



Uema
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO MARANHÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CAMPUS ZÉ DOCA
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS LICENCIATURA

JULYANNE NATALY DIAS BARROS

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

(AEE): percepção dos professores de ciências sobre o AEE para crianças com autismo em uma escola pública de Nova Olinda do Maranhão-MA

Zé Doca

2024

JULYANNE NATALY DIAS BARROS

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

(AEE): percepção dos professores de ciências sobre o AEE para crianças com autismo em uma escola pública de Nova Olinda do Maranhão-MA

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Biológicas Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão, para obtenção do grau de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Esp. Danilo Silva Dos Reis

Zé Doca

2024

Barros, Julyanne Nataly Dias

Educação inclusiva e o atendimento educacional especializado (AEE): percepção dos professores de ciências sobre o AEE para crianças com autismo em uma escola pública de Nova Olinda do Maranhão- MA / Julyanne Nataly Dias Barros. - Zé Doca, MA, 2024.

60 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) -, Universidade Estadual do Maranhão, Campus Zé Doca, 2024.

Orientador: Prof. Esp. Danilo Silva dos Reis.

1. Educação Especial, 2. Deficiência, 3. Políticas Educacionais. I.Título.

CDU: 376(812.1)

JULYANNE NATALY DIAS BARROS

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

(AEE): percepção dos professores de ciências sobre o AEE para crianças com autismo em uma escola pública de Nova Olinda do Maranhão-MA

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Biológicas Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão, para obtenção do grau de licenciatura em Ciências Biológicas.

Nota: _____(_____)

Aprovada em:_____/_____/_____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Esp. Danilo Silva Dos Reis (orientador)
Especialista em Docência do Ensino Superior (FAEME)
Universidade Estadual do Maranhão

Profa. Esp. Rakel Gomes Mendonça
Especialista no Ensino de Ciências (UFMA)
Universidade Estadual do Maranhão

Profa. Esp. Lina Kelly Rodrigues Ferreira
Especialista em Educação Especial e Inclusiva (UEMA)
Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Maranhão

Dedico esse trabalho primeiramente ao Senhor, por cada alvorecer, pelo amor que nunca cessa e o cuidado sem fim. Em segundo, a minha família, em especial Mãe e Pai que são a razão de todos os sonhos da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por guiar meus passos e iluminar meu caminho ao longo desta jornada acadêmica, concedendo-me força e perseverança para enfrentar os desafios. À minha amada família, em especial minha mãe e pai, expresso profunda gratidão pelo apoio incondicional, amor e incentivo constantes que me sustentaram em todos os momentos.

Ao meu querido noivo, Ítalo Miguel, manifesto meu mais sincero agradecimento por seu apoio inabalável, compreensão e paciência, que foram fundamentais para que eu pudesse me dedicar ao meu trabalho de conclusão de curso com tranquilidade e foco. À dedicada equipe de profissionais da UEMA Campus Zé Doca, expresso minha gratidão pelo suporte técnico, orientação e expertise que contribuíram significativamente para o desenvolvimento e aprimoramento deste trabalho.

Não poderia deixar de reconhecer a importância crucial dos professores em minha jornada acadêmica, principalmente ao meu orientador Danilo Reis. A dedicação, o conhecimento e a inspiração de vocês foram fundamentais para minha formação intelectual e pessoal, moldando meu pensamento crítico e despertando minha paixão pelo aprendizado contínuo. Por fim, a todos os amigos que encontrei ao longo dessa jornada, meu sincero agradecimento por compartilharem risos, desafios e momentos de superação. Seu apoio e amizade foram um verdadeiro suporte emocional, tornando esta jornada ainda mais enriquecedora e memorável.

“A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças, e não com as igualdades”.

Paulo Freire

RESUMO

Este estudo aborda a inclusão de crianças com autismo no sistema educacional, visando promover equidade e uma sociedade inclusiva. Busca fornecer respostas aos desafios da inclusão escolar dessas crianças, ampliando formulações teóricas sobre o tema e avaliando a percepção dos professores de ciências em relação ao autismo e à Educação Inclusiva, com foco no Atendimento Educacional Especializado (AEE). É significativo destacar a importância de os professores estarem atualizados e familiarizados com o atendimento AEE, permitindo-lhes ter sucesso em seus objetivos com os alunos do espectro autista, como fundamentado nas pesquisas de Belther (2017), Brasil (2022), Correa (2024), Borges (2015) e Mantoan (2005). O estudo teve como objetivo analisar a percepção dos professores de ciências em uma escola pública de Nova Olinda do Maranhão- MA em relação à Educação Inclusiva e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) para crianças com autismo. Além disso, investigar o nível de conhecimento desses professores sobre o autismo e suas características, bem como avaliar a eficácia das práticas de Educação Inclusiva e do AEE implementadas na escola para essas crianças. A pesquisa foi realizada em Nova Olinda do Maranhão - MA, com os professores das salas regulares de ciências. Foi adotada uma metodologia básica, exploratória e qualitativa visando ampliar o entendimento sobre a temática. Inicialmente, ocorreu um levantamento bibliográfico minucioso utilizando o Google Acadêmico como principal base de dados. Em seguida, foi aplicado um questionário de 10 questões com os participantes da pesquisa, os resultados foram categorizados e analisados com base no referencial teórico. A análise dos dados revelou que os professores de ciências reconhecem a importância da Educação Inclusiva e do AEE para crianças com autismo, mas enfrentam desafios na implementação. A colaboração entre os professores da sala regular junto com a sala do AEE é o desafio principal, mais treinamento específico são essenciais para melhorar essas práticas de educação inclusiva e acolhedora em Nova Olinda do Maranhão- MA.

Palavras-chave: Educação Especial; Deficiência; Políticas Educacionais

ABSTRACT

This study addresses the inclusion of children with autism in the educational system, aiming to promote equity and an inclusive society. It seeks to provide answers to the challenges of school inclusion for these children, expanding theoretical formulations on the topic and evaluating the perception of science teachers in relation to autism and Inclusive Education, with a focus on Specialized Educational Assistance (AEE). It is important to highlight the importance of teachers being up to date and familiar with AEE services, allowing them to be successful in their goals with students on the autism spectrum, as based on research by Belther (2017), Brasil (2022), Correa (2024), Borges (2015) and Mantoan (2005). The study aimed to analyze the perception of science teachers in a public school in Nova Olinda do Maranhão-MA in relation to Inclusive Education and Specialized Educational Assistance (AEE) for children with autism. Furthermore, investigate the level of knowledge of these teachers about autism and its characteristics, as well as evaluate the effectiveness of Inclusive Education and AEE practices implemented at school for these children. The research was carried out in Nova Olinda do Maranhão - MA, with teachers from regular science classrooms. A basic, exploratory and qualitative methodology was adopted to expand understanding of the topic. Initially, a thorough bibliographical survey took place using Google Scholar as the main database. Next, a 10-question questionnaire was administered to research participants, the results were categorized and analyzed based on the theoretical framework. Data analysis revealed that science teachers recognize the importance of Inclusive Education and AEE for children with autism, but face challenges in implementation. Collaboration between teachers in the regular classroom and the AEE classroom is the main challenge, more specific training is essential to improve these inclusive and welcoming education practices in Nova Olinda do Maranhão-MA.

Keywords: Special education; deficiency; educational policies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Área e sinais de dificuldade para o Transtorno do Espectro Autista.....	25
Quadro 2 - Quadro de identificação dos professores participantes da pesquisa.....	37
Quadro 3 - Categoria 1. Eficácia das práticas de Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) atualmente implementadas na escola para crianças com autismo.....	37
Quadro 4 - Categoria 2. Nível de conhecimento dos professores de Ciências sobre o autismo e suas características.....	42
Quadro 5 - Categoria 3. Postura e a preparação dos professores de Ciências em relação à adaptação curricular, estratégias pedagógicas diferenciadas e suporte emocional necessários para promover a participação efetiva e o desenvolvimento socioemocional das crianças com autismo.....	44

LISTA DE SIGLAS

ABNT- Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE - Atendimento Educacional Especializado
ADDM - Autism and Developmental Disabilities Monitoring
APA - Associação Americana de Psicologia
APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BPC - Benefício de Prestação Continuada
CDC - Center of Diseases Control and Prevention
CNS - Conselho Nacional de Saúde
DSM - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS - Língua Brasileira de sinais
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEA - Transtorno do Espectro Autista
ONU - Organização das Nações Unidas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	OBJETIVOS	16
2.1	Objetivo geral	16
2.2	Objetivos específicos	16
3	REFERENCIAL TEÓRICO	17
3.1	Contexto histórico da Educação Especial	17
3.1.1	Marcos históricos da Educação Especial no Brasil.....	18
3.2	Principais leis da Educação Especial	20
3.3	O autismo	23
3.3.1	Caracterizando o autismo	24
3.4	Educação Inclusiva	26
3.4.1	Práticas pedagógicas na Educação Inclusiva.....	27
3.5	Atendimento Educacional Especializado (AEE)	29
3.6	Participação em treinamentos e capacitações sobre o autismo	30
3.7	Desenvolvimento de atividades adaptativas para crianças com autismo	31
4	METODOLOGIA	34
4.1	Tipo de Estudo e Abordagem	34
4.2	Cenário de Investigação	34
4.3	Participantes da Pesquisa	35
4.4	Instrumento, Procedimento e Coleta de Dados	35
4.5	Organização e Análise dos Dados	36
4.6	Aspectos Ético-Legais	36
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO	37
6	CONCLUSÃO	48
	REFERÊNCIAS	49
	APÊNDICES	53
	APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	54
	APÊNDICE B - Questionário aplicado aos professores	58

1 INTRODUÇÃO

A educação desempenha um papel crucial no desenvolvimento psicológico, intelectual, social e emocional de crianças e jovens. Nesse sentido, é fundamental compreender as características individuais da pessoa, não como algo negativo que precisa ser corrigido, mas como base para adaptar o processo de ensino-aprendizagem. A aprendizagem é um fenômeno complexo e em constante movimento. O percurso de aprendizagem envolve o processamento de diversas informações, que estão ligadas a aspectos cognitivos, emocionais e sociais (Santos, 2015).

Nos dias atuais, observa-se uma notável transformação na abordagem educacional, com uma clara ênfase na promoção da inclusão e na valorização da Educação Especial. Este paradigma reflete uma mudança significativa na compreensão da diversidade e na necessidade de oferecer oportunidades equitativas a todos os alunos. Escolas e educadores estão cada vez mais comprometidos em criar ambientes educacionais que atendam às necessidades individuais, reconhecendo a singularidade de cada estudante (Góes, 2023).

A incorporação de práticas inclusivas não apenas beneficia alunos com necessidades educacionais específicas, mas também enriquece a experiência educacional de toda a comunidade escolar, fomentando uma cultura de respeito, compreensão e colaboração. A educação contemporânea, assim, abraça uma perspectiva mais aberta e inclusiva, visando garantir que cada aluno, independentemente de suas habilidades ou desafios, tenha a oportunidade de alcançar seu pleno potencial escolar e pessoal (Correia, 2023).

Conhecer sobre aprendizagem dos estudantes dentro da perspectiva inclusiva é algo crucial. A escola precisa incluir a todos e proporcionar a possibilidade de aprenderem juntos, a partir de suas especificidades, dentre elas, estudantes com Transtorno do Espectro Autista TEA. Os alunos com TEA, necessitam de acompanhamento adequado, sendo tarefa complexa que demanda uma exploração cuidadosa de várias dimensões. Nesse contexto, a compreensão profunda das necessidades individuais dos alunos com TEA é fundamental, proporcionando uma base sólida para estratégias pedagógicas mais eficazes (Barbosa, 2018).

