

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

LUÍSA SILVEIRA BORBA

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA ESCOLA: DESAFIOS E PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS PARA UMA INCLUSÃO EFICIENTE**

São Leopoldo

2024

LUÍSA SILVEIRA BORBA

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA ESCOLA: DESAFIOS E PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS PARA UMA INCLUSÃO EFICIENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia pelo Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Orientadora: Prof.^a Dra. Caroline Medeiros Martins de Almeida

São Leopoldo

2024

RESUMO

A presente pesquisa tem como principais temas desenvolvidos o Transtorno do Espectro Autista e as práticas pedagógicas para a inclusão escolar. Nela objetivou-se analisar como são implementadas as práticas pedagógicas voltadas à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto escolar. O referencial teórico aborda o Transtorno do Espectro Autista, as Práticas Pedagógicas Inclusivas e a Inclusão Escolar com os principais autores: Vila, Diogo e Sequeira (2009), Mello *et al.* (2013), Lorenzo, Rodrigues e Lima (2020), Pereira, Pereira e Pereira (2013), Teodoro, Godinho e Hachimine (2016), Sanches e Siqueira (2016) e Gomes (2021). A pesquisa é de campo, com abordagem mista (quantitativa e qualitativa), envolvendo 29 professores de uma Escola Municipal de Educação Básica em Esteio. Foi utilizado um questionário com 15 questões, elaborado no Google Forms e divulgado via WhatsApp. A partir dos resultados, perceberam-se algumas falhas de conhecimento teórico e prático dos profissionais da educação sobre os alunos com necessidades especiais, alguns por falta de oportunidade, outros por negligência, porém, a maioria se mostrou interessados e preocupados com o desenvolvimento e bem estar de seus alunos. Os professores também demonstraram que existe uma boa integração, participação e respeito entre os alunos especiais com seus colegas e nas atividades propostas em sala de aula. O estudo buscou contribuir para a expansão das perspectivas dos profissionais da educação sobre o processo de desenvolvimento das crianças com autismo no ambiente escolar e propor uma continuação das investigações para disseminar os estudos sobre o autismo e suas capacidades.

Palavras-chave: transtorno do espectro autista; práticas pedagógicas; inclusão escolar.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 - Práticas a serem adotadas ou rejeitadas pelos responsáveis pedagógicos	
15	
Quadro 1 - Revisão de Estudos Empíricos	21
Figura 1 - Nível de formação acadêmica	30
Figura 2 - Etapa de atuação na educação básica	31
Figura 3 - Tempo de atuação na área da educação	31
Figura 4 - Formação ou especialização em educação inclusiva	33
Figura 5 - Oportunidade de formação continuada sobre inclusão escolar ou autismo	
33	
Figura 6 - Quantidade de alunos autistas	34
Figura 7 - Apoio de auxiliar de inclusão	35
Figura 8 - Planos de aula adaptados	36
Quadro 2 - Integração dos alunos de inclusão	38
Figura 9 - Acompanhamento da sala de recursos e/ou AEE	39
Figura 10 - Desenvolvimento dos alunos de inclusão pela sala de recursos e/ou AEE	
40	
Figura 11 - Aumento dos casos de autismo nas escolas	41
Quadro 3 - Transtorno do Espectro Autista	42
Quadro 4 - Inclusão escolar de alunos autistas	44
Quadro 5 - Práticas Pedagógicas para alunos com necessidades especiais	46

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
1.1 MEMORIAL DESCRITIVO	6
1.2 TEMA	7
1.3 DELIMITAÇÃO DO TEMA	7
1.4 PROBLEMA	7
1.5 OBJETIVO GERAL	7
1.6 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	7
1.7 JUSTIFICATIVA	7
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	9
2.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	9
2.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS	13
2.3 INCLUSÃO ESCOLAR	17
3 REVISÃO DOS ESTUDOS EMPÍRICOS	21
4 METODOLOGIA	27
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	27
4.2 LOCAL DE ESTUDO	28
4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA	28
4.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	28
4.5 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS	28
4.6 CUIDADOS ÉTICOS	29
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES	30
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE A – CARTA DE ANUÊNCIA	54
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	55
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO	56

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca aprofundar as discussões sobre os principais temas abordados: o Transtorno do Espectro Autista (TEA), as práticas pedagógicas inclusivas e a inclusão escolar. De forma geral, o estudo visa compreender, tanto pessoal quanto profissionalmente, os desafios associados a essas temáticas, contribuindo para o desenvolvimento de práticas que promovam a inclusão efetiva de alunos com TEA no ambiente escolar.

Um dos objetivos está atrelado à ideia de que “educar uma criança autista é uma experiência que leva o professor a rever e questionar suas ideias sobre desenvolvimento, educação, normalidade, e competência profissional” (Pereira; Pereira e Pereira, 2013, p. 90). E com isso, procure também melhorar suas práticas para poder atender a todos os alunos que lhe forem designados.

Portanto, o direcionamento está voltado também para a compreensão da realidade dos autistas na rede regular de ensino e o desenvolvimento e aplicação das práticas pedagógicas por parte dos profissionais de educação, visto que:

O número cada vez maior de crianças e adolescentes com deficiência nas escolas da rede regular de ensino tem levado os profissionais da educação a rever suas práticas, a procurar capacitações e atualizações para o enfrentamento dos desafios que surgem cotidianamente na atuação com esses alunos (Sanches; Siqueira, 2016, p. 169).

Ademais, Pereira e Brito (2022) alegam que o assunto sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação gera grandes discussões, pois a parte comportamental e social causa falhas na aprendizagem e, por isso, é importante investigar como isso influencia o ambiente escolar e a comunidade como um todo para o ato de incluir.

Nesse sentido, para compreender todos esses aspectos, a pesquisa apresenta teorias e discussões de autores abordados no referencial teórico e investiga o ambiente escolar, com foco na inclusão dos alunos autistas e na preparação dos professores para acolher essa ideia e buscar melhorias para sua efetivação, utilizando questionários, análise de dados, discussões e uma conclusão sobre os casos estudados.

1.1 MEMORIAL DESCRITIVO

Desde pequena gostava muito de brincar de ser professora e dar aulas para quem estivesse ou não comigo. Porém, mais do que uma simples brincadeira de criança, eu levava muito a sério o que fazia, elaborava planejamentos, tinha chamada de presença, divisão de grupos e conteúdo completo. Nunca pensei em fazer outra coisa na vida, nenhuma outra profissão me completaria tão bem quanto a de educadora e de fazer a diferença na vida das pessoas.

