectos são negligenciados ou mal interpretados, levando à falsa percepção de falta de comprometimento ou dificuldades de aprendizagem. Essa percepção pode ser prejudicial, pois desconsidera as múltiplas influências que afetam o comportamento e o desempenho dos alunos.

Os desafios enfrentados pela equipe pedagógica no manejo de crises, especialmente com alunos autistas, destacam a necessidade de capacitação contínua e específica. A formação dos profissionais da educação é fundamental para que possam identificar, compreender e intervir adequadamente em situações de desregulação emocional e comportamental. Profissionais bem preparados são capazes de criar estratégias eficazes para lidar com crises, contribuindo para um ambiente escolar mais seguro e propício ao aprendizado.

A regulação emocional, tanto para alunos quanto para educadores, foi um ponto de atenção desta pesquisa. A habilidade de manejar emoções de forma adaptativa é crucial no contexto escolar, onde os estressores podem ser frequentes e intensos. Estratégias de

regulação emocional, como a seleção da situação e a mudança cognitiva, são ferramentas valiosas que devem ser incorporadas nas práticas pedagógicas.

Além disso, a pesquisa reforça a importância de um olhar inclusivo e individualizado para cada aluno. Compreender a singularidade dos alunos, especialmente aqueles com Transtorno do Espectro Autista, é vital para promover uma educação verdadeiramente inclusiva. A inclusão não deve ser vista apenas como uma questão pedagógica, mas como um compromisso com o bem-estar e o desenvolvimento integral de cada aluno.

No contexto escolar, crises emocionais e comportamentais são inevitáveis, mas podem ser manejadas de maneira eficaz com o preparo adequado da equipe pedagógica. Investir na capacitação dos profissionais da educação não só melhora a resposta às crises, mas também fortalece o ambiente escolar como um todo, promovendo a saúde emocional e o bem-estar dos alunos.

Portanto, esta pesquisa contribui para a compreensão dos desafios enfrentados pela equipe pedagógica e aponta para a necessidade de estratégias e práticas educativas mais inclusivas e eficazes. A promoção de um ambiente escolar seguro, acolhedor e propício ao desenvolvimento integral dos alunos depende, em grande medida, do preparo e da sensibilidade dos profissionais da educação.

A formação contínua e a capacitação específica são essenciais para que a equipe pedagógica possa lidar com a complexidade das crises no ambiente escolar. Ao investir nesses aspectos, estamos não apenas melhorando a qualidade da educação, mas também promovendo um futuro mais inclusivo e equitativo para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, E. O. O autismo e os processos pedagógicos. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 04, Vol. 06, p. 121-133, 2020. Disponível em: <nucleodoconhecimento.com.br/educacao/processos-pedagogicos>. Acesso em: 27 de jun. de 2024.

ASSUNÇÃO, W. C.; FREITAS, J. C. **Dificuldades de aprendizagem no contexto escolar**: possíveis estratégias didáticas e de intervenção. *Rev. Exitus, Santarém*, v. 9, n. 5, p. 391-420, 2019. Disponível em: <educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602019000500391&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 de jul. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. 2013. Disponível em: <www.gov.br/mec/pt-br/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf>. Acesso em: 25 de out.

DIAS, C.R.; SOUSA, I. C. **A psicomotricidade como uma possibilidade de intervenção educacional no desenvolvimento das noções de corpo em crianças com TEA**. In: DIAS, C.R.; SOUSA, I. C.(org). *Educação e saúde coletiva: saberes e práticas*. Fortaleza, vol. 2, p. 8-24, 2022. Disponível em: <storage.googleapis.com/production-hostgator-brasil-v1-0-1/711/415711/BE6o50Rs/d98bc689eb3f4696ada819f6b47afcb4?fileName=Livro%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20Sa%C3%BAde%20Coletiva%20Volume%202028%20de%20jun%20de%202022.pdf>. Acesso em: 28 de jun. de 2024

FERNANDES, G. H. A. **Distúrbios emocionais na escola**: algumas causas e sinais, 2014. Disponível em: <www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2014/Modalidade_1datahora_15_08_2014_22_29_55_idinscrito_32651_f2c6adbae227d2f8a9ae-17f725eec371.pdf>; Acesso em: 30 de jul.2024

GROSSI, M. G. R.; GROSSI, V. G. R.; GROSSI, B. H. R. **O processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TEA nas escolas regulares**: uma revisão de teses e dissertações, 2020. Disponível em: <pepsic.bvsalud.org/pdf/cpdd/v20n1/v20n1a02.pdf>. Acesso em: 01 de ago. 2024

MATOS, M. da S.; BOROWSKI, S. B. V. **Vivências emocionais e estratégias de regulação emocional de psicólogos clínicos**: um estudo qualitativo. Est. Inter. Psicol. [online]. 2019, vol.10, n.3, pp.160-180. Disponível em: <pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072019000300010>. Acesso em: 24 de jun. 2024.

MARQUES, I. **O fazer quando um autista tem crise na sala de aula, 2023**. Disponível em: <genialcare.com.br/autor/isabela-ferreira/>. Acesso em: 27 de jun.2024.

MOURÃO, M. A. E. M.; SILVA, M. V. A.; FERREIRA, E. L.; LIMA, F. G. S. **Neurodivergentes em sala de aula e os desafios para os educadores no ensino fundamental II, 2023**. Disponível em: <mail.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/trabalho_completo_ev185_md1_id25366_tb9093_03102023232412.pdf>. Acesso em: 30 de jul.2024.

MURARI, S. C. **Identificação precoce do transtorno do espectro autista por meio da puericultura**. em uma unidade básica de saúde, p.1- 192 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <tede2.pucsp.br/handle/handle/16725>. Acesso em: 26 de jun. de 2024.

PEREIRA G. E. **Autismo**: O processo do significado como conceito central. Revista Portuguesa de Psicossomática. Sociedade Portuguesa de Psicossomática, Portugal, vol. 2, núm. 2, p. 35-44. jul/dez, 2000. Disponível em: <www.redalyc.org/pdf/287/28720204.pdf>. Acesso em: 26 de jun. de 2024.

SÃO PAULO: Opas: OMS: **Ministério da Saúde, 2020**. Disponível em: <www.paho.org/pt/topicos/transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 01 de jul. de 2024.

SILVA, A. E. C.; OURO, A. C. C. **Manejo dos Afetos**: a importância da regulação emocional no processo de ensino-aprendizagem. In: CONEDU. IX Congresso Nacional de Educação, p. 1-12, 2023. Disponível em: <editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/trabalho_completo_ev185_md1_id1905_5_tb5519_18092023144520.pdf>. Acesso em: 02 de abr. de 2024.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre-RS; Artmed;. p.451, 1999. Disponível em: <pesquisa.bvsalud.org/portal/?lang=pt&q=au:%22Stainback,%20Susan%22>. Acesso em: 03 de jun. de 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha: Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, 1994. Disponível em: <www.unesco.org/pt/articles/30-anos-da-declaracao-de-salamanca-conquistas-e-desafios-para-educacao-inclusiva>. Acesso em: 25 de out. de 2024.