A educação inclusiva e o atendimento educacional especializado AEE para crianças com autismo são temas relevantes na dinâmica escolar. Nesse contexto, a

percepção dos professores de ciências sobre essas práticas pode oferecer valiosas respostas para esses desafios e oportunidades na promoção da inclusão educacional. Com essa perspectiva, podemos explorar a seguinte pergunta: qual é a percepção dos professores de ciências sobre a educação inclusiva e o AEE para crianças com autismo em uma escola pública na cidade de Nova Olinda Do Maranhão?

A percepção dos professores de ciências em relação à Educação Inclusiva e ao Atendimento Educacional Especializado AEE para crianças com autismo pode influenciar diretamente a eficácia da implementação dessas práticas. Alguns professores de ciências da sala de aula comum reconhecem a importância da educação inclusiva, mas não sabem como somar ao atendimento educacional especializado. É possível que estes professores, devido à falta de treinamento adequado para lidar com crianças com autismo na sala de aula comum, vejam a necessidade do acompanhamento dos alunos no AEE (Silva, 2019).

Outros, preocupados com a sobrecarga de trabalho e recursos limitados, podem reconhecer a importância do AEE como um suporte para a sala de aula comum. Alguns professores podem afirmar que o trabalho do AEE, seu funcionamento e suas práticas poderiam ser mais propagados. Atualmente alguns professores ainda têm uma compreensão limitada do autismo e das estratégias inclusivas, isso pode resultar em desafios na adaptação do currículo e na criação de um ambiente de aprendizado adequado para as crianças com autismo. Por outro lado, se os professores estiverem bem informados e motivados, isso pode levar a abordagens mais eficazes, promovendo a inclusão e o progresso das crianças com autismo em suas salas de aula (Paglia, 2021).

A pesquisa proposta, intitulada, aborda uma questão de extrema relevância social. A inclusão de crianças com autismo no sistema educacional é um imperativo para promover a equidade e construir uma sociedade verdadeiramente inclusiva e diversificada. Este estudo visa fornecer respostas essenciais para os desafios enfrentados no contexto da inclusão escolar de crianças com autismo, ampliando as formulações teóricas relacionadas ao tema.

Além disso, busca avaliar o estágio atual da percepção dos professores de ciências em relação ao autismo e à Educação Inclusiva, com foco especial no Atendimento Educacional Especializado AEE.

A motivação para esta pesquisa é profunda e intrinsecamente ligada à necessidade de compreender e melhorar a inclusão de crianças com autismo no

sistema educacional. Nesta pesquisa, foi adotada uma metodologia de natureza básica e com uma sondagem exploratória, é um tipo de investigação que busca ampliar o conhecimento teórico sobre determinados fenômenos ou processos sem a preocupação imediata com a aplicação prática dos resultados. Para capturar as nuances e os contextos, utilizou uma abordagem qualitativa aprofundada das experiências e percepções dos participantes (Gil, 2008).

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário semiestruturado, composto por 10 questões objetivas e dissertativas alinhadas com os objetivos da pesquisa. Os participantes foram os professores que ministram a disciplina de Ciências na Escola Municipal São Francisco de Assis, em Nova Olinda do Maranhão. Os dados foram analisados qualitativamente, considerando os componentes nas respostas dos participantes.

O trabalho foi fundamentado em importantes autores, mas os alicerces desta pesquisa foram Belther (2017) que destacou a necessidade de práticas pedagógicas adaptativas para alunos com necessidades especiais. Brasil (2022) que reforça a implementação de políticas públicas voltadas à inclusão escolar. Borges (2015) analisou os desafios enfrentados pelos professores no processo inclusivo. Correa (2024) que mostrou como é importante explorar as estratégias específicas para a integração de crianças com autismo. Mantoan (2005), uma referência na área, enfatizou a importância de uma mudança de paradigma na educação para acolher a diversidade. Esses autores fornecem uma base sólida para a compreensão e aplicação da educação inclusiva no contexto escolar.

Por fim, a pesquisa almejou proporcionar uma visão detalhada da percepção dos professores de ciências da sala regular em colaboração com os professores da sala do AEE sobre a inclusão de crianças com autismo no ambiente educacional. O estudo está estruturado da seguinte maneira: inicialmente, apresenta-se a introdução. Em seguida, o referencial teórico explora o Contexto Histórico da Educação Especial, seguido pelos Marcos Históricos da Educação Especial no Brasil. Depois, são analisadas as Principais Leis da Educação Especial, antes de abordar o Autismo e sua caracterização.

O texto discute a Educação Inclusiva e as Práticas Pedagógicas. Finalmente, a pesquisa examina o Atendimento Educacional Especializado AEE, a participação em treinamentos e capacitações específicas sobre autismo, e o desenvolvimento de atividades adaptativas para crianças com autismo, visando

promover práticas mais eficazes de educação inclusiva e AEE. Por fim, são discutidos todos os resultados e suas devidas análises, concluindo com as considerações finais, onde se avalia se os objetivos e as possíveis hipóteses foram alcançados.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

- Analisar a percepção dos professores de ciências da sala de aula regular em relação à Educação Inclusiva e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) para crianças com autismo em uma escola pública de Nova Olinda do Maranhão- MA.

2.2 Objetivos específicos

- Investigar o nível de conhecimento dos professores de ciências sobre o autismo e suas características;
- Avaliar a eficácia das práticas de Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) atualmente implementadas na escola para crianças com autismo;
- Analisar a postura e a preparação dos professores de ciências em relação à adaptação curricular, estratégias pedagógicas diferenciadas e suporte emocional necessários para promover a participação efetiva e o desenvolvimento socioemocional das crianças com autismo.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Contexto histórico da Educação Especial

Entender os desafios históricos enfrentados no desenvolvimento da educação especial no Brasil, requer uma análise do contexto das políticas e iniciativas implementadas durante os estágios iniciais da concepção de propostas para atender às necessidades das pessoas com deficiência. Portanto, é necessário revisitar os marcos históricos, registros e trajetórias relacionadas à educação especial no país (Mendes, 2016).

Existem escassos registros de indivíduos com deficiência nos primórdios da humanidade. Nessa era em que a sobrevivência dependia fortemente das habilidades individuais, é conjecturado que pessoas com deficiência eram comumente deixadas à própria sorte. Estudos históricos indicam que é na antiguidade que emergem os primeiros relatos sobre as práticas sociais que envolvem indivíduos com deficiência. Uma das práticas proeminentes deste período está relacionada à sentença de morte, pois a classe nobre, que detinha o poder na época, frequentemente descartava os indivíduos considerados incapazes para o trabalho (Belther, 2017)

A partir do século XI, com a ascensão do cristianismo, os preceitos religiosos começam a influenciar a estrutura social. Com a crença de que todos os seres humanos são criações de Deus, a partir do século XII, começa-se a questionar a prática de exterminar pessoas com deficiências. No entanto, essas mudanças ocorrem de maneira gradual. Nesse mesmo período, pessoas com deficiências físicas eram frequentemente exploradas como entretenimento, servindo como atração e objeto de curiosidade para os nobres, muitas vezes sendo exibidos em locais públicos (Belther, 2017).

Segundo os dados do Censo Escolar do Ministério da Educação e Cultura MEC, o número de matrículas na educação especial atingiu a marca de 1,3 milhão. Esse valor representa um aumento significativo de 5,9% em comparação com o ano de 2018 e um notável crescimento de 34,4% em relação a 2015. É interessante observar que o percentual de alunos com deficiência, autismo ou altas habilidades matriculados em classes comuns tem apresentado um aumento gradual em todas as etapas de ensino (Brasil, 2022).

O professor desempenha um papel crucial ao lidar com crianças com TEA, exigindo uma capacitação específica e contínua. No entanto, essa formação por si só não é suficiente, pois envolve uma aplicação prática e teórica complexa. Os desafios enfrentados pelos professores da disciplina de Ciências na sala de aula comum ao lidar com crianças autistas são inúmeras e demandam uma abordagem cuidadosa e colaborativa. A complexidade da condição do autismo muitas vezes coloca os professores em situações desafiadoras, especialmente quando se trata de adaptar métodos de ensino convencionais para atender às necessidades específicas desses alunos. É relevante destacar que essa iniciativa deve partir dos professores da sala comum em buscar colaboração com os professores da Sala de Atendimento Educacional Especializado AEE.

Ao liderar a busca por inclusão, os professores de Ciências podem adaptar estratégias pedagógicas e atender às necessidades dos alunos autistas, fortalecendo sua formação em educação inclusiva. Essa liderança facilita o compartilhamento de recursos e práticas bem-sucedidas, promove comunicação ativa e avaliação contínua, resultando em uma inclusão significativa nas atividades práticas de Ciências. Assumindo esse papel, os professores contribuem para a construção de uma comunidade escolar inclusiva, valorizando a diversidade e oportunidades igualitárias, permitindo que todos os alunos atinjam seu potencial máximo (Correa, 2024).

O diálogo entre professores de Ciências da sala regular e da Sala do AEE é fundamental, apesar dos obstáculos frequentes. A falta de cooperação e transparência pode prejudicar o suporte adequado aos alunos autistas. Promover colaboração, oferecer treinamento aos professores da sala regular e estabelecer canais eficazes de comunicação entre os profissionais do AEE e da sala comum são passos essenciais. Criar ambientes educacionais que incentivem a compreensão mútua e troca de conhecimentos contínua é fundamental para garantir uma educação inclusiva para crianças autistas (Correa, 2024).

3.1.1 Marcos históricos da Educação Especial no Brasil

A Educação Especial no Brasil representa uma conquista de grande importância para a sociedade brasileira. Para destacar sua relevância, será examinada sua origem histórica.

No século XIX, o projeto inicial da Educação Especial no Brasil começou a tomar forma no âmbito governamental. Em 1854, foi estabelecido o Instituto dos Meninos Cegos, marcando o início das instituições especializadas. Pouco tempo depois, em 1856, surgiu o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos, ambos localizados na cidade do Rio de Janeiro. Essas instituições desempenharam um papel crucial na construção de conhecimento através das experiências e vivências. Podemos considerá-las como pioneiras no Brasil na inclusão de pessoas com deficiência (Plaisance, 2015).

Algum tempo depois, em 1874, surgiu o Hospital Juliano Moreira no estado da Bahia, com o propósito de oferecer cuidados médicos a pessoas com deficiência intelectual. Além disso, em 1887, foi estabelecida no Rio de Janeiro a Escola México, destinada ao atendimento de pessoas com deficiências físicas e intelectuais. Com a virada dos séculos XVIII para XIX, surgiram as primeiras instituições dedicadas à educação de indivíduos com deficiência, especialmente na Europa, com o objetivo de prepará-los para inserção no mercado de trabalho (Belther, 2017).

No século XX, em 1926, foi estabelecida a Instituição Pestalozzi na cidade de Canoas-RS, especializada no atendimento de pessoas com deficiência mental, popularizando o termo "excepcionais". Em seguida, em 1932, Helena Antipoff fundou a Sociedade Pestalozzi em Belo Horizonte- MG, uma organização sem fins lucrativos dedicada a apoiar professores no ensino de alunos "excepcionais", ampliando posteriormente seu foco para incluir jovens trabalhadores (Borges, 2015).

Devido à crescente demanda por esse tipo de trabalho e serviço, em 1945, foi estabelecida a Sociedade Pestalozzi do Brasil, ampliando o atendimento educacional especializado para outras regiões do país. Em 1954, na cidade do Rio de Janeiro, uma mobilização envolvendo várias famílias em busca de uma vida mais digna para seus filhos com deficiência resultou na fundação da primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). A APAE oferecia serviços de assistência social voltados para a melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência e contou com o apoio de diversos profissionais da saúde (Borges, 2015).