Após concluir os estudos no ensino fundamental, meu pai me incentivou a ingressar em uma escola de ensino médio com a composição do curso normal, foi o melhor conselho. Terminei o ensino médio com o magistério concluído e já estava matriculada na faculdade e no curso dos meus sonhos, Pedagogia na Unisinos. A vida toda acompanhei conhecidos meus se formando na universidade e esse se tornou um grande objetivo para mim também.

Nesse meio tempo, de conclusão no magistério e ingresso no curso superior, comecei a trabalhar como auxiliar de inclusão na escola em que fiz meus estágios. E por mais que no início fosse por indicação e necessidade de trabalhar, me encontrei totalmente no mundo da inclusão. Posso afirmar que todo o profissional de educação deveria ter a experiência com alunos de inclusão por perto. Trabalhar com a inclusão diretamente nos permite compreender a sala de aula e a educação como um todo.

Embora eu já tivesse experiência com a inclusão desde pequena na escola com os colegas de aula, eu não tinha o entendimento que tenho hoje e minha visão mudou completamente sobre o assunto. Após observar muitas aulas, com diferentes alunos e professores, pude perceber coisas diferentes que não havia enxergado em meus estágios, embora tivesse alunos de inclusão. Daí surgiu a vontade de aprofundar na pesquisa sobre a inclusão, mais especificamente para os casos de TEA (Transtorno do Espectro Autista). E porque não como o tema do meu trabalho de conclusão da minha primeira graduação? Tenho muita curiosidade de descobrir quais as perspectivas que permeiam o ambiente escolar inclusivo e as práticas pedagógicas envolvidas.

1.2 TEMA

Inclusão no Ensino Fundamental e na Educação Infantil.

1.3 DELIMITAÇÃO DO TEMA

A pesquisa aborda a inclusão escolar na rede pública, com foco nos casos de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e nas práticas pedagógicas direcionadas ao desenvolvimento da aprendizagem dessas crianças, tanto no ensino fundamental quanto na educação infantil, considerando a relação entre professor e aluno.

1.4 PROBLEMA

Como são implementadas as práticas pedagógicas voltadas à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto escolar?

1.5 OBJETIVO GERAL

Analisar como são implementadas as práticas pedagógicas voltadas à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto escolar.

1.6 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Verificar como são desenvolvidas as práticas pedagógicas para inclusão no contexto escolar;

Identificar as atribuições dos profissionais da educação perante a educação inclusiva;

Investigar a realidade dos professores no ambiente escolar com os alunos de inclusão e os demais alunos;

1.7 JUSTIFICATIVA

Vivenciando o contexto escolar com a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), percebeu-se a falta de conhecimento por parte da

comunidade escolar sobre os alunos com necessidades educativas especiais. Fato esse, que está cada vez mais presente nas instituições de ensino e que faz parte da sociedade atual, com o aumento dos casos de autismo.

O conhecimento raso sobre o Transtorno do Espectro Autista e suas características impede e/ou dificulta a existência de um direcionamento adequado para alcançar o bem estar dessas crianças dentro do ambiente escolar (Lorenzo; Rodrigues; Lima, 2020, p. 9).

Pensando nisso, é importante compreender a percepção dos profissionais da educação sobre entender os processos de aprendizagem dessas crianças, utilizando práticas pedagógicas significativas para que os alunos realmente se desenvolvam, assim como os demais colegas.

A temática em questão, traz a necessidade da pesquisa científica para discutir e apresentar soluções adequadas para os desafios que surgem a partir do grande crescimento dos casos de autismo nas escolas regulares e para uma efetiva inclusão escolar.

Também, é relevante que a pesquisa traga fundamentos que revelem os problemas enfrentados pela comunidade escolar, principalmente para a efetivação das práticas pedagógicas, por meio de informação para os professores e adequações para os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que se encontram na rede regular de ensino.

A pesquisa sobre o Transtorno do Espectro Autista, a inclusão escolar e as práticas pedagógicas inclusivas, serve para ampliar as percepções dos profissionais da educação e demais envolvidos no processo de desenvolvimento das crianças com autismo e no bem estar delas no ambiente escolar.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O capítulo está estruturado em três seções que estabelecem as discussões sobre as temáticas da pesquisa, são elas: "Transtorno do Espectro Autista", "Práticas Pedagógicas Inclusivas" e "Inclusão Escolar".

A primeira seção, sobre o Transtorno do Espectro Autista, abrange as principais características dos autistas e suas necessidades. A segunda seção, sobre as Práticas Pedagógicas Inclusivas, fala sobre as possibilidades e métodos a serem trabalhados com os alunos autistas no ensino regular. E na última seção, sobre a Inclusão escolar, se discute sobre a garantia da inclusão e direitos dos alunos autistas na rede regular.

2.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Autismo, também conhecido como Transtorno do Espectro Autista, é um Transtorno Global do Desenvolvimento que pode aparecer antes dos três anos de vida, geralmente em meninos, e está atrelado a alterações comportamentais e sociais (Cartilha, 2011).

Para a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, é considerada a pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada com:

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 (Brasil, 2012, n.p).

De acordo com Vila, Diogo e Sequeira (2009), em 1943 o psiquiatra norte-americano Leo Kanner descobriu o autismo e definiu como um transtorno do desenvolvimento que responde na comunicação e no comportamento com algumas interações repetitivas. Ainda pelos autores, o conceito de "Espectro Autista" se

denomina, segundo a psiquiatra inglesa Lorna Wing, pelo seu grau de autismo, que pode variar com o tempo, tanto de gravidade quanto de seu formato.

Também contam os autores, que mesmo com o atraso de desenvolvimento, o autista, como a síndrome de Asperger, consegue se desenvolver muito bem em uma área de interesse, em algo que se identifique e também tem uma boa capacidade de memória (Vila; Diogo; Sequeira, 2009).

A Síndrome de Asperger, segundo os autores Vila, Diogo e Sequeira (2009), é conceituada por problemas de comportamento, e denominada pelo pediatra austríaco Hans Asperger em 1944, como uma “psicopatia autística” que causa desordem, diferente do autismo no atraso do desenvolvimento cognitivo, mesmo assim, o pediatra orienta que essas crianças tenham educação especializada e direção para a área de interesse.

