



Uema
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO MARANHÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA

CAMPUS PINHEIRO

CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA

FLÁVIA ALESSANDRA MENDES PEREIRA

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
um estudo de caso com professoras em uma Escola Pública no município de
Pinheiro - MA**

Pinheiro
2025

FLÁVIA ALESSANDRA MENDES PEREIRA

INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
um estudo de caso com professoras em uma Escola Pública no município de
Pinheiro - MA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentada ao Curso de Pedagogia
Licenciatura da Universidade Estadual do
Maranhão – UEMA para obtenção do grau
de licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Eanes dos Santos
Correia

Pinheiro
2025

Pereira, Flávia Alessandra Mendes

Inclusão de alunos com transtorno do espectro autista: um estudo de caso com professores em uma Escola Pública do município de Pinheiro - MA. Flávia Alessandra Mendes Pereira. – Pinheiro, MA, 2025.

53 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia Licenciatura) – Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Campus Pinheiro, 2025.

Orientador(a): Prof. Dr. Eanes dos Santos Correia

1. Inclusão escolar. 2. Professores. 3. TEA. I. Título.

CDU 376-056.36:37.02(812.1)

Ficha elaborada pela Bibliotecária: **Nicóle Lima Araujo – CRB-2 1893/O**

FLÁVIA ALESSANDRA MENDES PEREIRA

INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
um estudo de caso com professoras em uma Escola Pública no município de Pinheiro
- MA

Monografia apresentada junto ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: 21 / 01 / 2025

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **ANES DOS SANTOS CORREIA**
Data: 30/01/2025 10:22:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Eanes dos Santos Correia (Orientador)

Universidade Estadual do Maranhão – UEMA

Documento assinado digitalmente
 **WILLDSOON ROBSON SILVA DO NASCIMENTO**
Data: 30/01/2025 11:47:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Willdson Robson Silva do Nascimento

Universidade Federal de Sergipe - UFS

Documento assinado digitalmente
 **ALESSANDRA RIBEIRO SOUSA**
Data: 22/01/2025 11:03:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Esp. Alessandra Ribeiro Sousa

Universidade Estadual do Maranhão - UEMA

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho é o resultado de uma caminhada repleta de desafios, aprendizados e colaborações. Assim, é com imensa gratidão que dedico este espaço para reconhecer as pessoas e instituições que contribuíram para que esta monografia se tornasse realidade.

Primeiramente, agradeço a Deus, por me dar força, saúde e perseverança para enfrentar os desafios ao longo dessa trajetória acadêmica.

À minha família, especialmente minha mãe Lucenilde Rodrigue Mendes (*In Memoriam*), minha avó Maria Rosa Rodrigues e minha tia Cleudilene Rodrigues Mendes, pelo apoio incondicional, incentivo e compreensão nos momentos de ausência. Vocês foram meu alicerce e minha fonte de motivação para seguir em frente.

Aos meus professores, pela paciência, sabedoria e dedicação ao longo do curso.

Ao meu orientador Prof. Dr. Eanes dos Santos Correia, suas orientações foram fundamentais para a construção deste trabalho e para meu crescimento acadêmico e pessoal.

Aos colegas de curso, pelo companheirismo, troca de ideias e apoio mútuo em todas as etapas desta jornada. Juntos, superamos muitas dificuldades e comemoramos nossas conquistas.

Aos profissionais da escola onde foi realizado o estudo, especialmente às professoras que participaram da pesquisa. Agradeço pela disponibilidade, pelas reflexões compartilhadas e pela contribuição indispensável para a concretização deste trabalho.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta etapa da minha vida. Cada contribuição, seja grande ou pequena, foi essencial para a conclusão desta monografia e será lembrada com carinho e gratidão.

Dedico este trabalho de conclusão de curso ao meu Deus todo poderoso, pois sem Ele, eu não teria realizado mais este sonho.

Não queremos mudar a forma com que
nossos filhos veem o mundo. Queremos
mudar a forma como o mundo vê nossos
filhos.

(Berenice Piva, 2016)

LISTA DE QUADROS

01	Ações necessárias para inclusão de alunos com autismo na escola regular.....	27
02	Perguntas aplicadas aos cinco professores.....	37
03	Tempo de magistério.....	40
04	Já participou de formação sobre TEA na escola.....	40
05	Conhece o trabalho do AEE da escola.....	41
06	Acompanha o aluno através do trabalho do professor do EE.....	42
07	Possui recursos didáticos para trabalhar em sala de aula.....	43
08	Estratégias adotadas em sala de aula.....	43
09	Quanto ao processo de avaliação tem por princípio.....	44
10	Principais diferenças enfrentadas para trabalhar com estudantes com TEA	45

LISTA DE SIGLAS

TEA	-	Transtorno Espectro Autista
TGD	-	Transtorno Global do Desenvolvimento
DSM	-	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
APA	-	Associação Psiquiatria Americana
ABA	-	Análise do Comportamento Aplicada
EIBI	-	Intervenção comportamental intensiva precoce
CAA	-	Comportamento Aumentativo e Alternativa
CIPTEA	-	Carteira de Identidade Pessoa com Transtorno Espectro Autista
MEC	-	Ministério da Educação e Cultura
ECA	-	Estatuto da Criança e do Adolescente
MP	-	Medida Provisória
BPC	-	Benefício de Proteção Continuada a Pessoa com TEA
AEE	-	Atendimento Educacional Especializado
LBD	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
SciELO	-	Electronic Library Online

RESUMO

O tema abordado é a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma Escola Pública localizada no município de Pinheiro, estado do Maranhão. O estudo de caso teve como foco 05 professores dessa escola e tem como questão de pesquisa “Que apoio pedagógico o professor pode ter para incluir de forma efetiva estudantes com TEA nas aulas em uma escola pública da cidade de Pinheiro-Ma?” e como objetivo geral “Identificar os desafios enfrentados pelas professoras na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola pública”. Sabe-se que o TEA é um transtorno neurológico que afeta a comunicação e a interação social dos sujeitos, sendo fundamental que a escola esteja preparada para atender às necessidades específicas desses alunos. Inicialmente recorreu-se a pesquisa bibliográfica, onde foi delineada através de teóricos renomados, e complementada por um estudo de caso que, procurou-se identificar as dificuldades encontradas pelas professoras no processo de inclusão, as estratégias utilizadas por elas para lidar com esses estudantes e as formas como a escola tem apoiado o trabalho docente nesse contexto. Para isso, foram realizadas entrevistas e aplicação de questionário com 08 perguntas a 5 professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Os resultados revelaram que as professoras se sentem desafiadas pela inclusão de alunos com TEA, principalmente pela falta de formação específica na área, material específico para trabalhar com os estudantes, assim como a superlotação em ala de aula. A pesquisa conclui que a inclusão de alunos com TEA exige uma formação continuada dos professores, assim como o apoio da escola e a disponibilização de recursos adequados. É necessário investir em capacitação e troca de experiências, além de promover um ambiente escolar inclusivo, onde a diversidade seja valorizada e respeitada. Isso proporcionará uma melhor qualidade de ensino e aprendizagem para todos os alunos.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Professores. TEA.

ABSTRACT

The topic addressed is the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in a public school located in the municipality of Pinheiro, Maranhão. The case study focused on five teachers from this school and posed the research question: " What pedagogical support can the teacher have to effectively include students with ASD in classes at a public school in the city of Pinheiro-MA?" The general objective to identify the challenges faced by teachers in the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in a public school. ASD is a neurological disorder that affects communication and social interaction, making it essential for schools to be prepared to meet the specific needs of these students. Initially, a bibliographic research was conducted, guided by renowned theorists, and complemented by a case study. This aimed to identify the difficulties faced by teachers in the inclusion process, the strategies they used to deal with these students, and how the school has supported teaching work in this context. To this end, interviews were conducted, and a questionnaire with eight questions was applied to five teachers teaching from the 1st to the 5th year of Elementary Education. The results revealed that teachers feel challenged by the inclusion of students with ASD, mainly due to the lack of specific training in the area, the absence of specific materials to work with these students, and the overcrowding of classrooms. The research concludes that the inclusion of students with ASD requires continuous teacher training, as well as school support and the provision of adequate resources. It is necessary to invest in training and experience sharing, in addition to promoting an inclusive school environment where diversity is valued and respected. This will provide better teaching and learning quality for all students.

Keywords: School inclusion. Teachers. ASD.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 PROCESSO CONCEITUAL DE TRANSTORNO ESPCTRO AUTISTA	14
1.1 Breve histórico do autismo.....	18
1.2 Leis e direitos da pessoa com autismo.....	20
1.3 Visão atualizada da pessoa com autismo.....	23
2 INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNO COM TEA.....	25
3 O PAPEL DO PROFESSOR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA....	30
3.1 As contribuições do Atendimento Educacional Especializado – AEE no desenvolvimento do aluno com TEA.....	33
4 PERCURSO METODOLÓGICO.....	34
4.1 Identificação parcial do local de pesquisa.....	35
5 INSTRUMENTO E COLETA DE DADOS.....	36
5.1 Análise e discussões.....	38
CONCLUSÃO.....	47
REFERÊNCIAS.....	50

INTRODUÇÃO

A escolha de pesquisar a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola pública no município de Pinheiro - MA se fundamenta na importância de compreender como o processo inclusivo é vivenciado na prática educacional, especialmente em contextos desafiadores. O tema ganha relevância diante do crescente número de diagnósticos de TEA (Ribeiro; Marteleto, 2023) e da necessidade de assegurar o direito à educação inclusiva, conforme previsto na legislação brasileira (Brasil, 2015).

Ao investigar a experiência de professoras diretamente envolvidas com esses alunos, busca-se não apenas identificar os desafios enfrentados, mas também reconhecer as estratégias pedagógicas adotadas, promovendo reflexões sobre o papel da escola, da formação docente e do apoio institucional no processo de inclusão. Esse trabalho contribui para ampliar a compreensão sobre a construção de práticas educacionais que respeitem a diversidade e garantam o pleno desenvolvimento dos estudantes com TEA.