Em 1961, a regulamentação do atendimento educacional para pessoas com deficiência foi estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/61. Esta lei garantiu o direito das pessoas com deficiência (excepcionais) de frequentarem o sistema educacional geral. Posteriormente, a LDB nº 5.692/71 modificou essa legislação, definindo um tratamento especial para crianças

com deficiências, atrasos em relação à idade regular de ensino e superdotados, direcionando-os exclusivamente para classes e escolas especiais (Belther, 2017).

As mudanças sociais, embora mais presentes nas intenções do que nas ações, começaram a se manifestar em diversos setores e contextos. O envolvimento legal foi fundamental nessas mudanças, destacando-se a Constituição Federal de 1988, que estabeleceu a integração escolar como preceito constitucional, preconizando o atendimento preferencial das pessoas com deficiência na rede regular de ensino (Correa, 2024).

3.2 Principais leis da Educação Especial

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sancionada em 20 de dezembro de 1961, estabeleceu o Conselho Federal de Educação e introduziu o termo "educação de excepcionais" em dois de seus artigos (88 e 89) (Brasil, 1994, p. 78). Segundo (Mazzotta, 1990), essa legislação representa o ponto de partida das ações oficiais do governo na área da educação especial, que até então eram limitadas a iniciativas locais e fragmentadas dentro do contexto da política educacional nacional.

Na Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, o Artigo 9º após a promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988, teve início um movimento de reforma no sistema educacional, que incluiu uma série de medidas oficiais. Essas ações foram justificadas pela busca pela "equidade", representada pela universalização do acesso à educação, e pela busca pela "qualidade do ensino" (Brasil, 1971, p. 38)

A política educacional brasileira, incluindo a educação especial durante os anos noventa, destacando os avanços na legislação e na compreensão das necessidades educacionais especiais. No entanto, apesar desses avanços, a educação especial ainda permaneceu vinculada a políticas assistencialistas (Michels *et al.*, 2002).

A educação especial no Brasil está atualmente inserida no contexto do pensamento neoliberal, que tende a minar a inclusão social e escolar, favorecendo a privatização e enfraquecendo o papel do Estado. Esse cenário representa um desafio considerável para o desenvolvimento de políticas educacionais voltadas para crianças e jovens com necessidades educacionais especiais (Silva, 2009).

O conceito moderno de alunos com necessidades educacionais especiais teve origem no Relatório Warnock, publicado em 1978 no Reino Unido. A prática da

inclusão, consolidada nos anos 1990, defende a matrícula e a participação dos jovens com deficiência na rede regular de ensino sempre que possível (Brasil, 2004).

Os marcos legais brasileiros referem-se à Declaração Universal dos Direitos Humanos, que estabelece o direito de todos à educação (1990). Leis como a Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990 e o Plano Decenal de Educação para Todos de 1993 garantem os direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais (Goffredo, 1999). Esses documentos convergem para assegurar o direito dos alunos com necessidades especiais de acesso e permanência na escola regular.

A Inclusão Educacional tem como referência a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Brasil, 1990) e a Declaração de Salamanca de junho de 1994, na Espanha. Além disso, a Convenção de Guatemala, de 1999, teve um impacto significativo na educação das pessoas com deficiência, sendo promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 3.956/2001, que reafirma os direitos humanos dessas pessoas e define a discriminação como:

toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior, ou percepção de deficiência presente ou passada que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, o gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e de suas liberdades fundamentais (Brasil, 2001, p. 168).

O objetivo principal do decreto mencionado é garantir uma nova abordagem na educação, focada na eliminação das barreiras que impedem as pessoas com deficiência de terem acesso à escolarização. A falta de provisão dos direitos à educação e acessibilidade para esses alunos configura-se como discriminação contra as pessoas com deficiência.

A Lei nº 10.098 de 2000 estabelece critérios para promover a acessibilidade arquitetônica e urbanística, bem como acessibilidade nas comunicações, incluindo a reprodução de obras literárias, artísticas ou científicas para uso exclusivo de pessoas cegas, sejam elas alunos de escolas regulares ou não, dentro dos espaços educacionais (Brasil, 2001, p. 67).

Foi promulgada a Lei nº 10.436 no ano de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas. Essa lei estabelece a Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos, exigindo a organização da educação bilíngue no ensino regular.

O Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Especial no ano de 2023 lançaram o Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, com o objetivo de transformar os sistemas de ensino em sistemas inclusivos. O programa visava sensibilizar e capacitar professores especialistas para garantir o acesso à escola de todos os alunos, promovendo acessibilidade e oferecendo atendimento especializado.

O Ministério Público Federal no ano de 2023 reafirmou o direito à escolarização de todos os alunos, com ou sem deficiência, por meio do Decreto nº 3.956 de 2001 (Brasil, 2009). Em 2006, foi aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da qual o Brasil é signatário. Esta convenção altera a concepção de incapacidade ou limitação atribuída à pessoa com deficiência, enfatizando sua interação com o ambiente.

O artigo 1º define que as pessoas com deficiência são aquelas que possuem impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, quando em interação com diversas barreiras, podem dificultar sua participação plena e efetiva na sociedade (Brasil, 2001, p. 34).

Foi formada uma comissão composta por profissionais da Secretaria de Educação Especial e estudiosos da área da educação, nomeados pela Portaria nº 948 no ano de 2007. Essa comissão tinha como objetivo discutir e analisar políticas inclusivas. Os debates e pesquisas realizadas resultaram na criação de novas diretrizes para orientar as práticas educacionais nas escolas do Brasil. Com isso, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, elaborou um documento orientador (Brasil, 2001).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva reflete os avanços do conhecimento e das lutas sociais, com o objetivo de desenvolver políticas públicas que promovam uma educação de qualidade para todos os estudantes (Brasil, 2001).

O documento final destaca novas Diretrizes para Políticas Educacionais Inclusivas, visando promover, de maneira não impositiva, a integração de alunos com Deficiências, TEA, Altas Habilidades/Superdotação, entre outros, em salas de aula regulares. Essa abordagem busca favorecer a acessibilidade universal e fortalecer a integração das políticas públicas.

Foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), respaldado pelo Decreto 6.094 no ano de 2007. Esse plano tem como principais focos a formação de professores, a implementação de Salas de Recursos Multifuncionais, a garantia de acessibilidade arquitetônica e o apoio ao acesso e à permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior. Além disso, monitora o acesso e a permanência nas escolas regulares e especiais dos alunos que recebem o Benefício de Prestação Continuada (BPC).

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva trouxe mudanças significativas. Os termos "classes" e "escolas especiais" foram substituídos por Salas de Recursos Multifuncionais Tipo 1 e Tipo 2. Além disso, essa política introduziu o Currículo Flexível e Dinâmico, que substituiu o currículo adaptado, visando atender melhor às necessidades dos alunos (Brasil, 2009).

3.3 O autismo

O conceito de Transtorno do Espectro do Autismo TEA, também conhecido simplesmente como autismo, foi introduzido em 1911 pelo psiquiatra Eugen Bleuler para descrever a tendência de indivíduos com esquizofrenia se retirarem para dentro de si mesmos e escaparem da realidade. O termo tem origem na palavra grega "autós", que significa "de si mesmo" (Carvalho; Cunha, 2019).

A quantidade global de crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista aumentou significativamente, aproximadamente trinta vezes, ao longo dos últimos anos. Essa tendência é acompanhada por avanços na coleta de dados, especialmente desde a criação, em 2000, do Autism and Developmental Disabilities Monitoring (ADDM) pelo Center of Diseases Control and Prevention (CDC) nos Estados Unidos. O ADDM é uma rede dedicada à coleta de informações sobre o TEA e realiza pesquisas periódicas para monitorar os dados epidemiológicos. No entanto, embora os estudos registrem um aumento na prevalência, é importante reconhecer as limitações desses dados e questionar se realmente estamos diante de uma "epidemia de autismo". Além disso, as dificuldades operacionais associadas aos delineamentos epidemiológicos dificultam a medição da incidência, o que resulta na maioria dos estudos focando na prevalência. A falta de dados epidemiológicos

específicos para alguns países também contribui para a lacuna na compreensão do panorama global do TEA (Almeida; Neves, 2020).

O Transtorno do Espectro do Autismo TEA continua sendo um tema sub discutido e sub examinado, tanto no meio acadêmico quanto nas famílias. No entanto, há uma gama de aspectos que merecem investigação mais aprofundada, os quais têm o potencial de dissipar os mitos em torno do transtorno e impulsionar melhorias significativas em áreas como educação, saúde, políticas públicas, entre outras (Medeiros *et al.*, 2020).

Na esfera da educação, área central deste estudo, os desafios enfrentados pelas crianças com TEA ao se envolverem nas atividades escolares podem estar ligados a características específicas do transtorno, como interesses limitados e rigidez comportamental ao lidar com tarefas menos preferidas, muitas vezes erroneamente interpretadas como birra ou recusa deliberada (Lenz *et al.*, 2020).

Tanto na escola quanto na família, é crucial direcionar esforços para redefinir o papel da instituição escolar, criando ambientes propícios ao desenvolvimento de experiências educacionais enriquecedoras, onde as crianças se sintam emocionalmente seguras e felizes. Isso implica adaptar o currículo e o ambiente físico para atender às necessidades individuais de todos os alunos, promovendo uma transformação de paradigma dentro do contexto educacional (Souza *et al.*, 2019).

3.3.1 Caracterizando o autismo

O Transtorno do Espectro do Autismo TEA é uma condição complexa do neurodesenvolvimento que afeta a comunicação, interação social e comportamentos repetitivos. Desde sua primeira descrição pelo psiquiatra Eugen Bleuler em 1911, o TEA tem sido objeto de estudo e debate contínuo. No entanto, apenas recentemente, com o avanço da compreensão e aprimoramento dos critérios diagnósticos, o TEA tem recebido uma atenção mais ampla na sociedade.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), atualizado pela Associação Americana de Psicologia (APA) em 2022, oferece critérios precisos para o diagnóstico do TEA, delineando características essenciais que ajudam a identificar e compreender essa condição. Neste contexto, é fundamental explorar

detalhadamente esses critérios para uma compreensão mais abrangente do TEA e suas implicações. Ao examinar mais de perto os critérios diagnósticos do TEA conforme definidos pelo DSM, destacando suas principais características e como elas se manifestam no dia a dia.

Quadro 1 - Área e sinais de dificuldade para o Transtorno do Espectro Autista

Área de Dificuldade	Sinais de Dificuldade
Comunicação Social	<ul style="list-style-type: none"> - Raramente usa a linguagem para se comunicar com outras pessoas. - Raramente respondem quando falado. - Não compartilhar interesses ou conquistas com os pais. - Raramente usa ou entende gestos como apontar ou acenar. - Usando apenas expressões faciais limitadas para se comunicar. - Não demonstrar interesse pelos amigos ou ter dificuldade em fazer amigos. - Raramente se envolvendo em brincadeiras imaginativas.
Comportamento ou Interesses Restritos, Repetitivos e Sensoriais	<ul style="list-style-type: none"> - Alinhando brinquedos de uma maneira específica repetidamente. - Apertar interruptores com frequência ou girar objetos. - Falando de forma repetitiva. - Tendo interesses muito restritos ou intensos. - Precisar que as coisas aconteçam sempre da mesma maneira. - Tendo problemas com mudanças em sua programação ou mudando de uma atividade para outra. - Mostrar sinais de sensibilidade sensorial, como ficar angustiado com sons do dia a dia, como secadores de mãos, não gostar da sensação das etiquetas das roupas ou lambar ou cheirar objetos.