Segundo Teodoro, Godinho e Hachimine (2016), diferentemente da Síndrome de Down, os autistas não têm características físicas capazes de serem identificadas por traços específicos do transtorno, pelo contrário, suas características são identificadas pelas dificuldades cognitivas e intelectuais, e quanto mais rápido for diagnosticado e feito as intervenções necessárias, melhor será a vida da pessoa com TEA (Transtorno do Espectro Autista).

E por se tratar de um espectro, o autismo se denomina por diversas características que o correspondem, nenhum autista é igual ao outro, o que uns fazem, outros podem não fazer e assim por diante, não existem formas específicas de se lidar, apenas que essas dificuldades podem acabar interferindo na qualidade de vida dos indivíduos (Mello *et al.*, 2013).

Nos dizeres de Vila, Diogo e Sequeira (2009) sobre características gerais dos autistas, eles se dividem na linguagem como verbais e não verbais, com atrasos na fala ou dificuldades para oralizar, podendo conter várias alterações no desenvolvimento. Seguindo essa linha, os autores continuam com os padrões de comportamento, onde dizem que os autistas podem apresentar características motoras semelhantes entre si, dentre elas: o andar nas pontas dos pés, o sacudir dos membros e até o interesse por objetos ou movimentos giratórios.

A forma como o TEA recebe a informação é muito distinta uma da outra, a compreensão da linguagem vem muito antes do vocabulário, e nesse processo, a criança pode sofrer sintomas como hiperatividade, falta de atenção, ou até mesmo

agressividade, e também, ela é sensível a sons, contato físico, luz, texturas, dentre outras coisas nesse sentido (Vila; Diogo; Sequeira, 2009).

Seguindo os autores, em comum os autistas:

Tem dificuldade em estabelecer contacto com os olhos; Parece surdo, apesar de não o ser; Pode começar a desenvolver a linguagem mas repentinamente ela é completamente interrompida; Age como se não tomasse conhecimento do que acontece com os outros; Por vezes ataca e fere outras pessoas mesmo que não existam motivos para isso; Costuma estar inacessível perante as tentativas de comunicação das outras pessoas; Não explora o ambiente e as novidades e costuma restringir-se e fixar-se em poucas coisas; Apresenta certos gestos repetitivos e imotivados como balançar as mãos ou balançar-se; Cheira, morde ou lambe os brinquedos e ou roupas; Mostra-se insensível aos ferimentos podendo inclusive ferir-se intencionalmente (Vila; Diogo; Sequeira, 2009, p. 9).

Pode-se analisar que as características que envolvem o TEA são de natureza insociáveis. Tem prazer na solitude, dificuldade para expressar e compreender os sentimentos e o contato físico, sensível aos ambientes, comportamentos estereotipados e atrasos no desenvolvimento.

Já na Síndrome de Asperger, pode-se analisar a caracterização de forma diferente:

Atraso na fala, desenvolvimento fluente da linguagem verbal antes dos 5 anos. Dificuldade na linguagem mais rebuscada, ecolalia (repetição do que ouvem, eco) de palavras ou frases; Interesses restritos, escolhem um assunto de interesse. Casos mais comuns são o interesse exagerado por colecções e cálculos; Presença de habilidades não muito comuns, tais como cálculos mentais, memorização de grandes sequências (mapas de cidades), ouvido musical absoluto, entre outros; Incapacidade de interpretar metáforas, mentiras, ironias, frases com duplo sentido; Dificuldades no uso do olhar, expressões faciais, gestos e movimentos corporais, como a comunicação não verbal; Pensamento concreto; Dificuldade para entender ou expressar emoções; Falta de auto – censura, ou seja, falam tudo o que pensam mesmo que não seja o correcto para a sociedade; Apego a rotinas e rituais, com dificuldade de adaptação a mudanças e fixação de assuntos específicos; Atraso no desenvolvimento motor e coordenação motora, inclusive a escrita; Hipersensibilidade sensorial: sensibilidade a determinados ruídos, fascinação por objectos luminosos e com música, atracção por determinadas texturas; Comportamentos estranhos de auto estimulação; Dificuldades em generalizar o aprendido; Dificuldades na organização e planeamento da execução de tarefas (Vila; Diogo; Sequeira, 2009, p. 11).

Assim é possível notar que as dificuldades de Asperger não estão atreladas ao cognitivo, mas sim aos comportamentos como a linguagem, repetição, seletividade, sensibilidade, dificuldade de expressão e comunicação, dificuldade

para adaptações e mudanças, fixação, atraso motor e falta de organização e realização de tarefas.

Complementando sobre o autismo com as falas de Pereira, Pereira e Pereira (2013), o autista prevê que o seu ambiente escolar seja sempre o mesmo, sem alterações, e tem, como uma de suas principais características, dificuldades motoras e comportamentos repetitivos, denominados como estereotipia, além do mais, o autista precisa de auxílio, pois com a falta dele, a criança pode resultar-se em um adulto desestabilizado e sem compreender a sua própria realidade.

Em tempos antigos, os alunos de espectro autista não participavam da rede regular de ensino, pelo contrário, muitas vezes eram submetidos a ficar em casa por conta de suas deficiências ou alguns conseguiam frequentar as escolas especiais ou, nos casos mais graves, ficavam sob o cuidado da saúde mental (Sanchez; Siqueira, 2016).

Já em um tempo mais atual, Mello *et al.* (2013) diz que o autismo é cada vez mais detectado no Brasil e, por mais que seja um caso grave, é possível procurar ajuda e soluções mais rápidas por conta dos diagnósticos, porém, também geram necessidades especiais que precisam ser supridas durante a vida toda.

Portanto, o diagnóstico precoce faz com que as famílias tenham consciência das dificuldades e possam tomar os cuidados necessários de acompanhamento, para que não se torne algo desconhecido diante dos olhos das outras pessoas, e que os portadores desse transtorno possam ter acesso à educação, seguindo o raciocínio:

O autismo causa grande impacto na família social, emocional e economicamente, nem todas elas têm condições de arcar com os custos que o autista necessita para viver bem, e acabam dependendo de um apoio maior externo (Mello *et al.*, 2013).

Entretanto, o Art. 2º, inciso I, alínea e) da Lei nº 12.435, de 6 de julho de 2011 prevê "a garantia de 1 (um) salário-mínimo de benefício mensal à pessoa com deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família" (Brasil, 2011, n.p).