Ressalta-se ainda que, durante minhas experiências nas aulas da graduação, foram muitos os assuntos abordados sobre a importância e a necessidade de inclusão de alunos com autismo na sala de aula regular. Isto posto, determina-se a seguinte problemática: Que apoio pedagógico o professor pode ter para incluir de forma efetiva estudantes com TEA nas aulas em uma escola pública da cidade de Pinheiro-Ma?. Algumas hipóteses podem ser levantadas tais como: capacitação do professora na área do TEA; adaptação do currículo através de atividades diferenciadas às habilidades e interesses dos alunos com TEA pode facilitar a sua participação ativa nas aulas, respeitando seu ritmo de aprendizagem.

O professor que participa de capacitações e formações específicas sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), pode adotar práticas pedagógicas mais adequadas às necessidades dos estudantes, promovendo a inclusão de forma mais efetiva Imbernón (2017). No entanto, para se chegar a uma análise mais elaborada, é necessário trazer como objetivo geral: Identificar os desafios enfrentados pelas professoras na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola pública.

Elenca-se também os seguintes objetivos específicos: discutir sobre a formação de professor nas áreas de inclusão escolar; investigar as principais

dificuldades enfrentadas pelas professoras no processo de inclusão de estudantes com TEA; verificar a contribuição da formação docente e do apoio institucional na efetivação da inclusão de alunos com TEA; e identificar as estratégias utilizadas pelos professores de alunos com TEA do Ensino Fundamental Anos Iniciais na sala regular de ensino.

A metodologia utilizada nesta investigação, é de cunho bibliográfico, e estudo de caso, e está dividida em cinco capítulos conforme segue: O primeiro capítulo aborda conceito de TEA, breve processo histórico, algumas leis e direitos e a visão atual da pessoa com autismo. No segunda capítulo enfoca a inclusão de alunos com autismo. O terceiro capítulo aponta o papel da escola e do professor no processo de inclusão e as contribuições do Atendimento Educacional Especializado – AEE no desenvolvimento do aluno com TEA. O quarto capítulo traz o percurso metodológico e a identificação parcial do local da pesquisa. O quinto capítulo aponta os instrumentos e os procedimentos de produção de dados e as análises e discussões.

Diante do exposto, esclarece que, a motivação desta pesquisa está pautada também sobre como a situação da educação básica tem causado discussão nos espaços escolares, uma vez que muitas escolas precisam se adaptar as novas realidades, como a utilização de mais espaços para o emprego de recursos apropriados que favoreçam tanto a inclusão como a aprendizagem de alunos com algum tipo de deficiência.

Espera-se que esta pesquisa seja relevante em mostrar a necessidade que as escolas têm de melhorar seus espaços, suas metodologias e inserir no cotidiano estratégias essenciais, formação acadêmica, bem como compartilhar a inclusão, pois a mesma sempre fez parte da vida do ser humano. A relevância deste assunto, vem chamando a atenção para uma reflexão acerca das políticas públicas e para o ambiente escolar, como forma de amenizar os impactos nas dificuldades de aprendizagem e interação social.

1 PROCESSO CONCEITUAL DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Entende-se “autismo” como um Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD), e seus sintomas começam a aparecer antes dos três anos de idade e se prolongam durante toda a vida. Eles afetam principalmente o aspecto social, a comunicação e o comportamento. Segundo Teixeira (2017, p. 23),

Atualmente, o termo ‘autismo’ é oficialmente preterido em favor do termo ‘transtorno do espectro autista’. A nova classificação descrita na DSM – 5, última publicação da Associação Americana de Psiquiatria, uniformiza o diagnóstico, pois cada caso envolve uma miscelânea de sintomas e manifestações muito diferentes e distintas uns dos outros, mas com características básicas comuns que os torna a mesma patologia dentro de um espectro que vai de quadros mais leves a mais graves.

O referido termo é caracterizado por um distúrbio neurológico afetando o comprometimento social, comunicação verbal e não verbal e um comportamento restrito e repetitivo principalmente em crianças que o possuem (Ribeiro; Marteleto, 2023). A maioria das crianças nascem sem nenhuma disfunção, mas, ao passar do tempo, vai mostrando os sinais do transtorno através principalmente da não socialização, ou seja, interação com outras pessoas, estranhos comportamentos de não falarem, se comunicarem e a questão da alienação em relação ao mundo em sua volta.

O transtorno do espectro autista pode ser definido como um conjunto de condições comportamentais caracterizadas por prejuízos no desenvolvimento de habilidades sociais, da comunicação e da cognição. O aparecimento dos sintomas se dá nos primeiros anos de vida. Essas condições podem se apresentar de diversas formas, compreendendo um universo de possibilidade sintomatológicas, cada caso apresentando suas particularidades que merecem cuidados e intervenções individualizadas.

Galdino (2011, p. 25) afirma que:

O autismo é uma condição complexa, em contraste com outras doenças ou distúrbios, pois pouco se sabe sobre suas causas. A falta de evidências concretas sobre o autismo tem sido um tema de pesquisa em todo o campo científico. A determinação dessa condição baseia-se apenas em sintomas e características mínimas que se desenvolvem ao longo do tempo.

Em termos conceituais, o autismo vem seguido dentro dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), onde as características são diferenciadas em torno de um grupo de espectros de variantes, seguem a partir de comportamentos

diversos a sintomas de pouca percepção.

Ainda segundo Orrú (2017, p. 70),

Este transtorno também conhecido como é uma condição neurológica que afeta o desenvolvimento da comunicação, interação social e comportamento. Ele se manifesta de maneira variada em diferentes indivíduos e é caracterizado por padrões repetitivos de comportamento, interesses restritos e dificuldades na comunicação verbal e não verbal.

Deste modo, o autismo é considerado um espectro porque engloba uma ampla gama de sintomas e níveis de gravidade. Cada pessoa com autismo é única e apresenta características específicas que podem impactar sua vida de maneira diversa. São muitas as incógnitas para encontrar de fato a causa do autismo, pois ainda não se sabe como passou a surgir.

Há relatos de que apesar de tantas pesquisas científicas serem feitas, continua não sendo plausível explicar com precisão como passou a ocorrer o autismo. Mesmo conhecendo sua história e concepções de outros pensadores sobre o tema, há somente suposições. O conceito de autismo, por sua vez, sofreu algumas mudanças. O termo evoluiu de esquizofrenia infantil para o que hoje conhecemos como Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Quanto a sua definição, Armonia (2015, p. 93), salienta que os “[...] quadros que compõem TEA, são complexos e apresentam manifestações variadas, com alterações irregulares no desenvolvimento [...]”. No panorama atual, e em decorrência do percurso histórico do autismo, a escola e a sociedade deve construir seus próprios meios para oportunizar a inclusão não somente de sujeito com autismo, mas, todos aquelas que necessitam de acompanhamento específico para sua representação de sua cidadania.

Chiote (2015, p. 43), informa: “a educação da criança com deficiência não deve ser entendida, nem aceita como uma educação ortopédica, que visa a corrigir o defeito para adequar a criança ao meio”. Assim, as instituições de ensino vêm buscando vencer os obstáculos impostos no seu cotidiano escolar com a manifestação de invariáveis dificuldades na aprendizagem dos estudantes. Bem como, a pedagogia renovada intenta adaptar-se as novas realidades presentes, onde os conhecimentos do professor fazem diferença no desenvolvimento escolar dos alunos.

Conforme Cunha (2019, p. 98), “o autismo é uma condição complexa que exige um olhar amplo e sensível, onde a escola juntamente com o professor visa

promover sua inclusão escolar”. Pois o termo autismo é caracterizado por um distúrbio neurológico afetando o comprometimento social, comunicação verbal e não verbal e um comportamento restrito e repetitivo principalmente em crianças que o possuem.

Orrú (2017, p. 76), destaca que:

O Autismo é um transtorno global do desenvolvimento (TGD), porque é uma alteração que afeta diversas capacidades como a comunicação, a socialização, e o comportamento do indivíduo, fazendo assim parte de um grupo de síndromes, classificado pelo CID-10 e o (TID) conhecido como transtorno invasivo do desenvolvimento, porque abarca diversas dificuldades no desenvolvimento humano. Porém, o autismo recebeu um termo mais atual (TEA) que significa Transtorno do Espectro Autista, pois engloba a síndrome de Asperger, que não é mais vista como uma especificação distinta.

Face ao exposto acima, o autismo vem sendo amplamente debatido, não somente no meio escolar, mas nos segmentos sociais, em razão da incidência hoje estabelecida nas escolas, afetando crianças, jovens e adultos. As escolas precisam traçar mecanismos no sentido de atender essa parcela de alunos, onde a formação continuada de professores é o caminho ideal.

Para melhor entendimento, cita Fonseca (2014, p. 88),

[...], por ser um transtorno, o autismo pode ser apresentado de diversas maneiras, variando o comportamento de indivíduo para indivíduo, como alerta a literatura, ou seja, não há uma única forma do mesmo apresentar-se, não há um único tipo de conjunto de comportamentos, o que pode ser encontrado em um autista, pode não ser em outro.

A literatura destaca que o autismo se manifesta de maneiras diferentes entre pessoas, variando seu comportamento. Não existe uma única forma ou conjunto específico de comportamentos que caracterize todas as pessoas autistas. O que é observado em um autista pode não ser encontrado em outro. É pertinente abordar que, o autismo não se apresenta de maneira unilateral, cada pessoa tem sua especificidade.

Referente ao material orientado pelo Ministério da Saúde (2012), verifica-se as diretrizes voltadas a pessoa com Transtorno Espectro do Autismo (TEA),

O tratamento deve ser estabelecido de modo acolhedor e humanizado, considerando o estado emocional da pessoa com TEA e seus familiares, direcionando suas ações ao desenvolvimento de funcionalidades e à compensação de limitações funcionais, como também à prevenção ou retardo de possível deterioração das capacidades funcionais, por meio de processos de habilitação e reabilitação focados no acompanhamento médico e no de outros profissionais de saúde envolvidos com as dimensões comportamentais, emocionais, cognitivas e de linguagem (oral, escrita e não

verbal), pois estas são dimensões básicas à circulação e à pertença social das pessoas com TEA na sociedade. (Brasil, 2012, p. 57).