Fonte: (Associação Americana de Psicologia, 2022)

Considerando que o autismo é caracterizado por uma variedade de comportamentos que podem variar em intensidade e severidade, não há um exame específico que possa confirmar o diagnóstico de forma conclusiva. Em vez disso, o diagnóstico é baseado em dados clínicos, incluindo informações do histórico médico e observações do comportamento da criança. Os exames disponíveis geralmente são úteis para detectar outras condições que possam estar associadas ao autismo. Geralmente, o processo diagnóstico começa com a observação direta do

comportamento pela família, que pode então encaminhar a criança a um especialista para avaliação mais detalhada (Locatelli; Santos, 2016).

A identificação precoce do autismo é fundamental para direcionar o tratamento de forma adequada às necessidades individuais da criança, o que pode ter um impacto significativo em seu desenvolvimento. Atualmente, há uma variedade de técnicas e terapias disponíveis para estimular o progresso em áreas afetadas pelo autismo, e essas intervenções podem ser aplicadas ao longo da vida da pessoa. Portanto, é essencial um diagnóstico preciso para garantir que o tratamento seja iniciado o mais cedo possível, idealmente na fase inicial do transtorno (Locatelli; Santos, 2016).

3.4 Educação Inclusiva

A educação inclusiva é uma abordagem que visa garantir a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular, assegurando-lhes acesso a uma educação de qualidade e equitativa. No entanto, apesar de seus benefícios, a implementação da inclusão tem representado um desafio significativo para os professores, as instituições de ensino e para toda a sociedade em geral (Ferreira, 2018).

A Política Nacional de Educação Especial destaca a importância da educação inclusiva e seu papel fundamental na promoção da igualdade de oportunidades educacionais para todos os alunos. Um modelo educacional baseado nos direitos humanos, que combina de maneira inseparável os valores de igualdade e diversidade. Esse modelo vai além do conceito tradicional de equidade formal, propondo uma abordagem mais abrangente e inclusiva (Rodrigues, 2020).

Uma escola verdadeiramente inclusiva é aquela que possibilita que todos os alunos aprendam juntos, independentemente de suas diferenças. Para alcançar esse objetivo de forma eficaz, é essencial que toda a equipe escolar e os professores estejam plenamente comprometidos com a implementação de estratégias e práticas pedagógicas inclusivas. Estas devem considerar as necessidades específicas de cada criança, garantindo que sejam respeitadas e valorizadas (Santos *et al.*, 2020). Destaca-se a necessidade de analisar e reestruturar as práticas de ensino, visando proporcionar uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral para todos os alunos (Resende *et al.*, 2021)

A importância do estabelecimento eficaz de recursos, ferramentas, linguagens e tecnologias específicas para facilitar os processos de ensino-aprendizagem e superar as barreiras existentes. Para as crianças com autismo, a educação inclusiva representa uma oportunidade para interagir com outras crianças, promovendo seu crescimento social, intelectual e individual. (Oliveira *et al.*, 2023) enfatizam que a socialização não apenas beneficia o desenvolvimento das crianças com deficiência, mas também permite que as demais aprendam com as diferenças, desenvolvendo respeito mútuo (Roberta *et al.*, 2019).

No entanto, é essencial que os professores garantam meios e criem oportunidades adequadas às necessidades individuais de cada criança. Portanto, a inclusão da criança autista vai além do cumprimento das leis, exigindo que os professores estejam capacitados para adaptar o processo de ensino às especificidades do aluno, compreendendo as características do espectro autista e implementando práticas inclusivas que superem as barreiras ainda presentes nas escolas (Ferreira, 2020).

3.4.1 Práticas pedagógicas na Educação Inclusiva

As práticas pedagógicas desempenhadas pelo educador desempenham um papel crucial no desenvolvimento das crianças. Considerando que o ambiente escolar é composto por uma diversidade de personalidades em constante processo de construção e reafirmação de suas identidades, é fundamental que as práticas pedagógicas sejam inclusivas, proporcionando meios e instrumentos para o desenvolvimento significativo de cada indivíduo, levando em conta suas especificidades (Pinheiro; Miguel; 2020).

Portanto, é essencial que o professor esteja ciente da importância das adaptações nas atividades destinadas às crianças autistas, especialmente se elas apresentarem outras deficiências. Essas adaptações são essenciais para garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades, com atividades que se adequem às suas características individuais e diferenciadas (Araujo; Regina, 2019)

As práticas pedagógicas devem ser reavaliadas de modo a promover o desenvolvimento e a autonomia de todos os alunos. Isso requer uma ação colaborativa entre todos os membros da escola, especialmente os professores da educação especial e os professores das salas regulares, pois apenas com a

colaboração de todos e junto com a comunidade escolar será possível alcançar uma prática pedagógica eficaz em prol do bem comum (Silva, 2018).

É fundamental que o professor enxergue cada aluno como único, analisando suas necessidades e habilidades, colocando-o no centro do currículo. Isso permite o uso de práticas pedagógicas eficazes, com atividades adaptadas a cada aluno. A colaboração entre o professor da sala regular e o professor de apoio é crucial, pois o professor de apoio tem um entendimento mais aprofundado das necessidades do aluno, podendo auxiliar o professor da sala regular na tomada de decisões sobre as melhores abordagens e alternativas para garantir a participação plena do aluno nas atividades junto aos colegas de classe (Silva, 2018).

É essencial que o professor, ao planejar atividades, utilize uma variedade de abordagens e estratégias, além de materiais adaptados que favoreçam o desenvolvimento do aluno. Ele pode empregar recursos como alfabeto móvel, jogos da memória e jogos de sílabas (Silva, 2018).

Para promover a socialização, o uso de jogos e brincadeiras mediadas é fundamental. Atividades breves e concretas, com ênfase em materiais visuais e concretos, além da divisão de tarefas em etapas, são mais adequadas. Quanto à linguagem, pode-se trabalhar com figuras e narrativas de eventos. A hipersensibilidade deve ser considerada em todas as situações educacionais, pois qualquer ruído, por menor que seja, pode afetar o aluno. Além disso, é importante estimular a independência e autonomia por meio de pequenas ações na rotina escolar (Brandenburg *et al.*, 2019).

Para garantir a eficácia dessas práticas pedagógicas, o professor deve estabelecer rotinas bem definidas, manter a calma, utilizar sempre um tom de voz apropriado e disponibilizar diferentes formas de comunicação (Santos, 2019).

Entre as opções para desenvolver rotinas, destaca-se o método TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficit Relacionados com a Comunicação), um programa educacional baseado em evidências que visa apoiar a autonomia do aluno autista.

Porém devemos levar em conta uma série de desafios no dia a dia da sala de aula, e quando se trata de lidar com o TEA, as demandas por atenção e estratégias pedagógicas específicas, claras e objetivas são ainda maiores. Um dos desafios é a dificuldade de comunicação oral do aluno autista, o que dificulta a interação social.

Além disso, manter o aluno concentrado nas atividades é um desafio, exigindo o uso de atividades lúdicas e agradáveis para evitar dispersão e irritação (Santos, 2019).

Alguns desafios enfrentados pelos professores decorrem da falta de conhecimento pedagógico para trabalhar com alunos autistas e compreender o transtorno. Muitos acabam gerando uma "inclusão excludente" ao trabalhar de forma individualizada, enquanto outros relutam em flexibilizar a metodologia e incluir o aluno autista no planejamento das atividades escolares (Oliveira *et al.*, 2023).

Os desafios das estratégias pedagógicas com alunos com TEA envolvem tornar os passos visíveis e claros para que o aluno tenha sucesso em suas atividades. É crucial que as adaptações curriculares considerem as características individuais, abrangendo aspectos pedagógicos, sociais e afetivos (Araújo, 2019).

Para superar todos esses desafios, é fundamental que os professores participem de projetos de formação continuada. Destacam que a formação deve ser combinada com o acompanhamento das práticas, facilitando a aplicação imediata de conhecimentos atualizados da pedagogia para o contexto da sala de aula, com reflexão contínua sobre as ações realizadas (Ferreira, 2020).

3.5 Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O Atendimento Educacional Especializado AEE representa um serviço fundamental oferecido pela educação especial, introduzido inicialmente pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008. O AEE é definido como um conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade prestados de forma complementar e/ou suplementar à formação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, visando à autonomia e independência na escola e fora dela (Silva *et al.*, 2019).

O objetivo do AEE é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos que eliminem as barreiras e promovam a plena participação dos alunos, conforme suas necessidades específicas. Esse atendimento é realizado na sala de Recursos Multifuncionais na própria instituição, com atividades diferenciadas das realizadas na sala regular, complementando, mas não substituindo a escolarização (Picolini; Flores, 2021).

O profissional responsável pelo AEE tem como incumbência identificar e acompanhar as necessidades específicas dos alunos com deficiência, além de organizar os recursos que os auxiliem em seu processo de desenvolvimento (Urpia; Forno; Silva, 2019). É sua responsabilidade também produzir materiais didático-pedagógicos que contribuam para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, além de organizar os atendimentos e avaliar o desempenho dos estudantes de acordo com a funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade nas diferentes instâncias escolares (Silva *et al.*, 2019).

É essencial que o profissional do AEE trabalhe de forma integrada com os demais professores do ensino regular. Seu trabalho não apenas complementa o do professor regente, mas também auxilia no desenvolvimento cognitivo, na socialização e independência dos alunos. No entanto, é importante ressaltar que o AEE não substitui o ensino oferecido na sala de aula regular (Roberta *et al.*, 2019).

O Atendimento Educacional Especializado desempenha um papel fundamental na inclusão das crianças com necessidades educacionais específicas. Sua principal característica é a concepção de recursos pedagógicos que promovam o desenvolvimento dessas crianças. Embora os conteúdos utilizados no AEE possam servir de apoio para a sala de aula regular, é crucial compreender que esse serviço não se limita a um reforço escolar ou à complementação das atividades regulares (Roberta *et al.*, 2019).

3.6 Participação em treinamentos e capacitações sobre o autismo

Nos cursos de licenciatura, os futuros profissionais de educação são expostos a teorias e fundamentos conceituais sobre o processo de inclusão e acolhimento de crianças com necessidades educativas diferenciadas. No entanto, ao se depararem com a prática docente, os professores se confrontam com uma realidade que frequentemente difere significativamente. Nesse contexto, surgem dificuldades mais complexas, levando os professores a uma constante reflexão sobre o que fazer e como acolher os alunos, uma vez que a diversidade de abordagens necessárias se torna evidente. O preparo do professor na ótica da educação inclusiva implica em redefinir não apenas o seu papel, mas também o da escola, o da educação e as práticas pedagógicas tradicionais em um contexto historicamente excludente em todos os níveis de ensino. A formação do educador inclusivo demanda uma revisão

das estratégias de profissionalização disponíveis e uma educação continuada em constante transformação (Marques, 2020).

A relevância do adequado preparo e do constante aperfeiçoamento na área da educação é fundamental, pois essa busca incessante pelo conhecimento traz consigo uma variedade de vantagens. Esse aprimoramento não apenas capacita os profissionais, mas também os protege de situações delicadas e melhora suas intervenções. Um bom preparo profissional permite ao educador a imparcialidade necessária para avaliar a conduta do aluno e ajustar as intervenções quando estas não alcançam os resultados esperados no ambiente (Cunha, 2017).

Inúmeras pesquisas indicam a escassez de conhecimento por parte dos professores no que diz respeito à prática docente, destacando a ausência de abordagem sobre o tema durante a formação inicial ou mesmo a falta de aprofundamento do assunto. Segundo um estudo conduzido por (Marcato; Fernandes, 2022), entre os profissionais entrevistados, foi constatado que a maioria enfrentava dificuldades significativas. Desse grupo, 88% dos entrevistados afirmaram não ter participado de cursos de capacitação para trabalhar com indivíduos no espectro autista, 77% não possuíam conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), e 77% acreditavam não ter acesso a metodologias especializadas.