Assim, as famílias de autistas podem se assegurar de apoio econômico e também em outras áreas, como diz o direito à assistência social no Art. 39º da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015:

Art. 39. Os serviços, os programas, os projetos e os benefícios no âmbito da política pública de assistência social à pessoa com deficiência e sua família têm como objetivo a garantia da segurança de renda, da acolhida, da habilitação e da reabilitação, do desenvolvimento da autonomia e da convivência familiar e comunitária, para a promoção do acesso a direitos e da plena participação social (Brasil, 2015, n.p).

Assim, as famílias que não possuem condições de arcar com os custos associados às necessidades de uma pessoa com deficiência podem contar com o apoio da assistência social. Conforme previsto no Art. 39 da Lei nº 13.146/2015, esse apoio assegura benefícios que garantem a segurança de renda, o acolhimento, o desenvolvimento da autonomia e o acesso aos direitos, promovendo a plena participação social da pessoa com deficiência.

De acordo com a Cartilha: Direitos das Pessoas com Autismo (2011), o diagnóstico de autismo é feito a partir de uma avaliação completa por profissionais especialistas com longas observações sobre as ações e histórico de vida do indivíduo, e que o tratamento pode ser indicado e acompanhado para averiguar a evolução, pois não há cura ou medicações específicas para o autismo, somente para outras doenças que possam estar associadas.

Outro ponto a ser observado, é que nem todo austista tem deficiência intelectual, alguns podem apresentar níveis altos de intelecto, porém, todos são identificados com deficiência e transtorno mental e comportamental, impedindo que tenham condições iguais às demais pessoas (Cartilha, 2011).

2.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Analisando o que se propõe no Estatuto da Pessoa com Deficiência Art. 28º, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, nota-se quais as proposições que englobam as práticas pedagógicas em termos de inclusão na educação:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua

e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino; VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva; VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva; VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar; IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência; X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado; XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio; XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação; XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas; XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento; XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar; XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino; XVII - oferta de profissionais de apoio escolar; XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas (Brasil, 2015, n.p).

Verificando os incisos do Art.28º, conclui-se que os principais pontos estão atrelados às práticas pedagógicas inclusivas, à formação de professores, à educação integral inclusiva, ao acesso e permanência, às adaptações e aos recursos escolares para os deficientes. Também, ao desenvolvimento desses alunos, a participação e a diversificação, o atendimento educacional especializado (AEE), os métodos e tecnologias pedagógicas, a acessibilidade, o envolvimento da comunidade escolar e a oferta do profissional de apoio escolar.

Falando em Atendimento Educacional Especializado (AEE) e seguindo o que prevê as leis sobre as práticas pedagógicas na escola, observa-se o que diz os Art. 2º e 3º do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011:

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos

globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. § 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado: I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (Brasil, 2011, n.p).

A educação especializada deve assegurar o desenvolvimento e apoio aos alunos com deficiências, transtornos ou super habilidades, garantindo recursos pedagógicos eficientes e permitindo a frequência dos estudantes com envolvimento da escola e da família, para atender as especificidades de cada um. Assim, entende-se também que "§ 3º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado" (Brasil, 2011a, n.p).

Obtendo um olhar para as estratégias e ações que procuram soluções às práticas pedagógicas que envolvam alunos com TEA, Gomes (2021) traz uma tabela de sua autoria sobre práticas a serem adotadas ou rejeitadas pelos responsáveis pedagógicos:

Tabela 1 - Práticas a serem adotadas ou rejeitadas pelos responsáveis pedagógicos

Práticas rejeitadas	Práticas adotadas
Planejar atividades gerais, inclusivas ou não, sem atentar às especificidades do aluno.	Planejar atividades através do conhecimento prévio das características, gostos e preferências do aluno.
Não trabalhar ensinamentos formais (alfabetização, gramática, tabuada, etc.).	Prezar pela aprendizagem formal (alfabetização, gramática, tabuada, etc.).
Não incentivar a participação e interação em geral do aluno.	Prezar pela participação e interação geral do aluno.
Ignorar a necessidade de formação prévia para lidar com esses alunos: não estabelecer carga horária prévia para a preparação das atividades.	Preparar-se com antecedência para trabalhar com esses alunos: deve-se, obrigatoriamente, haver carga horária pré-determinada para essa atividade.
Trabalhar isoladamente, sem auxílio de outro professor para troca de experiências e ação continuada.	Ter sempre um segundo professor para auxiliar e estender o período escolar do aluno.
Não formar-se adequadamente de acordo com as necessidades e etapas escolares previstas.	Buscar formações específicas para a área de atuação e apropriadas para a etapa escolar trabalhada.
Não averiguar as melhores habilidades de cada aluno para investir corretamente nessas áreas.	Investir nas habilidades superiores de cada aluno, leitura, escrita, matemática, ciências, etc.
Ignorar a necessidade de preparar-se emocionalmente para a atuação em classes com alunos especiais.	Trabalhar as capacidades emocionais de todos os envolvidos para melhor atender aos alunos.
Não atuar constantemente na melhoria das alternativas pedagógico-metodológicas.	Sempre persistir na melhoria das alternativas pedagógico-metodológicas para buscar sanar as dificuldades.

Fonte: Gomes (2021, p. 20669).

Nessa tabela, podemos analisar que as práticas a serem adotadas incluem a percepção de todos para um olhar de especificidade aos alunos de inclusão, de forma integral, participativa, organizada, adequada e intuitiva para melhor atendê-los.

Para Lorenzo, Rodrigues e Lima (2020), é importante criar práticas pedagógicas que contemplem a faixa etária e o nível de desenvolvimento do aluno autista, porque, assim como ele precisa se desenvolver em sala de aula, ele precisa se desenvolver em sua vida pessoal e na formação de sua autonomia.

Nessa mesma linha, os autores sugerem práticas pedagógicas para o espectro autista que abordam o trabalho em equipe, a relação com o outro e a independência escolar, onde uma equipe multidisciplinar cria processos positivos de inclusão para formar um ambiente saudável e significativo para as crianças e na

formação de vínculos e integração que auxiliam no seu desenvolvimento, além dos recursos visuais que possibilitam a rotina e o acesso aos ambientes escolares (Lorenzo; Rodrigues; Lima, 2020).

Na perspectiva de Pereira, Pereira e Pereira (2013), o espectro autista não se adapta com facilidade, o professor deve criar práticas que auxiliem esse lado, criando uma rotina organizada, ciente das necessidades apresentadas, adequando e participando juntamente com o aluno, pois, para isso, ele deve também apropriar-se da assistência e dos projetos envolvidos para a inclusão, além disso, o professor precisa ser uma figura importante e passar segurança para o autista para que ele possa se desenvolver integralmente ou, caso contrário, a criança não consegue aprender por causa dos múltiplos estímulos ofertados.