Contudo, o acompanhamento se faz presente a partir de uma equipe multidisciplinar, onde cada especialista reelabora suas propostas a serem executadas mediante o diagnóstico prescrito. Os conhecimentos sobre autismo, vem sendo amplamente divulgados, permitindo melhor acompanhamento e intervenção pela família e escola.

No entanto, é preciso ressaltar que a formação de professores se faz urgente, pois sem tais conhecimentos, torna-se difícil lidar com os invariáveis transtornos ocorridos em sala de aula. Para entender o que é dificuldade de aprendizagem, recorre-se aos conceitos de Distúrbio e Transtorno de aprendizagem.

Segundo Olivier (2013, p. 87), “o Distúrbio está relacionado a uma disfunção na região parietal da lateral do cérebro, com falha na atenção, e no processamento do estímulo”. Deste modo, a obtenção da resposta, torna-se mais lenta, causando dificuldade na resposta por parte do sujeito. Os distúrbios causam déficits nas habilidades, linguagem e comportamental.

Já as dificuldades de aprendizagem, estão relacionadas ao externo do aluno, e aos atrasos no desempenho acadêmico por vários fatores, que segundo Oliver (2013), estão relacionados aos fatores tais como:

- Falta de interesse;
- Perturbação emocional;
- Inadequação metodológica;
- Ambiental;
- Desnutrição;
- Bullying escolar, familiar etc. (Olivier, 2013, p.90).

A aprendizagem dos alunos e seu desenvolvimento ocorre em processos sociais, lentamente, e é preciso o envolvimento entre alguns elementos básicos. Ao professor cabe o papel de comunicador, caracterizando-o como pessoas que vai socializar um determinado conhecimento, mediador do processo de aprendizagem, com o propósito de transmitir uma mensagem de forma clara, objetiva e compreensiva ao aluno.

1.1 Breve histórico do Autismo

O percurso histórico do autismo vem evoluindo concomitante com a evolução social. Desde 1953, com a elaboração do primeiro Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM - I), pela Associação Psiquiátrica Americana (APA), a manifestação do autismo vem se diversificando.

Salienta-se que, a partir de então, a ciência vem nomeando outras possibilidades a serem observadas na pessoa com autismo, onde cada espectro se apresenta de uma maneira. O estudo contínuo e intenso nesta área, vem sendo traduzido positivamente, com grandes expectativas para que a criança venha a ter uma vida social e escolar e de qualidade.

O entendimento e a percepção do autismo passaram por várias fases ao longo da história. Cita-se estão alguns marcos importantes no processo histórico do autismo, onde os avanços vêm caminhado a largos passos, sempre buscando traduzir uma compreensão dos seus significados, conceitos e tratamento.

Vale mencionar alguns marcos importantes no processo histórico do autismo, conforme Bosa (2017, p. 44):

Década de 1940: Leo Kanner e Hans Asperger, independentemente, descrevem pela primeira vez o que hoje é conhecido como autismo. Kanner descreveu o "autismo infantil precoce" como um distúrbio caracterizado por dificuldades na interação social e comunicação. Enquanto isso, Asperger descreveu um grupo de crianças com dificuldades de interação social e interesses restritos, que posteriormente foi chamado de Síndrome de Asperger.

Década de 1960: O termo "autismo" começou a ser amplamente utilizado para se referir a um espectro de transtornos relacionados. Nessa época, surgiram abordagens comportamentais para o tratamento de crianças com autismo, incluindo a Terapia Comportamental Aplicada (ABA).

Década de 1970: Surgiram abordagens educacionais mais centradas na criança, como o modelo de Intervenção Precoce e Intensiva (EIBI) e o método de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA).

Década de 1980: O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) começou a incluir o "Transtorno Autista" como uma categoria diagnóstica. Isso ajudou a padronizar critérios de diagnóstico.

Década de 1990: A noção de um "espectro" de transtornos do autismo ganhou reconhecimento mais amplo, com a inclusão de subtipos como Síndrome de Asperger e Transtorno Desintegrativo da Infância no DSM-IV.

Década de 2000: O DSM-V, lançado em 2013, unificou os subtipos de autismo sob o termo "Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)". Essa mudança reflete a compreensão de que o autismo é uma condição diversificada e complexa.

Atualmente, o entendimento do autismo continua a evoluir, com pesquisas focando em causas genéticas, fatores ambientais e abordagens de tratamento mais personalizadas. A conscientização sobre o autismo aumentou, levando a um esforço contínuo para promover a inclusão e compreensão das pessoas no espectro (Bosa,

2017).

Os debates sobre Autismo, vem sendo uma constante no meio social e escolar. Algumas políticas públicas estão sendo desenvolvidas em prol desse grupo de pessoas com TEA. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, através do artigo 208:

Prevê que o dever do Estado com a educação será efetivado, entre outras, mediante a garantia de atendimento ao educando no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Brasil, 1988, s/p).

Este artigo aponta que a escola precisa se adequar para o cumprimento das observações sobrepostas no que se refere ao atendimento especializado onde os alunos possam ter acesso e permanência na escola como meio legal e de direito para alunos com necessidades educacionais específicas na escola regular.

As políticas públicas voltadas para atendimento da pessoa com autismo vem sendo paulatinamente se formando, conforme Sanches e Teodoro (2018, p. 65), uma importante iniciativa deu origem a seguinte lei:

A Lei nº 12.764/2012, da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, foi promulgada em 2012, e passou a ser conhecida como 'Lei Berenice Piana', em homenagem à mãe que lutou dedicadamente para que ela existisse, ou simplesmente Lei do Autismo.

A aprovação da referida Lei vem sendo considerada uma das grandes conquistas para as famílias que buscam a ampliação de direitos para pessoas com autismo, assim como estabelecer atendimento na rede pública de saúde e melhoria na inclusão escolar dos filhos com Transtorno Espectro Autista (TEA).

Vale citar também a Lei 13.146 de 2015 que traz no seu texto o seguinte:

Art. 1º: É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Art. 2º: Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

Outra importante ação popular que resultou na Lei 13.977/2020, conhecida como lei Romeo Mion, que possibilitou a criação da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno Espectro Autista (CIPTEA), cujo objetivo é a identificação da

pessoa com autismo nos mais variados locais para atendimento prioritário, tais como: vaga em estacionamentos, atendimentos em bancos, supermercados, farmácias, etc., sem a necessidade de permanência em fila.

1.2 Leis e direitos da pessoa com TEA

Na área da garantia dos direitos, para conhecimento e atenção, informa-se sobre a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, sancionada pela Presidenta da República Dilma Rousseff (Informações retiradas do site do MEC). Essa Lei é de grande importância, pois tem por objetivo amparar a pessoa com espectro autismo, bem como a família, uma vez que os benefícios abrangem direitos a educação, saúde e nas áreas sociais.

As Leis aqui mencionadas é de grande importância para o conhecimento dos professores e da família.

Art. 1º - Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º - Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º - A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

§ 3º - Os estabelecimentos públicos e privados referidos na Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, poderão valer-se da fita quebra-cabeça, símbolo mundial da conscientização do transtorno do espectro autista, para identificar a prioridade devida às pessoas com transtorno do espectro autista.

Art. 2º São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

I - A intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II - A participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;

III - A atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes (Brasil, 2012).

Para Cunha (2016, p. 16), “A divulgação das leis se faz necessária, pois além

de amparar legalmente todo e qualquer tipo de arbitrariedade, o cidadão precisa saber desses direitos”. Diante de tal respaldo legal, é reafirmado o direito do indivíduo autista à educação em escolas da rede regular de ensino, bem como, também que o mesmo pode fazer uso de um profissional mediador com as devidas especialidades para seu apoio quando necessário.

Diz a Constituição Federal da República Federativa do Brasil (1988), na seção que determina a educação como direito de todos, enfatiza no Cap. III, Art. 208 que:

Artigo 208 assegura que, o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: [...]

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. E que em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

Complementando os direitos acima, cita-se também a Lei 8.069/90 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no artigo 54, que menciona os deveres do Estado frente à educação das crianças, jovens e adolescentes, especificando em seu inciso III, o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 2012).

Conforme as orientações da LDB - Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), em seu art. 59, está descrito:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:
I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...]
III - Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (Brasil, 1996).

Percebe-se que o arcabouço legal para a escolarização do aluno com TEA é bastante significativo, priorizando um campo institucional e educativo que desenvolva a autonomia do sujeito, viabilizando sua interação e socialização nas mais variadas instâncias da sociedade. Fase ao exposto através das Leis vigentes, o aluno com deficiência, pode ingressar em qualquer instituição escolar de ensino, seja pública ou privada, contendo os mesmos direitos ao aprendizado.

Os prejuízos qualitativos que definem estas condições representam um desvio acentuado em relação ao nível de desenvolvimento ou idade mental da pessoa. Em

geral, as alterações se manifestam nos primeiros anos de vida, variando em grau e intensidade de manifestações, desta forma o autismo se enquadra dentro do TGD (DSM IV, 2013, p. 99).

Esses alunos, se bem orientados e acompanhados, prosperam em seus desafios e podem sim obter sucesso na vida acadêmica, neste sentido fica claro que o professor deve fazer seu planejamento sempre focado nas particularidades, avanços e retrocessos desses alunos. O professor por sua vez, deve ter consciência que para a concretização da aprendizagem significativa por parte da pessoa com autismo é importante, a mudança de suas crenças e atitudes, pois todo indivíduo é capaz de aprender basta um olhar reflexivo para quais habilidades esta possui, assim é possível focar em suas aptidões.

Pontis (2022, p. 98), menciona outras legislações que visam beneficiar a pessoa com autismo, conforme abaixo:

Lei 7.853/89: estipula o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do MP e define crimes.

Lei 8.742/93: oferece o BPC - benefício da prestação continuada a pessoa com TEA, desde que o indivíduo não tenha como trabalhar e se sustentar, pois o valor é destinado a quem não possui condições de prover o próprio sustento, nem de tê-lo provido por sua família, além de possuir deficiência.

Lei 8.899/94: concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.