Com isso podemos concluir que existe uma lacuna preocupante na formação e preparo dos profissionais da educação para lidar com o espectro autista. A falta de cursos de capacitação específicos, aliada à ausência de conhecimento sobre o TEA e de metodologias especializadas, ressalta a necessidade urgente de investimento em programas de formação continuada. Essas iniciativas são essenciais para garantir que os profissionais estejam adequadamente preparados para oferecer um suporte educacional eficaz e inclusivo às pessoas com autismo, promovendo assim uma educação mais equitativa e acessível para todos.

3.7 Desenvolvimento de atividades adaptativas para crianças com autismo

Os recursos didáticos desempenham um papel fundamental no processo educacional, tornando o ensino mais eficaz e acessível para todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais. Eles proporcionam elementos e informações que facilitam a compreensão dos conteúdos, promovendo uma aprendizagem efetiva. Na perspectiva da inclusão, esses recursos são essenciais para preencher as lacunas

do ensino tradicional e auxiliar na aprendizagem e socialização dos alunos com necessidades especiais. No entanto, é essencial que os professores permitam o uso desses recursos de forma objetiva e equitativa, alinhados aos objetivos de aprendizagem e socialização dos alunos. Reconhecendo a diversidade dos alunos, é necessário oferecer abordagens diferenciadas para atender às necessidades individuais, proporcionando oportunidades de desenvolvimento por meio de materiais didáticos adequados que complementam o currículo regular (Cantorani; Pilatti, 2015)

No entanto, definir ludicidade é uma tarefa complexa, especialmente nas primeiras etapas da Educação Básica, devido às diversas abordagens e estudos sobre o tema. A ludicidade proporciona um amplo campo de possibilidades para a imaginação, a criatividade, o desenvolvimento cognitivo e corporal, o reconhecimento da identidade do aluno e a interação social. Através das atividades lúdicas, a criança se comunica consigo mesma e com o mundo, reconhece a presença dos outros, estabelece relações sociais e constrói conhecimentos, contribuindo para o seu desenvolvimento integral (Almeida *et al.*, 2018).

A literatura geral descreve o brincar das crianças com TEA como simples, repetitivo, estereotipado e carente de complexidade e diversidade. Estudos indicam que as dificuldades no brincar são atribuídas a questões relacionadas ao processamento sensorial, modulação da excitação, atenção seletiva, mudança de foco e controle executivo. Foi identificadas características desse tipo de brincadeira, como a falta de interações funcionais e normativas com brinquedos, preocupação excessiva com detalhes, ausência de imaginação e orientação para o faz-de-conta, natureza concreta em vez de simbólica, isolamento e baixa qualidade social (Freitas; Guimarães, 2021)

Diante desse contexto, enfatizamos a importância de abordar o brincar de forma lúdica com as crianças com TEA, respeitando suas singularidades, a fim de proporcionar novas experiências e oportunidades. Reconhecemos que o brincar é essencial para o desenvolvimento humano, mas compreendemos que não é uma atividade inata, sendo de natureza social. Conforme afirmado por diversos estudiosos, a criança aprende a brincar por meio das interações com outras crianças e adultos. Portanto, é crucial reconhecer as particularidades do brincar das crianças com TEA e promover suas formas de brincadeira, especialmente nas primeiras etapas da Educação Básica, onde esse estímulo encontra um ambiente propício para florescer (Freitas; Guimarães, 2021).

Quando pensamos em um indivíduo com TEA, muitas vezes imaginamos alguém enfrentando dificuldades na organização do pensamento e na comunicação, além de se distanciar de seus colegas. Por isso, neste trabalho, propomos uma atividade lúdica, o jogo da Memória Saudável, como uma ferramenta pedagógica para abordar o conceito de Higiene e Saúde. Nosso objetivo é desenvolver o pensamento simbólico consciente, especialmente em relação às atividades básicas da vida diária (ABVD), que costumam ser desafiadoras para crianças autistas (Freitas; Guimarães, 2021).

4 METODOLOGIA

4.1 Tipo de Estudo e Abordagem

Nesta pesquisa, foi adotada uma metodologia de natureza básica e com uma sondagem exploratória, é um tipo de investigação que busca ampliar o conhecimento teórico sobre determinados fenômenos ou processos sem a preocupação imediata com a aplicação prática dos resultados. Para capturar as nuances e os contextos, utiliza-se uma abordagem qualitativa (Gil, 2008).

A abordagem qualitativa permitiu uma investigação aprofundada das experiências e percepções dos participantes, proporcionando uma compreensão rica e detalhada do tema em análise.

4.2 Cenário de Investigação

A pesquisa foi realizada na cidade de Nova Olinda do Maranhão, que foi oficialmente emancipada em 1995. O município possui uma área geográfica de 2.452,615 km² e uma população estimada em 21.228 habitantes (IBGE, 2022). Para este estudo, escolhemos a Escola Municipal São Francisco de Assis. Esta escola conta com o maior número de crianças matriculadas na região, sendo 155 nos anos iniciais e 201 nos anos finais, totalizando 356 alunos. Deste total, 21 crianças estão matriculadas na educação especial. A instituição funciona nos turnos matutino e vespertino, oferecendo uma infraestrutura completa e acessível. A escola possui um conjunto de instalações que apoiam o desenvolvimento educacional e extracurricular dos estudantes, como uma biblioteca, uma sala de leitura, uma quadra de esportes, uma cozinha, uma sala da diretoria e uma sala de professores. Para as aulas, a escola conta com 20 professores, seis salas de aula e uma sala dedicada ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Imagem 1- Nova Olinda do Maranhão



Fonte: Google Maps (2024)

Imagem 2- Escola São Francisco de Assis



Fonte: Elaborado pelo autor, (2024)

4.3 Participantes da Pesquisa

Nesta pesquisa, os participantes foram os professores que ministram a disciplina de Ciências no turno matutino da Escola Municipal São Francisco de Assis, localizada no município de Nova Olinda do Maranhão, MA. Esses professores foram escolhidos como amostra devido à sua frequente interação com as crianças que participavam do Atendimento Educacional Especializado AEE. A escolha dos professores de Ciências foi feita em consonância com o cenário da disciplina de Ciências, que foi selecionada como foco da pesquisa devido à sua importância no currículo escolar e à relevância do conteúdo para a formação das crianças. A escolha da Escola Municipal São Francisco de Assis foi motivada pela sua relevância na comunidade local e pela disponibilidade dos professores para participar da pesquisa. Além disso, a escola ofereceu um ambiente propício para o estudo, dada sua estrutura e comprometimento. Quanto à coleta de dados, foi realizada no turno matutino e vespertino com 6 professores, 4 do turno matutino e 3 do turno vespertino.

4.4 Instrumento, Procedimento e Coleta de Dados

A primeira etapa deste estudo consistiu em um levantamento bibliográfico minucioso, realizado de setembro a dezembro. O Google Acadêmico foi utilizado como a principal base de dados para consultas. A pesquisa foi limitada a documentos

publicados entre 2010 e 2023, com exceção de obras anteriores que tratam de leis ou literatura clássica sobre a temática.

A segunda etapa compreendeu a fase da pesquisa de campo, que ocorreu no mês de janeiro e foi finalizada no mês de fevereiro, observando a importância de ter uma experiência direta com a amostra sob investigação. Para a coleta de dados, utilizou-se como instrumento o questionário, composto por 10 questões objetivas e dissertativas, alinhadas com os objetivos da pesquisa. A terceira e última etapa, que começou em março e foi concluída em julho, consistiu na organização e análise dos dados.

4.5 Organização e Análise dos Dados

Após a coleta de dados, a pesquisa entrou na fase final, onde as informações foram selecionadas e categorizadas. As categorias foram organizadas em três partes: Eficácia das práticas de Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) atualmente implementadas na escola para crianças com autismo; Nível de conhecimento dos professores de ciências sobre o autismo e suas características e Postura e a preparação dos professores de ciências em relação à adaptação curricular. Os resultados foram analisados qualitativamente, considerando os componentes nas respostas dos participantes. Essa abordagem proporcionou uma compreensão mais profunda das percepções dos educadores.

4.6 Aspectos Ético-Legais

Os participantes da pesquisa tiveram suas identidades mantidas em sigilo, conforme estipulado na Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) número 466/2012, de 12 de dezembro de 2012 (CNS, 2012). Para assegurar a integridade ética dos participantes, cada um deles foi solicitado a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os professores, ao concordarem em participar do estudo, forneceram informações de forma voluntária e assim foram incluídos para contribuir com a investigação. É importante ressaltar que os professores que optaram por não assinar o TCLE ou se recusaram a participar ativamente do estudo foram excluídos da pesquisa.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quadro 2 - Quadro de identificação dos professores participantes da pesquisa.

PROFESSOR (A)	SEXO	IDADE	FORMAÇÃO	EXPERIÊNCIA NA DOCÊNCIA
P1	Masculino	48 anos	Graduado em Matemática	Mais de 15 anos
P2	Masculino	44 anos	Graduado em Matemática e química	Mais de 15 anos
P3	Feminino	34 anos	graduado em Educação física	De 5 a 10 anos
P4	Masculino	45 anos	Graduado em Matemática	Mais de 15 anos
P5	Feminino	43 anos	Graduado em história e pós graduação em psicologia da educação	Mais de 15 anos
P6	Feminino	38 anos	Graduado em Matemática	De 10 a 15 anos

Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Quadro 3 – Categoria 1. Eficácia das práticas de Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) atualmente implementadas na escola para crianças com autismo

Pergunta 1. Como você descreveria a importância da Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para crianças com autismo na escola pública de Nova Olinda do Maranhão- MA?	Pergunta 2. Você mantém uma comunicação regular e colaborativa com os professores da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em relação às necessidades e progresso dos alunos com autismo?
P1: “Importante, mas ainda com desafios a serem superados.”	P1: “Às vezes, mas poderia ser melhor.”
P2: “Fundamental para o desenvolvimento e inclusão de crianças com autismo.”	P2: “Sim, mantenho uma comunicação regular e colaborativa.”

<p>P3: “Fundamental para o desenvolvimento e inclusão de crianças com autismo.”</p>	<p>P3: “Não tenho contato com os professores da sala de AEE.”</p>
<p>P4: “Fundamental para o desenvolvimento e inclusão de crianças com autismo.”</p>	<p>P4: “Não tenho contato com os professores da sala de AEE.”</p>
<p>P5: “Importante, mas ainda com desafios a serem superados.”</p>	<p>P5: “Não, sinto que a comunicação poderia ser mais eficaz.”</p>
<p>P6: “Importante, mas ainda com desafios a serem superados.”</p>	<p>P6: “Não tenho contato com os professores da sala de AEE.”</p>
<p>Pergunta 3.</p> <p>Como você percebe a colaboração entre os professores da sala regular e da sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na elaboração e implementação de estratégias pedagógicas para atender às necessidades específicas dos alunos com autismo?</p>	<p>Pergunta 4.</p> <p>Na sua opinião, quão eficazes são as práticas de Educação Inclusiva e do AEE para crianças com autismo em nossa escola?</p>
<p>P1: “Não tem nenhuma ajuda específica para o professor na sala de aula, eles somente fazem o trabalho deles na sala do AEE.”</p>	<p>P1: “Eficazes.”</p>
<p>P2: “Percebo que há uma colaboração e interação muito boa.”</p>	<p>P2: “Eficazes.”</p>
<p>P3: “Não tem nenhuma ajuda específica para o professor na sala de aula, eles somente fazem o trabalho deles na sala do AEE.”</p>	<p>P3: “Muito eficazes.”</p>

P4: “Não existe colaboração.”	P4: “Pouco eficazes.”
P5: “Falta mais comunicação e interação entre o professor da sala regular e o professor da sala (AEE), que às vezes acaba deixando a desejar. Na elaboração das atividades curriculares, prejudicando o desenvolvimento do aluno com autismo. Mais interação dos profissionais da área nas atividades pedagógicas.”	P5: “Muito eficazes.”
P6: “Na maioria das pessoas sacolas não tem sala do AEE.”	P6: “Muito eficazes.”

Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

A maioria dos professores de Ciências da escola São Francisco de Assis, entrevistados em Nova Olinda do Maranhão, considera a educação inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado AEE como fundamental para o desenvolvimento e inclusão de crianças com autismo. Quando perguntados "Como você descreveria a importância da Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado AEE para crianças com autismo na escola pública de Nova Olinda do Maranhão- MA?", três professores (P2, P3 e P4) responderam que o AEE é fundamental, enquanto três outros (P1, P5 e P6) o consideraram importante, mas com desafios a serem superados. Essa percepção reflete uma compreensão da importância de proporcionar um ambiente educacional acolhedor e acessível a todos os alunos.

No entanto, a resposta do P1, P5 e P6 destaca desafios significativos, como a falta de recursos adequados, a necessidade de formação contínua para os professores, e a insuficiência da infraestrutura escolar.

O Atendimento Educacional Especializado AEE desempenha um papel crucial na inclusão de crianças com necessidades educacionais específicas. O profissional da AEE deve trabalhar de forma integrada com os demais professores do ensino regular, complementando o trabalho do professor regente e auxiliando no

desenvolvimento cognitivo, na socialização e na independência dos alunos. Essa integração é essencial para que os alunos recebam um suporte educacional completo e eficaz (Roberta *et al.*, 2019).

São destacados desafios importantes, como a falta de recursos adequados, a necessidade de formação contínua para os professores e a insuficiência da infraestrutura escolar. Reconhecem a importância de recursos pedagógicos específicos na AEE, mas sublinham que esse serviço não deve ser visto apenas como um reforço escolar ou uma simples complementação das atividades regulares. É necessário um investimento robusto em formação profissional e em infraestrutura para que a educação inclusiva se torne uma realidade prática e eficiente (Roberta *et al.*, 2019).

A comunicação regular e colaborativa entre os professores de ciências e os professores da sala de Atendimento Educacional Especializado AEE sobre as necessidades e progresso dos alunos com autismo apresenta uma situação desigual. Quando perguntados "Você mantém uma comunicação regular e colaborativa com os professores da sala de Atendimento Educacional Especializado AEE em relação às necessidades e progresso dos alunos com autismo?", apenas um professor (P2) afirmou manter uma comunicação regular e colaborativa. Outros professores (P1 e P5) reconhecem a necessidade de uma comunicação mais eficaz, enquanto a maioria (P3, P4 e P6) relatou não ter contato com os professores da sala de AEE.

A falta de comunicação indica uma barreira significativa para a integração efetiva e o apoio contínuo aos alunos com autismo. A ausência de contato e a percepção de que a comunicação poderia ser melhor evidenciam a necessidade de criar e fortalecer canais de comunicação entre os professores das salas regulares e os de AEE. Promover encontros regulares e colaborativos, assim como a implementação de estratégias de comunicação mais eficientes, são essenciais para garantir que as necessidades dos alunos com autismo sejam atendidas de maneira holística e coordenada (Correa, 2024).

A colaboração entre os professores da sala regular e da sala de Atendimento Educacional Especializado AEE na elaboração e implementação de estratégias pedagógicas para atender às necessidades específicas dos alunos com autismo parece ser um desafio significativo. Quando perguntados "Como você percebe a colaboração entre os professores da sala regular e da sala do Atendimento Educacional Especializado AEE na elaboração e implementação de estratégias

pedagógicas para atender às necessidades específicas dos alunos com autismo?", as respostas variaram, mas a maioria apontou para uma falta de colaboração.

Os professores P1, P3 e P4 mencionaram a ausência de ajuda específica na sala de aula, afirmando que o trabalho realizado pelos professores de AEE é restrito à própria sala de AEE. O P5 destacou a necessidade de mais comunicação e interação, apontando que a falta de colaboração prejudica o desenvolvimento dos alunos com autismo. O P6 mencionou a ausência de salas de AEE na maioria das escolas. Apenas o P2 percebeu uma colaboração e interação muito boa entre os professores.

Há uma necessidade urgente de estabelecer e fortalecer parcerias e canais de comunicação entre os professores de salas regulares e de AEE. A falta de colaboração não só compromete a qualidade das estratégias pedagógicas, mas também impede o desenvolvimento integral dos alunos com autismo. Investir em formação conjunta, promover encontros regulares para planejamento colaborativo e garantir a presença de salas de AEE em todas as escolas são passos fundamentais para melhorar essa colaboração (Cunha, 2017).

As percepções dos professores de ciências sobre a eficácia das práticas de Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado AEE para crianças com autismo na escola São Francisco de Assis da cidade de Nova Olinda do Maranhão- MA revelam uma visão predominantemente positiva, mas com algumas ressalvas. Quando perguntados "Na sua opinião, quão eficazes são as práticas de Educação Inclusiva e do AEE para crianças com autismo em nossa escola?", a maioria dos professores (P3, P5 e P6) considerou as práticas muito eficazes, enquanto dois professores (P1 e P2) as avaliaram como eficazes. Apenas um professor (P4) achou as práticas pouco eficazes.

Essa predominância de opiniões favoráveis sugere que, na percepção dos professores, as estratégias implementadas na escola estão, em grande parte, atendendo às necessidades dos alunos com autismo. No entanto, a opinião de P4 destaca que ainda existem áreas que podem ser melhoradas.

A necessidade de uma avaliação contínua e detalhada das práticas de AEE e Educação Inclusiva, assegurando que todos os alunos estejam recebendo o suporte necessário. Investir em recursos adicionais, formação contínua e promover feedback regular entre todos os professores pode ajudar a aumentar ainda mais a eficácia dessas práticas (Picolini; Flores, 2021).

Quadro 4 – Categoria 2. Nível de conhecimento dos professores de Ciências sobre o autismo e suas características

<p>Pergunta 5. Quais das seguintes características são comumente associadas ao autismo? (Marque todas as opções que se aplicam)</p>	<p>Pergunta 6. Você se considera familiarizado com as características do autismo?</p>
<p>P1: “Dificuldades de comunicação verbal e não verbal, Comportamentos repetitivos, Hiperfoco em interesses específicos e Sensibilidades sensoriais atípicas.”</p>	<p>P1: “Não”</p>
<p>P2: “Dificuldades de comunicação verbal e não verbal, Comportamentos repetitivos, Dificuldades na interação social, Hiperfoco em interesses específicos e Sensibilidades sensoriais atípicas.”</p>	<p>P2: “Sim”</p>
<p>P3: “Dificuldades de comunicação verbal e não verbal, Comportamentos repetitivos e Dificuldades na interação social.”</p>	<p>P3: “Em parte”</p>
<p>P4: “Dificuldades de comunicação verbal e não verbal, Comportamentos repetitivos, Dificuldades na interação social, Hiperfoco em interesses específicos e Sensibilidades sensoriais atípicas.”</p>	<p>P4: “Em parte”</p>
<p>P5: “Dificuldades de comunicação verbal e não verbal, Comportamentos repetitivos, Dificuldades na interação social e Hiperfoco em interesses específicos.”</p>	<p>P5: “Em parte”</p>
<p>P6: “Dificuldades de comunicação verbal e não verbal e Comportamentos repetitivos.”</p>	<p>P6: “Não”</p>

Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Ao analisar as respostas dos professores sobre as características comumente associadas ao autismo, percebemos uma convergência em relação aos aspectos típicos da condição. Todos os professores concordaram que dificuldades de comunicação verbal e não verbal e comportamentos repetitivos são características associadas ao autismo. As respostas variam na inclusão de outras características, Os P1 e P2 mencionaram também hiperfoco em interesses específicos e sensibilidades sensoriais atípicas. O P2 e P4 destacaram dificuldades na interação social como uma característica adicional. P5 incluiu dificuldades na interação social e hiperfoco em interesses específicos. Os P3 e P6 limitaram-se a mencionar dificuldades de comunicação verbal e não verbal, além de comportamentos repetitivos.

Essas respostas refletem um reconhecimento geral das características centrais do autismo, mas também indicam algumas variações na compreensão das especificidades da condição. Para um apoio educacional eficaz, é crucial que os professores tenham um entendimento completo e atualizado das características do autismo, permitindo a adaptação adequada das práticas pedagógicas e o suporte individualizado aos alunos com essa condição (Locatelli; Santos, 2016).

Ao explorar o nível de familiaridade dos professores com as características do autismo, observamos uma distribuição variada de respostas. Quando questionados "Você se considera familiarizado com as características do autismo?": O P2 respondeu afirmativamente, indicando estar familiarizado. Os P1 e P6 responderam negativamente, indicando não estar familiarizados. Os P3, P4 e P5 responderam "em parte", sugerindo um conhecimento parcial das características do autismo.

Essa diversidade nas respostas destaca a importância de oferecer oportunidades contínuas de formação e educação sobre o autismo para todos os professores. Um entendimento mais profundo das características do autismo não apenas facilita a identificação precoce e o suporte adequado aos alunos, mas também promove um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor. Iniciativas de desenvolvimento profissional que abordem especificamente o autismo podem ajudar a aumentar a conscientização e a competência dos professores na adaptação de práticas pedagógicas para atender às necessidades diversificadas dos alunos (Locatelli; Santos, 2016).

Quadro 5 – Categoria 3. Postura e a preparação dos professores de Ciências em relação à adaptação curricular, estratégias pedagógicas diferenciadas e suporte emocional necessários para promover a participação efetiva e o desenvolvimento socioemocional das crianças com autismo

Pergunta 7. Que aspectos das práticas de Educação Inclusiva e do AEE você considera mais bem aplicadas?	Pergunta 8. Você recebeu treinamento específico sobre como adaptar o currículo para atender necessidades de crianças com autismo?
P1: “Adaptações curriculares.”	P1: “Não, nunca recebi treinamento sobre isso.”
P2: “Estratégias pedagógicas diferenciadas”.	P2: “Recebi um pouco de treinamento, mas gostaria de mais.”
P3: “Apoio de profissionais especializados (psicólogos, terapeutas, etc.).”	P3: “Recebi um pouco de treinamento, mas gostaria de mais.”
P4: “Adaptações curriculares.”	P4: “Não, nunca recebi treinamento sobre isso.”
P5: “Apoio de profissionais especializados (psicólogos, terapeutas, etc.).”	P5: “Recebi um pouco de treinamento, mas gostaria de mais.”
P6: “Estratégias pedagógicas diferenciadas”.	P6: “Não, nunca recebi treinamento sobre isso.”
Pergunta 9. Que estratégias você já utilizou para promover a participação efetiva de crianças com autismo em suas aulas de ciências?	Pergunta 10. Quais iniciativas ou práticas você sugere para fortalecer e promover uma maior integração e trabalho em equipe entre os professores da sala regular e da sala do AEE, visando o melhor atendimento aos alunos com autismo na escola pública de Nova Olinda do Maranhão-MA?
P1: “Colaboração com profissionais especializados.”	P1: “Promover condições de acesso e participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de

	acordo com as necessidades individuais dos estudantes.”
P2: “Adaptações no material didático.”	P2: “Pode ser uma proposta facilitadora na inclusão de alunos do AEE, pois, embora ambos assumam papéis distintos na aprendizagem desses alunos, também precisam atuar em parceria, não apenas para a sistematização de propostas e práticas.”
P3: “Colaboração com profissionais especializados.”	P3: “Formação pedagógica.”
P4: “Adaptações no material didático.”	P4: “Um treinamento para ambos. Sala adaptada, ou seja, que atende aos alunos com necessidades especiais.”
P5: “Adaptações no material didático.”	P5: “Promover mais cursos gratuitos sobre o autismo. Promover atividades coletivas na sala regular. Uso de material didático variados e adequado na sala do (AEE). Realizar mini projetos com os pais de alunos. Realização de projetos com os alunos da sala regular debatendo a importância do respeito ao aluno com autismo.”
P6: “Colaboração com profissionais especializados.”	P6: Sala de AEE em todas as escolas e treinamento para os professores.

Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Ao avaliar os aspectos das práticas de Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado AEE que os professores consideram mais bem aplicados, encontramos uma diversidade de opiniões. Quando os professores foram perguntados "Que aspectos das práticas de Educação Inclusiva e do AEE você considera mais bem aplicadas?"

Os P1 e P4 destacaram as adaptações curriculares como um aspecto bem aplicado. Os P2 e P6 mencionaram as estratégias pedagógicas diferenciadas como

eficazes. Os P3 e P5 apontaram o apoio de profissionais especializados, como psicólogos e terapeutas, como um aspecto bem aplicado.

Essas respostas evidenciam a importância de uma abordagem multifacetada na implementação das práticas de Educação Inclusiva e AEE. Adaptar o currículo para atender às necessidades individuais dos alunos, implementar estratégias pedagógicas diferenciadas e proporcionar apoio especializado são componentes essenciais para garantir o sucesso da inclusão escolar. Promover uma combinação equilibrada desses aspectos pode melhorar significativamente a experiência educacional dos alunos com autismo e de outros alunos com necessidades especiais, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz (Ferreira, 2018).

Na análise das respostas dos professores sobre o treinamento específico recebido para adaptar o currículo às necessidades de crianças com autismo, observamos uma tendência consistente:

Os P1, P4 e P6 afirmaram que nunca receberam treinamento específico sobre como adaptar o currículo para atender às necessidades de crianças com autismo. Os P2 e P3 indicaram ter recebido um pouco de treinamento, mas expressaram o desejo de receber mais.

Essas respostas destacam uma lacuna significativa na formação dos professores em relação à adaptação curricular para alunos com autismo. A falta de treinamento específico pode limitar a capacidade dos professores de implementar práticas pedagógicas inclusivas e eficazes. Investir em oportunidades contínuas de formação profissional, focadas na adaptação curricular e nas estratégias específicas para alunos com autismo, é crucial para capacitar os educadores e melhorar a experiência educacional desses alunos (Marques, 2020).

Ao investigar as estratégias utilizadas pelos professores para promover a participação efetiva de crianças com autismo em suas aulas de ciências, identificamos duas abordagens principais quanto às adaptações no material didáticos, os professores P2, P4 e P5 mencionaram que utilizam adaptações no material didático para facilitar a participação dos alunos com autismo.

Colaborando com profissionais especializados, os professores P1, P3 e P6 destacaram a colaboração com profissionais especializados, como psicólogos e terapeutas, como uma estratégia utilizada para apoiar os alunos com autismo em suas aulas de ciências.

Essas estratégias refletem uma abordagem proativa por parte dos professores em adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas dos alunos com autismo. A combinação de adaptações no material didático com o suporte de profissionais especializados pode proporcionar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz. É fundamental continuar incentivando e apoiando essas práticas, além de oferecer recursos e formação contínua aos professores para fortalecer ainda mais sua capacidade de atender às diversas necessidades dos alunos com autismo em sala de aula (Cantorani; Pilatti, 2015).

As sugestões dos professores para fortalecer e promover uma maior integração e trabalho em equipe entre os professores da sala regular e da sala do Atendimento Educacional Especializado AEE, visando um melhor atendimento aos alunos com autismo na escola pública de Nova Olinda do Maranhão-MA, são diversas e abrangentes.

O P1 propõe promover condições de acesso e participação no ensino regular, garantindo serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes. O P2 enfatiza a importância de uma parceria entre professores da sala regular e AEE para desenvolver propostas e práticas integrativas que facilitem a inclusão dos alunos. O P3 destaca a necessidade de formação pedagógica para capacitar os professores. O P4 sugere treinamento tanto para professores da sala regular quanto da sala de AEE, além de salas adaptadas que atendam às necessidades especiais dos alunos. O P5 propõe a promoção de cursos gratuitos sobre o autismo, atividades coletivas na sala regular, uso de material didático adequado na sala de AEE, realização de mini projetos com os pais e projetos com os alunos da sala regular para promover o respeito aos alunos com autismo. O P6 enfatiza a necessidade de salas de AEE em todas as escolas e treinamento contínuo para os professores.

Essas sugestões demonstram um reconhecimento da importância da colaboração, formação contínua e adaptação de ambientes e práticas para promover uma educação inclusiva eficaz. Implementar essas iniciativas pode não apenas melhorar o suporte aos alunos com autismo, mas também fortalecer o trabalho em equipe entre os professores, criando um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo para todos os estudantes (Correa, 2012).

6 CONCLUSÃO

A análise dos dados coletados revela que os professores de ciências reconhecem a importância da Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado AEE para crianças com autismo, mas enfrentam desafios significativos na implementação eficaz dessas práticas. A falta de comunicação entre os professores da sala regular e do AEE, junto com a necessidade de mais treinamento específico sobre autismo e adaptação curricular, são barreiras notáveis que precisam ser superadas.

A colaboração entre os professores da sala regular e do AEE é indispensável para melhorar a eficácia das práticas educacionais. Professores que destacaram iniciativas como a colaboração com profissionais especializados, adaptações curriculares e estratégias pedagógicas diferenciadas demonstraram resultados mais positivos na inclusão dos alunos com autismo. No entanto, há uma demanda clara por mais oportunidades de formação contínua e desenvolvimento profissional para todos os educadores envolvidos, para garantir um suporte educacional mais completo e integrado.

Para promover uma maior integração e melhor atendimento aos alunos com autismo, recomenda-se a implementação de iniciativas que incluam desde a formação específica em autismo até a criação de ambientes escolares mais acessíveis e adaptados. Isso inclui a disponibilidade de salas de AEE em todas as escolas, o fortalecimento da colaboração entre os professores de diferentes salas, a promoção de cursos e workshops sobre o autismo, além da adoção de práticas inclusivas que respeitem e valorizem a diversidade dos alunos.

Essas medidas não apenas beneficiam os alunos com autismo, mas também contribuem para uma cultura educacional mais inclusiva e acolhedora em toda a comunidade escolar de Nova Olinda do Maranhão-MA. A promoção de uma educação inclusiva e eficaz depende do esforço conjunto de todos os envolvidos, com um compromisso contínuo com a formação e a adaptação às necessidades específicas dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. L.; NEVES, A. S. **Intervenciones psicoanalíticas con familias de niños diagnosticados con autismo**. Estilos da Clínica, Uberlândia - MG, v. 25, n. 2, p. 220-232, 2020.
- ARAÚJO, A. D. A. K. *et al.* Consumo de ultraprocessados e estado nutricional de crianças com transtorno do espectro do autismo. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, São Luís - MA, v. 31, n. 3, 2018.7.
- ARAUJO, P. R. T.; REGINA, B. I. K. O estudo da Educação Ambiental com Práticas Pedagógicas nas escolas: um olhar para os desafios encontrados. **Revista Monografias Ambientais | EBSCOhost**, Rio Grande do Sul, v. 18, p 1, 2019.
- ARAUJO, C. C. V. **Formação Docente para Educação inclusiva: os currículos das licenciaturas em Geografia das Universidades Públicas do Paraná 2018**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal da Integração Latino- Americana, Foz do Iguaçu, 2019.
- ASSENSIO, C. B. **Comunidade surda: notas etnográficas sobre categorias, lideranças e tensões**. 2015. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, University of São Paulo, São Paulo, 2015.
- BARBOSA, M. O. **Estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na escola: desafios para a ação educativa compartilhada**. São Paulo, 2018.
- BELTHER, J. M. **Educação Especial**. Araraquara - SP: junqueira&marim, 2017.
- BORGES, A. A. P. **De anormais a excepcionais: história de um conceito e de práticas inovadoras em educação especial**. Araraquara - SP: Editora CRV, 2015.
- BRANDENBURG, C. *et al.* **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades**. São Paulo - SP: Letra e voz 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Decreto N° 3.298, de 20 de dezembro de 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Lei N° 10.048, de 08 de novembro de 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Lei N° 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- BRASIL. N° L. E. I. 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 2017.

CANTORANI, J. R. H.; PILATTI, L. A. Acessibilidade na Universidade Tecnológica Federal do Paraná: análise a partir de relatórios do Inep e do olhar do gestor. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 57, p. 171-189, 2015.

CARVALHO, L. T.; CUNHA, M. X. C. D. **Abc autismo animais**: Um aplicativo para auxiliar a aprendizagem de crianças com autismo. In: XVIII SBGames, Rio de Janeiro, 28 de outubro de 2019, p. 875-882.

CASAGRANDE, R. C. A Educação Especial como campo acadêmico no Brasil: fontes de pesquisa. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, e2117352, 2021.

CORRÊA, N. M. **Salas de Recursos Multifuncionais e Plano de Ações Articuladas em Campo Grande** – MS: análise dos indicadores. Campo Grande, MS: UFMS, 2012.

CORREIA, D. S. M. L. **A percepção dos docentes da educação regular e da educação especial sobre a sua prática colaborativa inclusiva, na educação pré-escolar e no ensino básico**. 2023. Tese de Doutorado.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: Digitaliza Conteúdo, 2020.

FERREIRA, M. B. R. Vertentes da Educação Inclusiva. **Pro-Posições**, Campinas - SP, v. 29, n. 1, p. 12–19, abr. 2018.

FERREIRA, S. P. *et al.* **Percepção docente sobre as práticas pedagógicas e a criança com autismo**. Campinas - SP, v. 29, n. 1, p. 25–27, abr. 2020.

FREITAS, D. F. C. L. D; GUIMARÃES, D. S. Relações de cuidado junto a pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro do Autismo. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 32, 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas SA, 2008.

GÓES, J. M. D. S. **Inclusão educacional de escolares da educação especial em um instituto federal: uma análise histórica (2008-2018)**. São Paulo, 2023.

LENZ, G. *et al.* Educação em Revista|Belo Horizonte|v.36|e214220|2020 EDUR • **Educação em Revista**. Brasília, v. 36, p. 214220, 2020.

LIMA, D. M. E. *et al.* **transtorno do esPectro AutistA e interAções escolAres: sAIA de Aula e Pátio 1 autism sPecTrum disorder and school inTeracTions: classroom and schoolyard**. São Paulo, v, 20, p. 69–84, 2020.

LOCATELLI, P. B.; SANTOS, M. F. R. AUTISMO: Propostas de Intervenção. **Revista Transformar**, Itaperuna- RJ, v. 8, n. 8, p. 203–220, 29 maio 2016.

MARCATO, D.; FERNANDES, I. Pandemia e práticas da Educação Especial inclusiva: breve análise. **Revista Concilium**, v. 22, n. 5, p. 606–620, 12 de set. 2022.

MARQUES, J. D. Resenha do livro “Inclusão escolar - O que é? Por quê? Como fazer?” **Revista Educação Pública**, Jataí, v. 20, n. 45, 24 de nov. de 2020.