Ainda com os mesmos autores, eles apresentam o Ensino Estruturado, que é uma estratégia para integrar a criança com espectro autista no ambiente escolar, com métodos para transformar o ambiente mais previsível e acessível para o aluno, desenvolvendo sua autonomia, comunicação e a participação com os colegas, para isso, utiliza ferramentas que forneçam clareza nas rotinas, ambiente tranquilo, estímulos sensoriais e tarefas realizáveis, com a organização de uma estrutura física, de tempo, das tarefas e das transições que o aluno deve seguir (Pereira; Pereira; Pereira, 2013).

2.3 INCLUSÃO ESCOLAR

O processo de inclusão escolar precisa acontecer de forma que o ambiente e os profissionais, que farão as mediações, sejam preparados para receber os alunos autistas gerando uma boa e proveitosa experiência escolar para eles (Lorenzo; Rodrigues; Lima, 2020).

Para incluir um autista na rede regular, é preciso preparar o ambiente escolar com a conscientização de todos os alunos, professores e demais funcionários sobre as especificidades da criança especial, a partir de uma avaliação prévia, durante um longo processo ao decorrer do período letivo (Pereira; Pereira; Pereira, 2013).

De acordo com o Art. 27º do Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e

aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (Brasil, 2015, n.p).

Pode-se analisar então, que a criança com algum tipo de deficiência, mais especificamente pensando no Transtorno do Espectro Autista, tem o direito de permanência inclusiva na escola, com qualidade, para se desenvolver de forma plena e livre de preconceitos.

E além do ingresso na rede regular de ensino, que já é garantido por lei, de acordo com Sanches e Siqueira (2016) o que deve ser garantido também é a qualidade de ensino, com meios e práticas pedagógicas que insiram os alunos autistas plenamente, considerando suas especificidades e oferecendo o apoio necessário a eles.

No acesso à educação, Mello *et al.* (2013) diz que por conta do espectro, cada autista é diferente um do outro e tem suas particularidades, eles precisam de um ensino diferenciado e de acordo com a sua necessidade.

Pensando assim, a Declaração de Salamanca (1994) proclamou que:

[...] cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem, cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias, os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades, as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades, as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo (UNESCO, 1994, p. 2).

Ou seja, toda e qualquer criança deve ter acesso à educação na escola regular, independente de suas dificuldades físicas e/ou mentais. E que as diversidades sejam respeitadas e as necessidades especiais supridas com a adaptação do sistema educacional em um ambiente acolhedor.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 9394, no capítulo V fala sobre o que configura a Educação Especial e suas ofertas:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. [...] 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; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; 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, n.p).

Nos artigos 58º e 59º da LDB, a educação especial é evidenciada como a educação para deficientes, com transtornos globais ou super habilidades e que os quais recebem, quando necessário, atendimento especial na rede regular. Também, assegura práticas, meios e recursos para suprir as necessidades desses educandos, com foco a avançar os estudos desses alunos, tendo um olhar para as dificuldades e habilidades de cada um e garantir a formação dos profissionais especializados para atendê-los.

Pois, por falta de formação continuada para os profissionais da educação, eles possuem uma ideia errada e precipitada sobre os alunos com o espectro e dificuldades de compreender suas características e de como conduzir suas aulas frente a esses alunos (Lorenzo; Rodrigues; Lima, 2020).

Outro apoio essencial é o AEE (Atendimento Educacional Especializado), que é responsável pelos recursos e atividades pedagógicas que atuam de forma complementar aos estudos dos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou super habilidades na escola regular, mesmo assim, cada condição deve ser observada pela equipe pedagógica que acompanha o aluno e avaliar se ele se adapta melhor a escola regular ou a especial (Cartilha, 2011).

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Artº 54, é dever do Estado assegurar à criança e ao

adolescente o "III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;" (Brasil, 2011, n.p).

Seguindo a inclusão escolar, Teodoro, Godinho e Hachimine (2016) apontam que o aluno com especificidades precisa ser acolhido e incluído na sala de aula, para que ele não tenha que se adaptar sozinho a esse ambiente, e a escola precisa estar preparada para receber alunos com dificuldades que precisam ser superadas, com educação de qualidade, e fazer com que todos aprendam a conviver com essas diversidades.

Pois a "[...] crescente demanda das matrículas, em alguns casos a escola apenas integra esse aluno, promovendo práticas que o excluem ao invés de o incluí-lo no contexto escolar" (Teodoro; Godinho; Hachimine, 2016, p. 133).

Então, os alunos com TEA devem ser entendidos em sua totalidade por seus educadores e escola para que ele possa desenvolver suas capacidades e conhecimentos específicos da melhor maneira possível.

Assim, Mello *et al.* (2013) pensa que por haver políticas públicas que preveem os direitos e deveres sobre a inclusão escolar, não necessariamente serão executadas na prática e dito como desenvolvê-las, no caso dos autistas, esse contexto é ainda mais complexo pelas suas diversidades, e não só pela aceitação, mas também por promover uma educação de qualidade, sabendo que eles são capazes de aprender e que partilham o mesmo mundo que os demais.

3 REVISÃO DOS ESTUDOS EMPÍRICOS

Para aprofundar teoricamente a pesquisa, foi realizada uma revisão de estudos empíricos utilizando os descritores: "Transtorno do Espectro Autista", "Inclusão escolar para alunos autistas" e "Práticas pedagógicas para a inclusão escolar". A partir dessa investigação, foram pesquisados artigos no Google Acadêmico, no período entre 2020 a 2023. Ao total, foram selecionados 9 artigos que foram considerados mais relevantes para a temática da pesquisa.

O quadro 2 organiza os artigos selecionados em: Título, Autor, Periódico/Instituição e ano de publicação e Temática investigada pelos autores.