Lei 10.098/00: estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Lei 10.048/00: concede prioridade de atendimento às pessoas com deficiência e outros casos.

Lei 7.611/11: dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado.

Este conjunto de leis tem por finalidade amparar estes sujeitos e suas famílias, assegurando seus direitos fundamentais e promovendo a igualdade de oportunidades em diferentes esferas sociais. Além disso, busca garantir que a escola cumpra com seu papel social de forma plena, criando um ambiente inclusivo que respeite as particularidades de cada estudante e favoreça seu desenvolvimento integral.

1.3 A visão atual da pessoa com autismo

Conforme a Constituição Federal da República Federativa do Brasil (1988), na seção que determina a educação como direito de todos, enfatiza no Cap. III, Art. 208 assegura que, o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a

garantia de:

[...] III – Atendimento Educacional Especializado (AEE), aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. E que em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional (Brasil, 1988).

Conforme as orientações da LDB - Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), em seu art. 59, está descrito que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...]
III - Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (Brasil, 1996).

As políticas públicas estão sendo desenvolvidas, graças a lutas de mães e instituições de educação especial para que pessoas com Transtorno Espectro Autista – TEA, seja beneficiada tanto no social como no jurídico, para seus direitos sejam respeitados em todas as dimensões. A sociedade está a cada década buscando formas mais apropriadas de tornar o ambiente mais acessível a pessoas com autismo ou mesmo com outras deficiências.

A publicação das leis é importante, pois ampara legalmente todo e qualquer tipo de arbitrariedade, dentre outros benefícios. Diante de tal respaldo legal, é reafirmado o direito do indivíduo autista à educação em escolas da rede regular de ensino, bem como, também que o mesmo pode fazer uso de um profissional mediador com as devidas especialidades para seu apoio quando necessário.

2. INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM TEA

Este capítulo aborda a Educação inclusiva como parte integrante para uma sociedade mais justa e solidária, a partir da inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas na escola regular de ensino. A inclusão escolar é uma conquista advinda da Declaração de Salamanca em 1994, e reeditada em 1997, vem abrindo caminhos sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas. Especiais.

A inclusão escolar é fundamental para garantir que os alunos com deficiência tenham acesso pleno à educação e sejam atendidos de forma satisfatória. É importante ressaltar que incluir vai além de simplesmente integrar esses estudantes nas escolas regulares. Diz Silva e Contreras (2017, p. 87), que:

a inclusão é um processo que envolve família, escola e comunidade escolar. Desse modo, para que a mesma não seja apenas uma teoria, é preciso estar atento às condições necessárias para a efetivação que a ela propõe, caso contrário, uma escola que prega ser inclusiva estará contribuindo a prejudicar o aluno autista, por não oferecer atos e recursos importantes para a realização da sua aprendizagem.

Diante deste paradigma, deve-se pensar inclusão como um processo a ser construído diariamente no ambiente escolar, para que o aluno com necessidades educacionais específicas, possa sentir-se autônomo, com direitos e deveres. Isso envolve o aluno com o ambiente escolar, como forma de pertencimento de um lugar que é seu por direito.

Conforme Gomes e Mendes (2014, p. 49), “o novo milênio, tem ocorrido um aumento significativo da inserção escolar de alunos com Autismo, embora os percentuais de matrícula não correspondam a estimativa de pessoas que estão afetadas”. Tal crescimento de pessoas matriculadas com autismo deveria ser mais significativo, pois o número de sujeitos com Autismo é superior aos com Síndrome de Down, com isso o número de matrícula também deveria ser, o que não vem ocorrendo. Do total de alunos com necessidades educacionais específicas matriculados, 5,9% correspondem a Síndrome de Down e apenas 1,5% desses correspondem ao Autismo.

Ou poucos alunos com autismo estão matriculados em escolas, sejam elas regulares ou especiais, ou muitos alunos com autismo foram enquadrados em outras categorias, como a de condutas típicas, que representa 12,4% das matrículas, ou mesmo na de deficiência mental que representa 43,4%. As duas hipóteses são bastante viáveis, considerando que a complexidade da

condição do autismo pode ser um fator que dificulte a entrada de pessoas com esse diagnóstico em escolas. (Gomes e Mendes, 2014, p. 49).

Por outro lado, a falta de diagnóstico diferenciado mais preciso, pode levar ao enquadramento dessas pessoas na categoria de condutas típicas, devido a presença de comportamentos típicos no autismo, ou ainda na categoria de deficiência mental, em função da alta porcentagem de deficiência intelectual associada ao autismo.

Tais motivos, fazem com que as pessoas não se tornem alienadas em relação ao assunto, e com isso, ocorra um investimento por parte do governo em relação a demanda de mais profissionais qualificados para a inclusão escolar. O importante disso tudo é que os alunos sejam incluídos da melhor maneira possível e desenvolvendo como consequência a superação de suas dificuldades pessoais.

Meneses (2017, p. 51), em um trecho mais uma vez sinaliza questões importantes para a qualidade na prática da inclusão:

É preciso então analisar a forma como a inclusão está sendo implementada, se está ou não gerando aprendizagem e se vem se configurando como uma experiência positiva, não só para os alunos, mas também para os demais envolvidos com a proposta (familiares, professores do ensino comum e especial), levando em consideração o momento em que a inclusão com frequência no espaço da escola comum será iniciada, além de outras variáveis.

As famílias e as escolas podem trazer inúmeras vantagens no desenvolvimento desses sujeitos, então deve-se acreditar e defender a inclusão escolar. A escolarização de estudantes que possuem autismo ainda está em construção devido aos diferentes modos de compreender esses alunos, seus desenvolvimentos e as divergências em relação ao grau de autismo. Historicamente, sabe-se que a escolarização ficou por conta das instituições especializadas de educação especial, onde a aprendizagem não era privilégio principal.

Para Morin (2011, p.51), “vive-se a urgência de mudança dos antigos para novos paradigmas”. Esse tempo de mudança pode ser conhecido como o princípio dos princípios, ou seja, algumas noções mestras comandam as teorias sem que se esteja consciente de si mesmo. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização.

Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Estamos em uma época a

qual os velhos paradigmas, que situa-se em princípios que nos obriga a disjuntar, a simplificar, a reduzir, a formalizar sem poder comunicar aquilo que está disjunto e sem poder conceber os conjuntos ou a complexidade do real.

A inclusão é para Sasaki (2017, p. 41):

Estamos num período "entre dois mundos": um, que está prestes a morrer, mas que não morreu ainda, e outro, que quer nascer, mas que não nasceu ainda. Estamos numa grande confusão, num desses períodos angustiantes, de nascimentos que se assemelham aos períodos de agora, de mortes.

Corroborando com o autor acima, a inclusão escolar precisa ser urgente e de maneira que os alunos com deficiência sejam atendidos satisfatoriamente, onde a escola ofereça condições de oportunidade. É pertinente lembrar que incluir é diferente de integrar. O paradigma da inclusão trazido pela Declaração de Salamanca, traz importantes informações de como a pessoa com deficiência necessita e autonomia para regulamentar seu direito de ir e vir.

Informa Chiote (2023, p. 14) diz que:

Declaração de Salamanca trouxe um novo paradigma para a inclusão, destacando a importância de oferecer condições e oportunidades para que as pessoas com deficiência exerçam sua autonomia e tenham o direito de ir e vir de forma regulamentada. Isso significa garantir que eles tenham acesso a recursos, adaptações e suportes necessários para que possam participar ativamente da vida escolar e social.

Desta forma, a socializar essa fala e difundir essas ideias, estamos conscientizando sobre a importância da inclusão escolar e da necessidade de criar um ambiente que promova a igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente de suas condições. A inclusão não apenas beneficia os alunos com deficiência, mas também promove um ambiente mais complexo, receptivo e enriquecedor para todos os estudantes.

Corroborando com a ideia acima, Borges (2020, p.88), elucida que: para promover a inclusão escolar de alunos com autismo, é necessário realizar uma série de interações e ações, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 – Ações necessárias para inclusão de alunos com autismo na escola regular

Sensibilização da comunidade escolar	Fundamental conscientizar os professores, funcionários e demais alunos sobre o que é o autismo e quais são suas características. Isso ajudará a criar um ambiente mais empático e acolhedor para os alunos com autismo.
Treinamento e capacitação de professores	Os docentes precisam receber capacitação específica para compreender as necessidades educacionais dos alunos com autismo e desenvolver estratégias pedagógicas adequadas. Isso inclui conhecer diferentes metodologias de ensino, adaptação de materiais didáticos e recursos de comunicação alternativa.
Adaptação do currículo	É importante fazer adaptações no currículo escolar para atender às necessidades individuais dos alunos com autismo. Isso pode incluir ajustes nas atividades, no ritmo das aulas, na forma de avaliar o aprendizado e no tempo dedicado a cada tarefa.
Apoio de profissionais especializados	A presença de profissionais como psicólogos, psicopedagogos e terapeutas ocupacionais pode ser fundamental para auxiliar no processo de inclusão escolar. Eles podem oferecer suporte tanto ao aluno com autismo quanto aos professores e demais alunos.
Promoção da interação social	Criar oportunidades para que os alunos com autismo interajam com seus colegas de classe é fundamental. Isso pode ser feito por meio de atividades em grupo, projetos colaborativos e momentos de recreação e lazer
Comunicação efetiva	É importante utilizar estratégias de comunicação que sejam acessíveis para os alunos com autismo, como o uso de figuras, símbolos ou comunicação por meio de tablets e aplicativos. Além disso, é necessário estabelecer um diálogo constante com os pais/responsáveis

	para entender suas perspectivas e necessidades.
--	---

Fonte: Borges (2020, p. 88).

A inclusão escolar não se limita apenas ao acesso físico à escola, mas também à participação plena e efetiva de todos os alunos nas atividades educacionais. Isso significa que a escola deve criar estratégias e práticas pedagógicas que permitam a participação de todos os alunos, adaptando o currículo de acordo com suas necessidades e oferecendo suporte individualizado quando necessário.

Essas são apenas algumas das interações e ações que podem contribuir para a inclusão escolar de alunos com autismo. É essencial lembrar que cada aluno é único e, portanto, é necessário realizar uma avaliação individualizada para identificar as melhores práticas e estratégias a serem adotadas.