MAZZOTTA, M. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAZZOTTA, M. J. S. “**História da Educação Especial no Brasil**” em: **Temas em Educação Especial**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, editora: Ufscar, 1990. vol. 1, pp. 106-107.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006.

MICHELS, M. H.; CARNEIRO, M. S. C.; GARCIA, R. M. C. Implicações na diversificação na dinâmica das salas de recursos multimeios na rede municipal de Florianópolis: o caráter conservador da perspectiva inclusiva na educação especial. In: VI SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, Florianópolis - SC, v. 6, n. 11, 2012.

OLIVEIRA, I. D. R. S. D. *et al.* Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e a Teoria Ator-Rede: uma Cartografia de Controvérsias. **Revista Práxis**, Volta Redonda - RJ, v. 15, n. 29, 2023.

PAGLIA, R. D. S. C. **O PROCESSO DO ENSINO APRENDIZAGEM EXAMINADO PELO OLHAR DA PSICOLOGIA**. In: V Congresso Nacional de Formação de Professores e XV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. p. 136. São Paulo, 2023.

PICOLINI, B. R. A.; FLORES, M. M. L. **Professor de apoio, professor regente e práticas pedagógicas inclusivas**. *Póesis Pedagógica*, Goiás, v.19, n. Edição contínua, 7 set. 2021.

PINHEIRO, R. M.; MIGUEL, J. R. A Importância da Interação nas Práticas Pedagógicas Inclusivas / The Importance of Interaction in Inclusive Pedagogical Practices. ID on line **REVISTA DE PSICOLOGIA**, Juazeiro do Norte - CE, v. 14, n. 52, p. 95–104.

RESENDE, M. O. D. C.; FERREIRA, M. A. D. A.; JAQUEIRA, M. **POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA**. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 5, n. 14, p. 21–30, 2021.

ROBERTA R. S. *et al.* **Avaliação do Impacto do Atendimento Educacional Especializado (AEE) sobre a Defasagem Escolar dos Alunos da Educação Especial**. *Estudos Econômicos*, São Paulo, v. 49, n. 3, p. 539–568, 1 set. 2019.

RODRIGUES, D. Fundamentalismo, Complexidade e Inclusão. Contributos Para Uma Educação Inclusiva Fundamentalism, Complexity And Inclusion. Contribution For Na Inclusive Education. **Revista Portuguesa De Investigação Educacional**, Lisboa - Portugal, N.O Especial, P. 215–227, 2020.

SANTOS, J. L. D. **A escrita e as TIC em crianças com dificuldades de aprendizagem:** um ponto de encontro. Tese de Doutorado. São Paulo, 2015.

SANTOS, P. M. D. S. *et al.* Educação inclusiva no Ensino de Química: uma análise em periódicos nacionais. **Revista Educação Especial**, Santa Maria - RS, v. 13, n. 5, p. 339–351, 30 nov. 2018.

SILVA, K. C. D. **Atendimento educacional especializado:** Uma proposta pedagógica de apoio a professores de Ciências da Natureza. São Paulo, 2019.

SILVA, R. S. **Sala de recursos como apoio especializado a alunos com necessidades educacionais especiais:** um estudo em escolas estaduais. 2009 Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

SOUZA, B. A. S. **A formação docente na educação infantil para o trabalho pedagógico com crianças autistas.** 2023. 43 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

URPIA, A. G. B. D. C.; FORNO, L. F. D.; SILVA, I. V. D. A gestão do conhecimento na educação especial: estudo de caso dos estudantes autistas da cidade de Toledo - PR. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, Maringá - Paraná, v. 6, n. 11, p. 81–113, 30 jun. 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
CAMPUS - ZÉ DOCA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo intitulado: **“EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): percepção dos professores de ciências sobre o AEE para Crianças com autismo em uma escola pública de Nova Olinda do Maranhão- MA”**, que será aplicada na Escola São Francisco de Assis, localizado no município de Nova Olinda Do Maranhão- MA, cujo Orientador responsável: Danilo Silva dos Reis, Professor Especialista substituto do *Campus Zé Doca*, da Universidade Estadual do Maranhão, e tem como aluna: Julyanne Nataly Dias Barros, graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do *Campus Zé Doca*, da Universidade Estadual do Maranhão.

1) O estudo se destina a:

- Analisar a percepção dos professores de ciências da sala de aula comum em relação à Educação Inclusiva e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) para crianças com autismo em uma escola pública de Nova Olinda do Maranhão- MA.
- Investigar o nível de conhecimento dos professores de ciências sobre o autismo e suas características.
- Avaliar a eficácia das práticas de Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) atualmente implementadas na escola para crianças com autismo.
- Analisar a postura e a preparação dos professores de ciências em relação à

adaptação curricular, estratégias pedagógicas diferenciadas e suporte emocional necessários para promover a participação efetiva e o desenvolvimento socioemocional das crianças com autismo.

2) A importância deste estudo:

A pesquisa será uma oportunidade valiosa para os entrevistados. Eles poderão contribuir significativamente para o avanço do conhecimento educacional, refletindo sobre suas próprias experiências e perspectivas, e influenciando positivamente as políticas e práticas educacionais em suas comunidades. Além disso, terão acesso a recursos educacionais e programas de apoio, promovendo tanto o desenvolvimento pessoal quanto profissional.

3) Os resultados que se desejam alcançar:

As contribuições dessa proposta de pesquisas são diversas. Para a comunidade científica, ele fornecerá informações importantes sobre a percepção dos professores, contribuindo para a compreensão da dinâmica da inclusão escolar. Além disso, a pesquisa pode influenciar políticas educacionais, promovendo práticas mais eficazes de inclusão e AEE. Socialmente, a pesquisa busca criar um ambiente escolar mais inclusivo, garantindo que todas as crianças, independentemente de suas necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade

4) A contribuição do participante no estudo:

Os participantes contribuirão respondendo a um questionário de 10 perguntas por meio do Google Formulários, que servirá como base para a análise e discussão dos resultados.

5) Os riscos ao participante:

No entanto, é importante considerar cuidadosamente os riscos potenciais envolvidos. Os participantes podem enfrentar desafios como a quebra de sigilo, desconforto emocional e, em situações sensíveis, estigma ou discriminação. Para minimizar esses riscos, os pesquisadores conduziram o estudo com sensibilidade e respeito, protegendo a privacidade dos participantes e informando-os de maneira

abrangente sobre os benefícios e riscos antes de decidirem participar. A transparência e o cuidado ético serão fundamentais em todas as etapas do processo de pesquisa.

6. Os pesquisadores adotarão as seguintes medidas para minimizar os riscos:

Os pesquisadores realizarão o estudo cumprindo todos os parâmetros e cuidados pertinentes à preservação dos dados dos participantes. Os participantes da pesquisa terão o tempo necessário para responderem ao questionário, tendo o auxílio dos pesquisadores assim que necessário para a resolução de possíveis dúvidas.

7. Benefícios:

A pesquisa será uma oportunidade valiosa para os entrevistados. Eles poderão contribuir significativamente para o avanço do conhecimento educacional, refletindo sobre suas próprias experiências e perspectivas, e influenciando positivamente as políticas e práticas educacionais em suas comunidades. Além disso, terão acesso a recursos educacionais e programas de apoio, promovendo tanto o desenvolvimento pessoal quanto profissional.

8. A qualquer momento, o participante poderá se recusar a continuar participando do estudo e ele poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo;

9. As informações conseguidas através da participação do sujeito não permitirão a sua identificação, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto ou em publicações de artigos ou eventos científicos;

10. O participante poderá ser ressarcido(a) por qualquer despesa que venha a ter com a sua participação e, também, indenizado por todos os danos que venha a sofrer pela mesma razão.

Finalmente, tendo o(a) participante compreendido perfeitamente tudo o que lhe foi informado sobre a sua participação no mencionado estudo e, estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a sua participação implica, o(a) mesmo(a) concorda em dela participar e, para tanto eu DÁ O SEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO O(A) MESMO TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Nova Olinda Do Maranhão, MA, _____ de _____ de _____ .

Assinatura do (a) professor (a) participante

Danilo Silva dos Reis CPF: 062.441.033-19: Pesquisador Responsável

Julyanne Nataly Dias Barros CPF: 612.817.363-25 Pesquisador Participante

Nome, Telefone e Endereço eletrônico do(a) Pesquisador(a) Responsável:

Prof. Esp. Danilo Silva dos Reis

Telefone: (98) 984057020

E-mail: danilo.2023od24@gmail.com

Instituição:

Universidade Estadual do Maranhão, Endereço: Rua Rio Branco, S/N – Bairro: Centro. CEP: 65.365- 000, Zé Doca, Maranhão

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), pertencente ao Centro de Estudos Superiores de Caxias. Rua Quininha Pires, nº 746, Centro. Anexo Saúde. Caxias-MA. Telefone: (99) 3521-3938.

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

APÊNDICE B - Questionário aplicado aos professores

Informações para identificação

Nome: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Idade:

Formação acadêmica:

Experiência na docência:

- () 1 a 2 anos () 2 a 5 anos () 5 a 10 anos () 10 a 15 anos () Mais de 15 anos

1. Como você descreveria a importância da Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para crianças com autismo na escola pública de Nova Olinda do Maranhão-MA?

- () Fundamental para o desenvolvimento e inclusão de crianças com autismo
() Importante, mas ainda com desafios a serem superados
() Pouco valorizado e implementado na prática
() Não tenho certeza

2. Você mantém uma comunicação regular e colaborativa com os professores da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em relação às necessidades e progresso dos alunos com autismo?

- () Sim, mantenho uma comunicação regular e colaborativa
() Às vezes, mas poderia ser melhor
() Não, sinto que a comunicação poderia ser mais eficaz
() Não tenho contato com os professores da sala de AEE
() Não tenho certeza

3. Como você percebe a colaboração entre os professores da sala regular e da sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na elaboração e implementação de estratégias pedagógicas para atender às necessidades específicas dos alunos com autismo?

4. Na sua opinião, quão eficazes são as práticas de Educação Inclusiva e do AEE para crianças com autismo em nossa escola?

- Muito eficazes
- Eficazes
- Pouco eficaz
- Ineficazes

5. Quais das seguintes características são comumente associadas ao autismo? (Marque todas as opções que se aplicam)

- Dificuldades de comunicação verbal e não verbal
- Comportamentos repetitivos
- Dificuldades na interação social
- Hiperfoco em interesses específicos
- Sensibilidades sensoriais atípicas

6. Você se considera familiarizado com as características do autismo?

- Sim
- Não
- Em parte

7. Que aspectos das práticas de Educação Inclusiva e do AEE você considera mais bem aplicadas?

- Adaptações curriculares
- Estratégias pedagógicas diferenciadas
- Apoio de profissionais especializados (psicólogos, terapeutas, etc.)
- Intervenções para o desenvolvimento socioemocional
- Outros (por favor, especifique)

8. Você recebeu treinamento específico sobre como adaptar o currículo para atender necessidades de crianças com autismo?

- Sim, recebi treinamento adequado
- Recebendo um pouco de treinamento, mas gostaria de mais
- Não, nunca recebi treinamento sobre isso

9. Que estratégias você já utilizou para promover a participação efetiva de crianças com autismo em suas aulas de ciências?

- Adaptações no material didático
- Modificações no ambiente físico da sala de aula
- Uso de tecnologias assistivas
- Colaboração com profissionais especializados

() Outras (por favor, especifique)

10. Quais iniciativas ou práticas você sugere para fortalecer e promover uma maior integração e trabalho em equipe entre os professores da sala regular e da sala do AEE, visando o melhor atendimento aos alunos com autismo na escola pública de Nova Olinda do Maranhão-MA?

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)