Quadro 1 - Revisão de Estudos Empíricos

Título	Autor	Periódico/Instituição e ano de publicação	Temática investigada pelos autores
Atuação Multiprofissional no Manejo do Transtorno do Espectro Autista	Heloisa da Silva Araujo, Umberto Marinho de Lima Júnior e Milena Nunes Alves de Sousa	Contemporânea – Revista de Ética e Filosofia Política 2022	Neste artigo, objetivou-se evidenciar a importância da atuação multiprofissional para o diagnóstico e terapêutica de crianças com transtorno do espectro autista. E, para isso, foi realizada uma revisão da literatura com a abordagem qualitativa.
Contribuições para o Diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista: de Kanner ao DSM-V	Maria do Socorro Mendes Côrtes e Alessandra Rocha de Albuquerque	Revista JRG de Estudos Acadêmicos 2020	O objetivo deste estudo é revisar a trajetória das principais concepções teóricas e pesquisas clínicas que contribuíram para a elucidação e o estabelecimento do diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA) em vários

			períodos da história, a partir de uma revisão não sistemática da literatura.
Transtorno do Espectro Autista em Crianças: Uma Revisão Sistemática sobre o Aumento da Incidência e Diagnóstico	Nathalia Di Mase Salgado, Jessica Corrêa Pantoja, Rafael Placeres Ferraz Viana e Rodrigo Guilherme Varotti Pereira	Research, Society and Development 2022	O objetivo central desta revisão sistemática foi reunir os estudos mais recentes voltados ao cuidado e atenção primária das crianças com TEA e realizar uma breve análise sobre a crescente incidência e suas associações significativas.
A Inclusão Escolar dos Alunos com Autismo	Ana Cássia de Oliveira Gobbo e Fabio José Antonio da Silva	Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação 2021	Esse artigo tem como objetivo conceituar o autismo e suas características físicas e comportamentais, de forma que os educadores e equipe técnica possam criar novas metodologias didático/pedagógicas que enriqueçam o processo de ensino/aprendizagem do aluno autista.
Cenas de Sala de Aula: Alternativas para a Inclusão Escolar de Alunos com TEA	Sandra dos Santos Andrade, Bertha Elise Sonntag e Julia Nunes	Pimenta Cultural 2021	Este artigo busca refletir sobre princípios pedagógicos para realizar a inclusão do aluno autista, a fim de garantir sua participação de forma equitativa e analisar a influência das

			estratégias inclusivas como facilitadoras das relações sociais, auxiliando na autonomia e na autoestima do aluno.
Metodologias Ativas as Contribuições para a Inclusão Escolar de Alunos Autistas: uma Revisão Sistemática	Paula Bernardes De Moraes, Thiago José Francisco, Lissandro Botelho, Glaucia Nogara, Luísa Delgado Dadalt, Rhari Delgado Dadalt, Alexander Aparecido Urso Silva, José Leônidas Alves Do Nascimento, Andressa Silva Guedes e Roberto Dos Santos Silva	IOSR Journal of Business Management and 2023	O objetivo desta pesquisa foi analisar as contribuições de metodologias ativas para a inclusão escolar de alunos autistas. A pesquisa caracterizou-se como uma revisão sistemática e apontou para a necessidade urgente de práticas formativas adaptadas ao ambiente educacional.
Criatividade nas práticas pedagógicas e inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista - TEA: revisão bibliográfica	Raênia Suele Araújo de Lima	Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN 2021	Essa monografia, através de análise bibliográfica, procura estabelecer um diálogo entre a Educação Inclusiva e o atendimento escolar oferecido a pessoas com deficiência, identificar as características da pessoa com TEA, discutir propostas pedagógicas que favoreçam a inclusão escolar e analisar as relações entre a Criatividade nas práticas pedagógicas e a

			inclusão escolar do aluno com TEA.
Formação continuada: concepções e práticas para uma educação inclusiva no Ensino Fundamental I	Aline De Jesus Bulcão, Fabrícia Gomes da Silva e KátyaElyzabethCharapa Alves	Ensino em Perspectivas 2022	O objetivo deste se debruçou em analisar a influência da formação continuada de professores na perspectiva de práticas pedagógicas inclusivas para o Ensino Fundamental I. A pesquisa consiste numa abordagem qualitativa e é caracterizada como pesquisa bibliográfica e também de campo.
Práticas pedagógicas: contribuindo para a formação do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA)	Samara de Oliveira Lima, Marilene Castilho de Almeida, Sabrina de Oliveira Marques e Sanara Macedo Sousa	Research, Society andDevelopment 2021	Trata-se de um artigo de cunho bibliográfico, com o objetivo de descrever uma revisão da literatura sobre a importância das práticas pedagógicas para a evolução do educando com o Transtorno do Espectro Autista, em relação ao acesso de materiais adaptados na escola regular.

Fonte: Elaborado pela autora.

No artigo "Atuação Multiprofissional no Manejo do Transtorno do Espectro Autista" de Araujo, Lima Júnior e Sousa (2022), os autores trazem o conceito do TEA, suas especificidades e suas consequências, com o objetivo de trazer a importância da atuação multiprofissional para o diagnóstico e terapêutica de crianças com autismo. Para isso, foi feita uma revisão integrativa da literatura com a abordagem qualitativa, finalizando em 18 artigos sobre a temática, organizados em 3

quadros para análise e síntese no reconhecimento das profissões responsáveis pelo manejo do TEA e a importância da sua atuação. Concluiu-se então, que as múltiplas profissões ajudam no diagnóstico e tratamento dos autistas e implicam positivamente no seu desenvolvimento, tanto nos aspectos físicos, psicológicos, comportamentais quanto na qualidade de vida e na autonomia deles.

Côrtes e Albuquerque (2020) procuraram em seu estudo, através de uma revisão não sistemática da literatura, apontar as principais concepções teóricas e clínicas que contribuíram para o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista. Corroborando com a pesquisa de Araujo, Lima Júnior e Sousa (2022), as autoras trazem a eficiência da abordagem dos múltiplos profissionais que implicam no diagnóstico e terapêutica do TEA. A partir das revisões, as autoras chegam a conclusão de que um diagnóstico bem elaborado, ainda mais se precoce, colabora para intervenções apropriadas e uma terapêutica que proporcione uma melhor qualidade de vida e que, por conta do avanço científico, os estudos podem ter contradições ao longo do caminho, necessitando de constantes revisões e adaptações.

A revisão sistemática de Salgado et al. (2022) sobre o aumento da incidência e diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista em crianças, objetiva evidenciar o cuidado e atenção primária das crianças com TEA e trazer uma análise sobre o crescimento dos casos. Essa busca foi feita na base de dados da USA National Library of Medicine (PubMed) e da Virtual Health Library (BVS) e foram selecionados 15 estudos. Os resultados trouxeram que o crescimento dos casos de autismo acontece em locais mais vulneráveis socioeconomicamente e que há necessidade de qualificação profissional e métodos padronizados que possibilitem uma intervenção precoce mais adequada, em concordância com Côrtes e Albuquerque (2020), já que o diagnóstico é baseado na identificação comportamental, o SUS é um forte aliado nesse processo.