3 O PAPEL DO PROFESSOR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - (TEA)

O professor exerce papel preeminente na inserção de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Pois, através de sua prática pedagógica e conhecimentos sobre o assunto, é possível melhorar o desenvolvimento e aprendizado desses alunos, bem como favorecer sua integração na comunidade escolar.

Segundo Silva e Arruda (2014, p. 81):

O professor precisa estar capacitado para compreender as características e necessidades dos alunos com TEA, buscando conhecimento sobre o transtorno, suas diferentes manifestações e estratégias de ensino mais adequadas. Ele deve estar ciente das dificuldades de comunicação, interação social e comportamento que esses alunos podem apresentar, adaptando sua prática pedagógica de acordo com as necessidades individuais de cada aluno.

Além disso, o professor deve promover um ambiente inclusivo e acolhedor, estimulando a interação e o respeito entre todos os alunos. É importante criar um ambiente que encoraje a participação ativa do aluno com TEA, adaptando atividades e materiais para torná-los acessíveis e facilitar o seu engajamento.

Para Cardoso (2019, p. 12), “é importante o convívio de crianças, jovens e adultos com TEA dentro da escola regular”. Eles precisam dessa socialização. O problema é que muitas famílias ainda não aceitam que seus filhos ou parentes convivam com pessoas que não sejam necessariamente estudantes com autismo. Muitas vezes o temor pode ser a incompreensão dos demais com suas crianças ou parentes.

A colaboração desses profissionais é essencial para identificar possíveis dificuldades e traçar intervenções eficientes, buscando a inclusão plena do aluno na sala de aula e nas atividades escolares. Além disso, o professor precisa estar atento às necessidades de apoio emocional dos alunos com TEA, criando um ambiente seguro e acolhedor, onde eles se sintam compreendidos e respeitados. Conforme Dovan e Zucker (2017, p. 75),

O professor precisa estar capacitado para compreender as características e necessidades dos alunos com TEA, buscando conhecimento sobre o transtorno, suas diferentes manifestações e estratégias de ensino mais adequadas. Ele deve estar ciente das dificuldades de comunicação, interação

social e comportamento que esses alunos podem apresentar, adaptando sua prática pedagógica de acordo com as necessidades individuais de cada aluno.

O estímulo ao desenvolvimento da autonomia e autoestima dos alunos com TEA também deve ser uma preocupação constante do professor. Desta forma, o papel do professor na inclusão de alunos com TEA é importante para garantir o acesso à educação de qualidade e inclusiva para esses alunos.

O professor desempenha um papel fundamental ao criar um ambiente acolhedor e seguro para os alunos com TEA, incentivando a participação ativa e a interação social. Além disso, é dever do professor garantir a acessibilidade e adaptação do currículo, utilizando estratégias pedagógicas diferenciadas e recursos visuais, por exemplo (Silva, 2019, p. 76).

A partir da compreensão das características do transtorno, adaptando sua prática pedagógica e promovendo um ambiente acolhedor, o professor contribui para o desenvolvimento e aprendizagem de todos os seus alunos, promovendo a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade.

O professor também deve trabalhar em parceria com a equipe multiprofissional da escola, como psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, para planejar e implementar estratégias de apoio ao aluno com TEA. Essa colaboração é essencial para identificar possíveis dificuldades e traçar intervenções eficientes, buscando a inclusão plena do aluno na sala de aula e nas atividades escolares.

Além disso, o professor precisa estar atento às necessidades de apoio emocional dos alunos com TEA, criando um ambiente seguro e acolhedor, onde eles se sintam compreendidos e respeitados. O estímulo ao desenvolvimento da autonomia e autoestima dos alunos com TEA também deve ser uma preocupação constante do professor (Bosa, 2017).

Desta forma, é necessário trazer algumas estratégias elaboradas para incluir no trabalho com os alunos autista, segundo Bosa (2017, p. 15):

- 1. Avaliação individualizada:** É importante conhecer as necessidades específicas do aluno com TEA, por meio de uma avaliação individualizada. Isso permitirá entender suas habilidades, dificuldades e interesses, para planejar estratégias que promovam uma interação satisfatória.
- 2. Comunicação alternativa:** Caso o aluno tenha dificuldades na comunicação verbal, é fundamental utilizar recursos alternativos, como sistemas de comunicação por pictogramas, pranchas de comunicação ou tecnologias assistivas. Isso garantirá que ele possa se expressar e interagir com seus colegas e professores.
- 3. Ambiente inclusivo:** A sala de aula deve ser adaptada para atender às

necessidades do aluno com TEA. Isso inclui considerar a iluminação, sons, cores, mobiliário e possíveis distrações do ambiente, buscando criar um espaço acolhedor e estimulante para o aluno.

4. Organização visual: Estruturar a rotina e as atividades de forma visual pode ajudar o aluno com TEA a compreender melhor o que está acontecendo e a se preparar para as mudanças. O uso de agendas visuais, cartões de tarefas e quadros de avisos pode ser uma estratégia eficaz.

5. Apoio de especialistas: Trabalhar em parceria com profissionais especializados em TEA, como psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, pode proporcionar um suporte adequado ao aluno e à equipe escolar. Esses profissionais podem ajudar na identificação das melhores estratégias de interação para cada caso.

6. Trabalho em grupo: Incluir o aluno com TEA em atividades de grupo, sempre respeitando suas capacidades e preferências, pode ser uma maneira eficaz de promover a interação com os colegas. O trabalho em grupo pode ocorrer em momentos de aula, projetos colaborativos ou na realização de atividades extracurriculares.

7. Sensibilização da comunidade escolar: Promover a conscientização sobre o TEA e suas características dentro da comunidade escolar é fundamental para a inclusão do aluno. É importante envolver pais, professores, colegas de classe e demais funcionários da escola, para que todos possam compreender e apoiar o aluno com TEA em seu processo de inclusão social e educacional.

Lembrando que essas são algumas estratégias que podem auxiliar na inclusão escolar de alunos com TEA, no entanto, cada indivíduo é único, mas é necessário um olhar atento e individualizado para atender suas necessidades específicas.

3.1 Como o Atendimento Educacional Especializado – AEE pode contribuir com o desenvolvimento do aluno com TEA

O Atendimento Educacional Especializado, conhecido como AEE, é um serviço oferecido pela educação especial para atender alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Esses alunos devem estar matriculados em escolas regulares, ou seja, em instituições de ensino comuns, e o AEE visa garantir que eles recebam apoio e recursos adicionais para atender às suas necessidades educacionais específicas.

Conforme Hudson e Summa (2019, p. 71),

O Atendimento Educacional Especializado - AEE tem como principal função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

Corroborando com as autoras acima, é importante que, os professores conheçam os trabalhos do AEE, assim como o desenvolvimento dos seus alunos

nessa modalidade. Procurar saber algumas estratégias para trabalhar em sala de aula. Pois, os professores do AEE são responsáveis por auxiliar os alunos com necessidades educacionais específicas, oferecendo suporte pedagógico e adaptando o currículo às suas necessidades específicas.

Para Gaiato (2018, p. 13), “a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar é uma forma de promover a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade”. Desta forma, as escolas precisam investir em salas de recursos multifuncionais com profissionais capacitados, uma vez que o objetivo deste serviço de atendimento educacional especializado, é garantir que esses estudantes recebam o suporte necessário para desenvolverem todo o seu potencial, superando barreiras na perspectiva de tornarem-se cidadãos plenos e atuantes na sociedade.

4 PERCURSO METODOLOGICO

Neste capítulo, será explicitado os procedimentos para produção de dados e como ocorreu a pesquisa. Primeiramente utilizou-se a pesquisa bibliográfica, que segundo Severino (2017, p.122), “é aquela que se realiza a partir do registro, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.” Ou seja, utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Sendo que o pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos, constantes nos textos.

Utilizou-se também a pesquisa exploratória, com abordagem quanti-quali, que conforme Gil (2018, p.12), “busca levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho.” Ou seja, visa mapear as condições de manifestação desse objeto. Logo, ela é uma preparação para a pesquisa explicativa, que é aquela que além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar as causas, seja através da aplicação do método experimental ou através da interpretação possibilitada pelo método estatístico.

E finalmente, utilizou-se um estudo de caso, que na visão de Fonseca (2016, p. 76):

É um método de pesquisa que busca examinar profundamente um fenômeno, grupo, evento, situação ou contexto específico para compreender suas características, dinâmicas e possíveis impactos. Esse tipo de estudo é frequentemente usado em ciências sociais, saúde, educação e áreas correlatas, pois permite uma análise detalhada e contextualizada do fenômeno investigado, utilizando dados coletados por meio de observação, entrevistas, documentos e outras fontes.

Deste modo, tem por finalidade explorar, descrever ou explicar um assunto em particular, possibilitando que o pesquisador identifique padrões e faça interpretações que podem ser generalizadas para contextos semelhantes ou que sirvam como base para futuras pesquisas. Logo, possibilita ao pesquisador coletar os dados nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim, os fenômenos são observados sem intervenção e manuseio do autor da pesquisa.

Portanto, pode-se incluir entrevistas com pessoas envolvidas no caso, observação do ambiente, análise de documentos, aplicação de ferramentas para coleta de dados, para finalmente elaborar os dados estatísticos e outras fontes de informação pertinentes.

Os dados aqui analisados, partiram das observações *in lócus*, bem como da leitura de artigos científicos retirados da base de dados da SciELO, Google acadêmico, assim como de outros autores referenciados em trabalhos pertinentes a temática aqui apresentada, possibilitando desta maneira, uma análise detalhada da inclusão de alunos com autismo em sala de aula.

4.1 Identificação parcial do local da pesquisa

O estudo de caso foi realizado em uma Escola Pública, situada no município de Pinheiro - MA, pertencente ao poder público municipal e sua abrangência geográfica é de localização rural e atende alunos do próprio bairro, e de bairros adjacentes. Conforme as instalações, a escola é estruturada, as salas de aula são todas climatizadas, as carteiras são apropriadas para os alunos, possui quadro branco de tamanho estendido, para dar maior visibilidade aos alunos quando da sua utilização.