Gobbo e Silva (2021) trazem em sua pesquisa, assim como Araujo, Lima Júnior e Sousa (2022), os conceitos do TEA e suas características, causas e tratamentos. Mais do que isso, buscam formas para que os educadores criem metodologias pedagógicas que fortaleçam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos autistas, respeitando suas necessidades e atendendo a educação inclusiva em uma escola democrática e diversificada para todos. O estudo aponta que a presença da criança autista na escolar regular é importante para o seu próprio

desenvolvimento e que o auxílio dos pais na adaptação e o diagnóstico precoce, como disseram Côrtes e Albuquerque (2020), colaboram para o progresso na educação inclusiva. Além disso, existe a necessidade da preparação de professores e das crianças para que não haja discriminação e estejam abertos para aprender com a complexidade do autismo.

O artigo de Andrade, Sonntag e Nunes (2021), cujo tema central é o Transtorno do Espectro Autista, traz alternativas para a inclusão escolar com possíveis princípios pedagógicos para garantir sua participação na sala de aula e estratégias para facilitar as relações sociais do aluno com os colegas. Para desenvolver os assuntos da pesquisa, foi analisada uma cena real de um aluno autista em sala de aula da rede pública, baseada no currículo escolar. As autoras apresentam que o currículo não está somente ligado aos conteúdos, mas as experiências coletivas e individuais do espaço escolar e também ao conceito de “pedagogia diferenciada” que foca na aprendizagem individual de cada aluno. Porém, isso não significa fazer uma proposta diferenciada para cada um o tempo todo e nem considerar um grupo como homogêneo. O mais importante é garantir a aprendizagem para todos e compreender a diversidade como uma possibilidade.

Na revisão sistemática de Morais *et al.* (2023), os autores objetivaram analisar as contribuições das metodologias ativas para a inclusão escolar de alunos autistas. As buscas foram feitas nas plataformas Scielo e Google Acadêmico, apontaram a necessidade urgente de práticas formativas adaptadas ao ambiente educacional, com metodologias que vão além da transmissão de conhecimento, que incentivam a liberdade e a criticidade e impactam positivamente a autonomia, acessibilidade e integração social dos alunos com TEA. Os autores ainda evidenciam a importância da formação profissional para a inclusão, o engajamento da comunidade escolar, o uso das tecnologias e a abordagem personalizada que promovem a participação e o desenvolvimento integral dos alunos autistas.

Através de uma análise bibliográfica, a monografia de Lima (2021) objetivou estabelecer um diálogo entre a proposta da educação inclusiva e o atendimento escolar ofertado às necessidades especiais, procurou identificar aspectos que caracterizam a pessoa com TEA e discutiu sobre propostas pedagógicas que favorecem a inclusão escolar, assim como Morais *et al.* (2023). A autora ressalta a crescente vinda de alunos com necessidades especiais para a escolar regular e que a comunidade escolar precisa se modificar e integrar esses que chegam para

proporcionar o pleno desenvolvimento e a relação social deles. Também, aponta para a necessidade de adaptar o trabalho pedagógico de acordo com as especificidades do autista e a não alimentar a ideia da escola homogênea para construir um lugar de respeito, valores e livre de discriminação. A autora também apresenta a necessidade da criatividade por parte dos professores em suas práticas pedagógicas para estimular o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com espectro autista, já que muitas vezes não aprendem pelos métodos tradicionais. Nesse sentido, compreende que a formação docente se constitui como um processo de formação inicial que deve continuar por conta das modificações e inovações escolares.

Em “Formação continuada: concepções e práticas para uma educação inclusiva no Ensino Fundamental I”, Bulcão, Silva e Alves (2022) alegam que é essencial que os professores tenham formações básicas e continuadas, bem como Lima (2021), para que possam ampliar suas metodologias e garantir boas práticas inclusivas, já que os alunos de inclusão precisam permanecer e se desenvolver de forma respeitosa no ambiente escolar. As autoras procuraram analisar a influência da formação continuada de professores nas práticas pedagógicas inclusivas na escola, através de uma abordagem qualitativa com a pesquisa bibliográfica e de campo. Como resultado, percebeu-se que realmente há uma necessidade de formação continuada para professores, porém, eles se sentem sem apoio nas formações, recursos e estrutura por parte da escola para realizar seus trabalhos de forma inclusiva.

O artigo de Lima *et al.* (2021), de cunho bibliográfico e natureza exploratória, tem como objetivo falar da importância das práticas pedagógicas para a evolução do aluno com Transtorno do Espectro Autista e sobre os materiais adaptados para ele na escola regular. As pesquisas mostraram que para que haja a inclusão escolar é necessário que a escola atenda as especificidades do aluno com TEA e garanta o seu acesso e permanência, bem como desenvolva sua autonomia, as relações sociais e suas habilidades. E para isso, é necessário o comprometimento por parte das políticas públicas e de toda comunidade escolar.

4 METODOLOGIA

A metodologia se configura como uma parte fundamental da pesquisa científica, onde o autor explica todos os passos a serem seguidos em detalhes, ensina como pesquisar o que ele deseja para o seu trabalho e os meios para chegar ao resultado desejado.

Para uma metodologia completa precisa-se de etapas que se dividem em caracterização da pesquisa, local de estudo, participantes da pesquisa, instrumentos de coleta de dados, análise de dados e cuidados éticos.

Segundo Gil (2002, p.162), na metodologia "[...] descrevem-se os procedimentos a serem seguidos na realização da pesquisa. Sua organização varia de acordo com as peculiaridades de cada pesquisa [...]". Também, por outro autor:

[...] a metodologia tem como objetivo principal informar sobre o caminho a ser percorrido na pesquisa, mais do que uma descrição detalhada do uso previsto das técnicas e instrumentos. Deve apresentar todo caminho percorrido, com a coerência teórico-metodológica necessária [...] (Tozoni-Reis, 2009, p. 81-82).

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa científica sobre autismo, inclusão escolar e práticas pedagógicas utilizou como procedimento a pesquisa de campo. Na pesquisa de campo, o estudo é focado em um grupo determinado que têm características em comum com o objetivo de conseguir informações sobre suas experiências e interpretações sobre o assunto de interesse da pesquisa realizada (Gil, 2002).