A escola possui pátio, onde os estudantes podem desenvolver atividades recreativas. As professoras utilizam a ludicidade como ferramentas de aprendizagem tais como o brincar e os jogos que oportunizam trabalhar inúmeras áreas de saberes das crianças. Que para Friedmann (2012, p. 44), “os jogos e brincadeiras são elementos que traduz no ser humano o despertar do aprender a conhecer, fazer, conviver e ser”. Estes pilares são de grande utilidade para adquirir habilidades e competências.

A instituição atende a Educação Básica, nas modalidades da Ensino Fundamental do 1º ao 9º Ano do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e Vespertino, no horário das 07:00 às 18:00h, de segunda a sexta feira, assim como o Ensino regular da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno da noite no horário das 19:00 às 21:00h de segunda a sexta-feira.

A escola possui 10 salas de aula 01 sala da gestão, 01 sala de professores, 1 sala da secretaria e 01 sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). A escola possui 145 alunos, distribuídos nos dois turnos e atualmente conta com 10 professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, 16 professoras dos Anos Finais do Ensino Fundamental e 01 professora na sala de AEE.

A instituição prima pela elaboração e execução de projetos, como de leitura, meio ambiente, ética, respeito e melhorar a qualidade de compreensão e

aprendizagem dos alunos, bem como o planejamento das sequências didáticas socializadas na interação entre aluno e professor, integrado no processo de ensino e aprendizagem e inclusão escolar.

A escola como entidade de direito público, está a serviço das necessidades e características de desenvolvimento e aprendizagem dos educandos, independentemente de sexo, etnia, credo religioso e ideologia política, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e contrário a qualquer forma de preconceito ou discriminação.

5 INSTRUMENTO E PRODUÇÃO DE DADOS

Este estudo de caso se deu em três etapas: a primeira foi procurar a escola. A segunda etapa foi com permissão da Coordenadora Pedagógica, conversar com os professores, onde foi possível fazer uma observação do funcionamento de todo ambiente escolar. A terceira etapa foi a aplicação do questionário com as professoras do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

A escolha deste instrumento deve-se ao fato de atores, neste caso, as professoras pesquisadas, estarem diante de uma oportunidade de expressarem dentro do processo livre, e dialógico, apontando suas diferentes percepções do processo de inclusão de alunos com TEA.

Sabe-se que entre as diversas técnicas de coletas de dados, o questionário é um instrumento apropriado, pois aborda de forma mais detalhada o que se pretende mostrar. O questionário, segundo Andrade (2019, p.46),

Pode ser definido como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Deste modo, implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; garante o anonimato das respostas; permite que as pessoas o respondam quando julgarem mais convenientes, e não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

A produção de dados foi feita através de aplicação de questionário com 08 perguntas semiabertas e iguais para 05 professoras do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental, todas com alunos laudados com TEA, conforme quadro abaixo:

Quadro 02 – Estatística amostral – perguntas aplicadas às 05 professoras

1ª	Tempo de Magistério?
2ª	Já participou de formação sobre TEA na escola?
3ª	Conhece o trabalho do AEE da escola?
4ª	Acompanhar o aluno através do trabalho da professora do AEE?
5ª	Possui recursos didáticos para trabalhar em sala de aula?
6ª	Estratégias que tem por princípio adotadas em sala de aula?

7 ^a	Quanto ao processo de avaliação, tem por princípios.
8 ^a	Principais dificuldades enfrentadas para trabalhar com estudantes com TEA?

Fonte: da autora (2024)

As perguntas contidas no questionário foram respondidas pelas professoras que atuam do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, abrangendo uma fase crucial para o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. Essa etapa da escolarização é marcada pela consolidação de habilidades básicas, como leitura, escrita e cálculo, além do fortalecimento de competências socioemocionais.

A participação dessas professoras é essencial para compreender como a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) se efetiva na prática, considerando os desafios e as estratégias adotadas no cotidiano escolar. As respostas fornecem subsídios para a análise do contexto educacional, possibilitando a identificação de fatores que contribuem ou dificultam a efetivação da inclusão.

5.1 Análise e discussão dos dados

A análise de dados em estudo de caso, é importante revisar quais dados estão disponíveis para análises. Dependendo do contexto e do objetivo da análise, os dados podem ser coletados de diferentes fontes, como pesquisas de mercado, bancos de dados públicos, registros internos da organização, entre outros.

Segundo Richardson (2015, p. 76),

Uma vez que os dados são coletados, é necessário tratá-los para garantir sua qualidade e consistência. Isso inclui verificar se não há valores faltantes, corrigir inconsistências nos dados, remover duplicatas e transformar os dados em um formato adequado para a análise. Após o tratamento dos dados, é possível começar a explorar e analisar os padrões e tendências presentes. Isso pode ser feito por meio de técnicas estatísticas, como regressão, análise de séries temporais, cálculo de médias e desvios padrão, entre outros.

A análise dos dados também pode envolver a identificação de relações de causa e efeito entre as variáveis, bem como a geração de *insights* e recomendações com base nos resultados encontrados. É importante ressaltar que análise e discussão dos dados devem ser feitas de forma objetiva e imparcial, evitando interpretações ambíguas ou conclusões precipitadas. Além disso, a visualização dos dados por meio de gráficos e tabelas pode ser uma forma eficaz de comunicar as descobertas de maneira clara e acessível.

Por fim, a discussão dos dados envolve a interpretação dos resultados encontrados e sua contextualização em relação ao objetivo da análise. Isso pode incluir uma análise das causas das tendências identificadas, avaliação da significância estatística dos resultados e comparação com outras pesquisas ou estudos relacionados.

Em suma, a análise e discussão dos dados são etapas fundamentais para extrair novas ideias e tomar decisões informadas com base em evidências. É um processo contínuo e iterativo, no qual os resultados obtidos são constantemente revisados e refinados à medida que mais dados se tornam disponíveis.

Vale mencionar que nesta pesquisa, as professoras são todas do gênero feminino, isto posto, a realidade demonstra que a mulher vem ocupando os espaços escolares, seja como professora, gestora, entre outros cargos. No entanto, é importante ressaltar que o acesso e reconhecimento das mulheres no campo educacional não foram conquistados de forma fácil e rápida.

Segundo Libânio (2015, p. 61),

no início do século XIX, as mulheres enfrentavam diversas barreiras para se tornarem professoras. A educação formal para elas era pouco valorizada e muitas vezes restrita a tarefas de cuidado com crianças pequenas. Além disso, as oportunidades de estudo e formação eram limitadas. Com o passar do tempo, a luta pela igualdade de gênero começou a impactar o campo educacional. Durante o movimento sufragista e a luta pelo direito ao voto feminino, no final do século XIX e início do século XX, as mulheres reivindicaram também o direito à educação e ao trabalho.

Atualmente, a presença feminina no ambiente escolar é bastante expressiva. As mulheres representam a maioria dos professores nas escolas, além de estarem presentes em todos os níveis de ensino, desde a educação infantil ao Ensino Superior. Elas têm contribuído ativamente para a formação e desenvolvimento dos estudantes, trazendo uma perspectiva de gênero e valorizando a diversidade.

As professoras que participaram da pesquisa, todas possuem graduação em Pedagogia e Especialização na área de Educação Inclusiva e Psicopedagogia, possibilitando assim uma visão mais elaborada do desempenho de seus papéis, tanto em sala de aula como fora dela. As professoras alegam que na academia, não se pratica metodologias voltadas para trabalhar com crianças com algum transtorno de aprendizagem, o que dificulta no cotidiano da sala de aula.

Quadro 3 – Estatística amostral – questionário aplicado com 5 professoras

Tempo de magistério	Quantidade	Percentual
04 a 06 anos	2	40%
05 a 07 anos	1	20%
08 a 10 anos	2	40%
Total Professores	05	100%

Fonte: da autora (2024)

A resposta dada pelas professoras, foram as seguintes: 2 (duas) professoras tem 04 a 06 anos de docência. 1 (um) possui de 05 a 07 anos e 02 (dois) possuem de 08 a 10 anos de docência. O que mostram que, as professoras embora tenham formação acadêmica superior, e um tempo razoavelmente grande na docência, ainda possuem pouca formação na modalidade de inclusão escolar, especialmente professores especialistas. Dificultando assim, a aprendizagem dos alunos com dificuldade de aprendizagem.

Destaca Freire (2017, p. 105), que: “o mundo agora já não é algo sobre que se fala com falsas palavras, mas mediador dos sujeitos da educação, da incidência da ação transformadora dos homens, de que resulte a sua humanização.” Esta é a razão por que a concepção problematizadora da educação não pode servir ao opressor.

A escola a partir da Declaração de Salamanca, mudou sua face, e os alunos são detentores de direitos por parte do poder público e privado, oferecer condições de acesso, permanência e qualidade de aprendizagem na escola. A educação inclusiva ganhou destaque como um princípio fundamental para garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças, tenham acesso a uma educação de qualidade.

Quadro 4 - Estatística amostral. Questionário aplicado com 05 professoras

Já participou de formação sobre TEA na escola?	Quantidade	Percentual
Sim	2	40%
Não	2	40%
Em formação	1	20%
Total Professores	05	100%

Fonte: da autora (2024).

A partir das respostas, percebeu-se que há grande interesse das professoras em buscar formação mais apropriada para entender a complexidade que é o aluno com TEA em sala de aula.

Conforme Goldberg (2013, p. 13), a formação proporciona ao professor maiores possibilidades para apresentar diferentes estratégias de flexibilizações e adaptações no ambiente escolar, para os conteúdos, e para a rotina”. Assim sendo, é necessário que a escola, se mobilize para compreender e acolher as pessoas com TEA, para que elas possam ter o seu potencial desenvolvido e participar ativamente da vida em sociedade.

Conforme Chaui (2018, p. 43), “a formação do professor é importante, pois é ela que habilita o profissional a exercer suas funções de ensino de maneira qualificada e eficiente”. Os professores são responsáveis por transmitir conhecimento e desenvolver habilidades nos estudantes, e para isso precisam adquirir competências, técnicas e pedagógicas.

Quadro 5 - Estatística amostral. Questionário aplicado com 05 professoras

Conhece o trabalho do AEE da escola?	Quantidade	Percentual
Sim	4	80%
Não	1	20%
Total Professores	05	100%

Fonte: da autora (2024).

As respostas dos professores mostraram que, 80% (4 - quatro) responderam de sim, que conhecem o trabalho, já 20% (1), respondeu que não conhece, uma vez que os horários de atendimento no AEE, são incompatíveis com horário de trabalho em sala de aula.

Vale mencionar a importância de conhecer a rotina do AEE, pois o professor na sala de aula regular, pode utilizar algumas práticas para melhorar a aprendizagem do aluno com autismo. Com esse atendimento complementar e/ou suplementar à formação, promove-se a autonomia e a independência do estudante na escola, na vida familiar e no mundo do trabalho.

Desta forma, Damázio (2020, p. 43), afirma que, “esse tipo de atendimento possibilita a criação, o desenvolvimento e a implantação de recursos pedagógicos e de acessibilidade para eliminar barreiras que abram espaço para a plena

participação os alunos”. Pois considera-se que esse atendimento melhora o processo de ensino-aprendizagem, considerando suas necessidades educacionais específicas, suas potencialidades, e não suas deficiências.

Quadro 6 - Estatística amostral. Questionário aplicado com 05 professoras

Acompanha o aluno através do trabalho da professora do AEE?	Quantidade	Percentual
Sim	2	40%
Não	2	40%
Às vezes	1	20%
Total Professores	05	100%

Fonte: da autora (2024).

Percebe-se que a maioria das professoras entrevistadas não receberam qualquer tipo de prescrição do AEE. As respostas foram as seguintes: 20% (1), respondeu que sim, já receberam orientações sobre o aluno e como lidar em momento de dificuldades, o que foi muito significativo, em contrapartida, 40% (2) disseram que não, e alegaram falta de tempo, enquanto (01- um) respondeu que às vezes procura orientação, porém as professoras do AEE não dispõem de tempo.

Diz Borges (2020, p. 81), que, [...] o AEE na escola comum é abordado como ação pedagógica favorecedora da educação inclusiva, aborda a complementaridade no contraturno da escola”. Portanto, o professor que atua nessa modalidade, nem sempre está disponível para repassar orientações pertinentes ao professor da sala de aula regular.

Tais conhecimentos devem ser obtidos em formações oferecidas pela escola, como objetivo garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento. Para isso, é necessário oferecer recursos e suportes adequados, como materiais adaptados, tecnologia assistiva, apoio pedagógico especializado e profissionais treinados para lidar com as necessidades específicas de cada aluno.

Quadro 7 - Estatística amostral. Questionário aplicado com 05 professoras

Possui recursos didáticos para trabalhar em sala de aula?	Quantidade	Percentual
Produzem os recursos conforme as necessidades dos alunos	3	60%

Utiliza os mesmos recursos com todos	1	20%
As vezes solicita material da sala do AEE	1	20%
Total Professoras	05	100%

Fonte: da autora (2024).

Segundo as professoras, os recursos pedagógicos disponíveis, não apropriados para com estudantes com TEA. Deste modo, (3) professoras responderam que elas mesmas produzem seus recursos para trabalhar com as crianças. (1) professora respondeu que utiliza os mesmos recursos para todos os alunos e (1) mencionou que às vezes solicita material da sala de Recursos.

Segundo Silveira e Gomes (2022, p. 86), “a utilização de recursos nas aulas com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é importância para promover a inclusão e potencializar o processo de aprendizagem, considerando as necessidades específicas desses alunos”. Esses recursos desempenham um papel essencial ao oferecer suporte personalizado e facilitar a compreensão, a interação e o engajamento durante as atividades escolares.

Quadro 8 - Estatística amostral. Questionário aplicado com 05 professoras

Estratégias adotadas em sala de aula	Quantidade	Percentual
Procura estabelecer rotina envolvendo todos os alunos	1	20%
Desenvolvimento de práticas lúdicas nas aulas	2	40%
Estimula a interação entre os alunos através de trabalho em equipe.	1	20%
Utilização de atividades sensoriais	1	20%
Total Professores	05	100%

Fonte: da autora (2024).

Neste panorama, cada professora citou um princípio utilizado em suas estratégias utilizadas nas aulas. 20% (1) respondeu que procura estabelecer rotina envolvendo todos os alunos. (2) desenvolvem ações lúdicas, uma vez que crianças com TEA apresentam dificuldades de comunicação, e recursos visuais, como pictogramas, quadros de rotina ou aplicativos de comunicação alternativa, ajudam a estabelecer uma comunicação mais clara e efetiva. (1) procura estimular a interação entre os alunos através de trabalho em equipe e (1), utiliza atividades sensoriais como brinquedos táteis ou fones de ouvido para reduzir ruídos, ajudando a regular estímulos externos que podem distrair ou sobrecarregar o aluno.

Conforme Castro (2023, p. 41), “professores que trabalham com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), utilizam diversas estratégias para promover o aprendizado e a inclusão, sempre considerando as particularidades de cada aluno”. Logo, as estratégias, aplicadas de forma flexível e individualizada, ajudam a superar barreiras, promovendo o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos com TEA.

Quadro 9 - Estatística amostral. Questionário aplicado com 05 professoras

Quanto ao processo de avaliação, tem por princípio	Quantidade	Percentual
Ocorre de maneira diferenciada dos demais	2	40%
Busca personalizar conforme as necessidades	2	40%
De maneira flexível	1	20%
Total Professores	05	100%

Fonte: da autora (2024).

As professoras responderam o seguinte: (2) disseram que a avaliação ocorre de maneira diferenciada dos demais alunos, (2) professoras disseram que buscam personalizar suas avaliações conforme as necessidades do aluno, e (1) mencionou que procura ser flexível, sempre privilegiando as condições dos alunos.

De acordo com Bosa (2017, p. 20), “para que o acesso esteja garantido, torna-se necessário assegurar a permanência com qualidade a partir de um currículo mais específico, levando em consideração as dimensões do estudante”. Logo, é impreterível estruturar a rotina e as atividades de forma visual pode ajudar o aluno com TEA a compreender melhor o que está acontecendo e a se preparar para as mudanças. O uso de agendas visuais, cartões de tarefas e quadros de avisos pode ser uma estratégia eficazes.

O professor precisa entender que, para que o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) possa realmente aprender, é necessário que ele mude suas crenças e atitudes. É importante compreender que toda criança tem habilidades e capacidades de aprendizado, e é essencial ter um olhar reflexivo para identificar quais são essas habilidades específicas do aluno com TEA. Dessa forma, é possível direcionar o ensino de acordo com essas aptidões, favorecendo a aprendizagem significativa.

Quando 10 - Estatística amostral. Questionário aplicado com 05 professoras

Principais dificuldades enfrentadas para trabalhar com estudantes com TEA?	Quantidade	Percentual
Material inadequado	1	20%
Turmas Lotadas e Falta de Tempo	2	40%
Falta de formação específica	1	20%
Desafios Comportamentais	1	20%
Total Professores	05	100%

Fonte: da autora (2024).

Ao perguntar das dificuldades enfrentadas para trabalhar com alunos com TEA, (1 - uma) respondeu se tratar do material didático inadequado. A escassez ou ausência de materiais adaptados, tecnologias assistivas e outros recursos pode limitar o potencial de aprendizagem e a inclusão efetiva do aluno com TEA na sala de aula.

Já (02), responderam o excesso de aluno na sala de aula e o tempo da aula é muito corrido. Turmas numerosas dificultam a atenção individualizada e tornam desafiador o planejamento de atividades que atendam às necessidades específicas de alunos com TEA, além de comprometer a gestão do tempo do professor.

Aqui, (01) professora respondeu que a falta de formação específica prejudica o trabalho com os alunos e (1) citou que o comportamento. Professores relatam não terem recebido formação adequada sobre TEA durante sua graduação ou em capacitações contínuas, dificultando o entendimento das necessidades específicas desses alunos e a adoção de estratégias pedagógicas eficazes.

E (1) professora destacou que o maior desafio se trata da questão comportamental. Pois estudantes com TEA podem apresentar comportamentos desafiadores, como crises de irritação, dificuldades em seguir rotinas ou hiper foco, exigindo que o professor adapte constantemente suas abordagens para manejar essas situações.

Sabe-se que trabalhar com alunos com TEA pode apresentar algumas dificuldades, que segundo Chiote (2023, p. 98 “[...] a necessidade de adaptação das atividades para atender às suas necessidades específicas, a comunicação limitada ou pouco clara, a dificuldade em lidar com mudanças na rotina e a ocorrência de comportamentos desafiadores”. É fundamental que os profissionais estejam

preparados para oferecer um ambiente inclusivo e acolhedor, utilizando estratégias e recursos adequados para promover a aprendizagem e o desenvolvimento desses alunos.

CONCLUSÃO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar representa um desafio e, ao mesmo tempo, uma oportunidade para promover uma educação mais equitativa e humana. Este processo exige um olhar atento para as particularidades de cada aluno, respeitando suas diferenças e reconhecendo suas potencialidades. Para isso, é essencial que a escola, como instituição social, se comprometa a criar condições que favoreçam a aprendizagem, a interação e o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

Apesar deste tema ser bastante discutido pela sociedade, porém muito ainda se tem a refletir, pois é notória, a necessidade de mudanças profundas na mentalidade da sociedade diante a sua negação sobre o tema inclusão, dificultando assim o entendimento que a inclusão é o caminho certo para que pessoas com necessidades específicas tenham o direito a igualdade perante todos.

Compreendendo que o estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), assim como muitas outros com necessidades específicas de aprendizagem, ao serem colocadas em salas de aula regular, necessitam de atendimento especializado e nem sempre as escolas dispõem desses serviços, assim como de profissionais capacitados para atender essas demandas (Schwartzman, 2012).

Na escola campo desta pesquisa, existe o Atendimento Educacional Especializado, porém, não consegue atender a demanda dos alunos, haja vista, só funcionar no turno vespertino com uma professora. É sabido que o acompanhamento de alunos com TEA, não se restringe apenas a questões de leitura e escrita, mas também social, psicológica e emocional.

Logo, faz-se necessário que capacitações regulares possam promover a disseminação do conhecimento entre educadores para que estes possam colocar em suas práticas metodológicas e pedagógicas instrumentos e estratégias que possam promover o desenvolvimento da aprendizagem e habilidades desses alunos.

Nesse cenário, a inclusão de alunos com TEA é um tema complexo e desafiador, que demanda a compreensão e ação por parte dos envolvidos. O estudo de caso realizado com as professoras trouxe diversas reflexões e aprendizados sobre a inclusão desses alunos. Pode ser verificado que o processo de inclusão de alunos com TEA na Escola tem ocorrido de forma a obedecer a legislação em vigor, inserindo nas turmas regulares os alunos com TEA.

De um modo geral, a maioria das professoras não tiveram durante a graduação, formação sobre TEA, e o conhecimento que adquiriram foi através de capacitações realizadas ao longo da carreira. Assim, as professoras possuem um conhecimento limitado sobre o assunto, suas características e como lidar com as demandas específicas dos alunos com esse transtorno. No entanto, também evidenciou o interesse e o esforço delas em relação a contribuir para o desenvolvimento dos estudantes.

Vale mencionar que os objetivos propostos nesta pesquisa, foram respondidos, uma vez que, a partir da abordagem com as professoras, percebeu-se que, a formação continuada dos professores surge como um elemento central para o sucesso da inclusão. Educadores bem capacitados têm maior competência para identificar as necessidades específicas de seus alunos com TEA, aplicar estratégias pedagógicas adaptadas e lidar com eventuais desafios comportamentais (Rozek, 2014).

Nesse sentido, investir em capacitações sobre o transtorno, como o uso de métodos estruturados e abordagens terapêuticas complementares, é crucial para garantir um ambiente educacional acolhedor e inclusivo. Além da formação docente, a colaboração entre a escola, a família e uma equipe multidisciplinar são indispensáveis. A integração desses agentes possibilita uma abordagem mais abrangente, que combina o conhecimento técnico com a vivência familiar, garantindo suporte emocional e pedagógico adequado ao aluno. Essa parceria é a base para alinhar expectativas e estratégias, ampliando as chances de sucesso na inclusão escolar.

Verificou-se também que os desafios enfrentados no cotidiano escolar advêm de fatores como: material inadequado para trabalhar em sala de aula, as turmas com excesso de alunos vêm impossibilitando executar um trabalho mais preciso, assim como a falta de formação na área para lidar com os comportamentos desafiadores dos alunos.

As professoras mencionaram que buscam algumas estratégias como estabelecer rotina envolvendo os alunos, reforçando a convivência com os demais colegas, utilizam práticas lúdicas e atividades sensoriais, através dos recursos pedagógicos elaborados com auxílio da professora do AEE.

O uso de recursos pedagógicos adaptados e tecnologias assistivas também se mostra essencial no processo de inclusão. Ferramentas visuais, dispositivos tecnológicos e materiais lúdicos podem ajudar a tornar o aprendizado mais acessível e significativo para os alunos com TEA. Esses recursos, aliados a práticas pedagógicas inclusivas, contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e emocionais, preparando os alunos para enfrentar os desafios cotidianos.

No entanto, a inclusão de estudantes com TEA exige mais do que recursos e capacitação: ela requer uma mudança cultural dentro das escolas. É necessário que gestores, professores, funcionários e alunos compreendam o valor da diversidade e trabalhem juntos para construir um ambiente escolar empático e respeitoso. A inclusão não deve ser vista como uma obrigação, mas como um compromisso ético e humano com o direito à educação para todos.

É importante ressaltar que cada aluno autista é único e requer um olhar individualizado. A inclusão escolar deve considerar as especificidades de cada estudante e buscar promover sua participação plena e autonomia, garantindo o direito à educação de qualidade para todos. Pois, incluir significa garantir que a pessoa com deficiência seja inserida na sociedade de maneira igualitária, possibilitando o acesso a todos os espaços, recursos e atividades disponíveis. Trata-se de oferecer as mesmas oportunidades e direitos a todos, independentemente de suas habilidades ou limitações.

Portanto, a inclusão de alunos com TEA é um processo contínuo que demanda esforços conjuntos, planejamento e sensibilidade. Embora apresente desafios, ela também traz benefícios imensuráveis, não apenas para os estudantes com TEA, mas para toda a comunidade escolar. Quando feita de forma responsável e comprometida, a inclusão promove uma sociedade mais justa, onde as diferenças são respeitadas e valorizadas como parte da riqueza humana.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 2019.

ARMONIA, Aline Citino. **Autismo e Linguagem infantil**. Autismo infantil: novas tendências e perspectivas. 2. ed. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

BORGES, Hellen Christina Michaelsen. **O impacto do transtorno autista na vida das mães dos portadores**. São Paulo: Ciência Médica, 2020.

BOSA, C. A. **Autismo: Avaliação Psicológica e Neurológica**. São Paulo: Ed. Hogrefe, 2017.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Seção 1, p. 12.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**. Brasília, DF: UNESCO, 1994.

BRASIL. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Linha de Cuidado para a Atenção às Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas Famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

BRASIL. **Estatuto da pessoa com deficiência**. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Brasília: Diário Oficial da União. American Psychiatric Association (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014,

CARDOSO, Cristiane dos Reis. Colaboração pedagógica na ação inclusiva nas escolas regulares. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v. 34, nº 104, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000200006. Acesso em: 12 ago. 2024

CASTRO, Aparecida de Fátima. Jogos, brinquedos e brincadeiras no processo ensino aprendizagem de alunos com autismo. **Revista de Ciências Humanas da Universidade Paranaense**, v.12, n.4, out./dez., 2023.

CHAUI, M. **Em defesa da educação pública, gratuita e democrática**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

CUNHA, Gracielle Rodrigues da. **Autismo, linguagem e cognição**. Jundiaí, SP: Ed. Paco, 2019.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **Inclusão da Criança com Autismo na Educação Infantil: Trabalhando a mediação pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak, 2023.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **Inclusão da Criança Com Autismo na Educação Infantil: Trabalhando a mediação pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado**. SEESP / SEED / MEC Brasília/DF – 2020

DOVAN, J. ; ZUCKER, C. **Outra sintonia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

FONSECA, B. **Mediação escolar e autismo: a prática pedagógica intermediada na sala de aula**. RJ: Wak Editora, 2014.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2014. (Apostila).

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 64.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FRIEDMANN, A. **Brincar: crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 2012.

GAIATO, Mayra. **Autismo: Guia completo para entender o Transtorno Espectro Autista**. Sumaré, SP: Ed. Nversos, 2018.

GALDINO, M. J. **A inclusão educacional de um aluno com autismo em uma escola de ensino fundamental do município de Arapiraca**. Arapiraca: Ed. Dialética, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GOLDBERG, Karla. **A percepção do professor acerca do seu trabalho com crianças portadoras de autismo e síndrome de Down: um estudo comparativo**. 57 p. Dissertação (Mestrado), Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

GOMES, C. G. S. & MENDES, E. G. Escolarização Inclusiva de Alunos com Autismo na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**. Universidade Estadual Paulista. v.16, 3, pp.375-396, 2014.

HUDSON, Diana; SUMMA, Guilherme. **Dificuldades específicas de aprendizagem: Ideias práticas para trabalhar com: dislexia, discalculia, disgrafia, dispraxia, TDAH, TEA, Síndrome de Asperger e TOC**. Petrópolis, RJ, 2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: Novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2017.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2015.

MENESES, A. R. S. de. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

MORIM, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 5. ed. São Paulo: Cortez; 2011.

OLIVIER, Lou de. **Transtornos de comportamento e distúrbio de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)**. Lisboa: OMS, 2013.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional, formar-se para a mudança e a incerteza**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2017.

ORRÚ, S.E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

POTIS, T.M.C. **Conhecimento, práticas e atitudes sobre o transtorno do espectro do autismo (TEA) na educação e na saúde: uma revisão** São Paulo: Memnon, p. 37-50, 2022.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Metodologias qualitativas: teoria e prática**. Curitiba: Ed. CRV, 2015.

RIBEIRO, N. C. R.; MARTELETO, R. M. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais enquanto um Dispositivo Info-Comunicacional. **Encontros Bibli**, Florianópolis, v. 28, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2023.e90801> . Acessado em: 24 nov. 2024.

ROZEK, Marlene. Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: análise e perspectivas. In: **XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**, 2014, Campinas – SP. Anais. Campinas – SP, 2012. v. 1. p. 01-12.

SANCHES, I.; TEODORO, A. **Inclusão Escolar: Conceitos, Perspectivas e Contributos**. Revista Lusófona de Educação, v.8, pp. 63-83, 2018.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 7ed. Rio de Janeiro: WVA, 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Transtornos do espectro do autismo**. São Paulo: Memnon, 2012.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Educação inclusiva**: práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões. São Paulo: Ed. Paulinas, 2019.

SILVA, Aline Elizabety da. **A inclusão de crianças com deficiência nas escolas regulares**. Ensaios Pedagógicos, v. 7, nº 1, jan./jun. 2023. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n13/artigo3.pdf>. Acesso em: 8 nov 2024.

SILVA, Ana Paula Mesquita da; ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. O papel do professor diante da inclusão escolar. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, nº 1, 2014. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Ana_Paula.pdf. Acesso em: 8 out. 2024.

SILVA, B.N. ; CONTRERAS, H.L.I. **Cérebro autista**: pensando através do espectro. Vila Mariana, SP: Casa do Livro, 2017.

Silveira, Analice Dutra Silveira; GOMES, Camila Graciella Santos. **Ensino de habilidades de autocuidados para pessoas com autismo**: manual para intervenção comportamental intensiva. Curitiba: Ed. Appris, 2022.

TEIXEIRA. **Rezinho autista**: guias para lidar com comportamentos difíceis. São Paulo: N Veros, 2017.