No caso desta pesquisa, a abordagem foi mista, ou seja, quantitativa e qualitativa. Ambas são diferentes em alguns pontos, mas se complementam ao suprir o lado mais carente do outro para o desenvolvimento integral da pesquisa, o método quantitativo utiliza do raciocínio lógico, enquanto o método qualitativo busca explicar o motivo das coisas e o que pode ser feito delas e não para a relação de quantidades (Gerhardt; Silveira, 2009).

4.2 LOCAL DE ESTUDO

O local de estudo para essa pesquisa foi em uma Escola Municipal de Educação Básica, que contempla a Pré-escola, os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, localizada em Esteio no Rio Grande do Sul.

4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa foram 5 professores da Pré-escola e 24 do Ensino Fundamental, contemplando a Educação Infantil, os Anos Iniciais e os Anos Finais. No total foram 29 professores que participaram, com o foco de descobrir o ponto de vista deles sobre os temas abordados na pesquisa e como se relacionam, recebem e entendem a proposta de inclusão de autistas na rede regular.

4.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário digital elaborado no Google Forms, com perguntas objetivas e dissertativas, que foram enviadas para os participantes da pesquisa via WhatsApp.

O questionário (Apêndice C) tinha 15 perguntas ao total, sendo 4 dissertativas e 11 objetivas. As perguntas envolvem a formação dos professores, seu tempo e etapa de atuação, seu interesse e procura por aprendizado, a oferta de especialização para eles, a quantidade de alunos de inclusão, a qualidade de ensino para eles e o que se entende por autismo, inclusão e suas práticas.

4.5 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS

De acordo com Tozoni-Reis (2009, p. 94-95), a análise de dados "[...] consiste em *discutir, analisar e interpretar* os dados coletados, organizados em categorias, usando para isso as contribuições dos diferentes autores que escreveram sobre os mesmos temas ou temas próximos [...]".

Na análise de dados quantitativa, deve-se organizar os dados para que se possa obter as respostas para o problema de pesquisa e, para isso, existem alguns passos a serem seguidos (Gerhardt; Silveira, 2009). As perguntas fechadas foram analisadas com base na estatística descritiva.

Já na análise de dados qualitativa das perguntas abertas, a técnica utilizada foi a análise de conteúdo. A análise de conteúdo, conforme Gerhardt e Silveira (2009), busca a objetividade, a sistematização e a inferência, ela se divide em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

4.6 CUIDADOS ÉTICOS

Os cuidados éticos realizados estão descritos a seguir:

Foi encaminhada uma carta de anuência à escola para obter a autorização para realizar a pesquisa no local (Apêndice A);

Foi divulgado para os participantes da pesquisa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B);

As respostas das questões do questionário foram analisadas somente pela autora da pesquisa a fim de investigação;

Os dados obtidos do questionário serão publicados com total descrição apenas para discussões e conclusões;

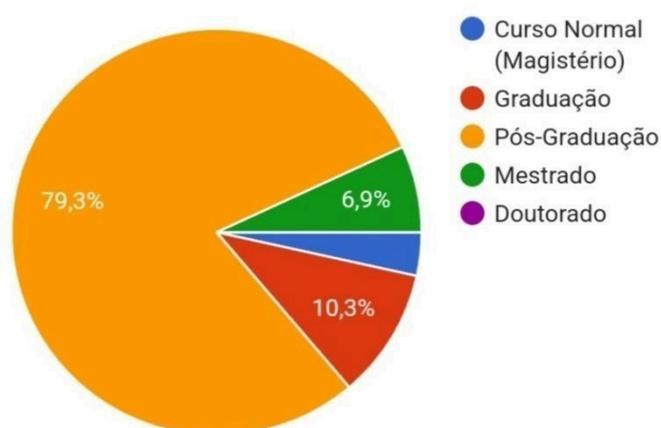
A identidade dos professores da pesquisa será preservada com os cuidados necessários para que isso ocorra;

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo apresenta a análise dos dados da pesquisa, organizados em gráficos e quadros gerados a partir das respostas dos professores participantes, coletadas via Google Forms. As respostas foram examinadas e discutidas à luz dos autores relevantes para o tema do estudo, buscando uma compreensão aprofundada sobre o conhecimento dos professores.

Na primeira pergunta, quando questionados sobre o nível de formação acadêmica, pode-se verificar suas respostas na figura 1.

Figura 1 - Nível de formação acadêmica



Fonte: A pesquisa.

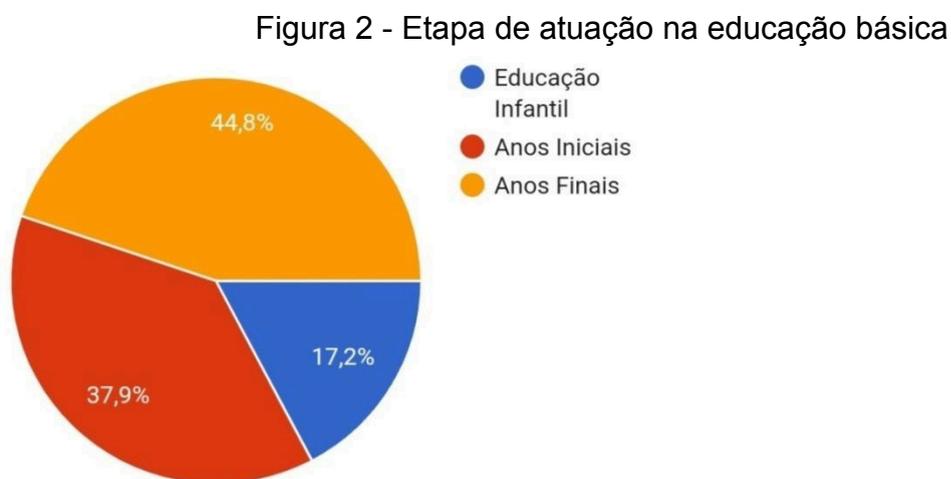
Observar-se que 79,3% (23 participantes) têm pós-graduação como sua formação atual. E os demais 10,3% (3 participantes) com graduação, 6,9% (2 participantes) com mestrado e 3,4% (1 participante) com magistério.

Pode-se entender, através desses dados, que a maior parte dos professores busca algo além da graduação, como forma de ampliar seus conhecimentos na área em que atuam e promover uma melhor qualidade de ensino.

Visto que, os autores Teodoro, Godinho e Hachimine (2016, p.132) trazem o foco desta pesquisa, afirmando que "a capacitação, formação continuada dos professores e aperfeiçoamento é um dos principais caminhos para que a inclusão seja realizada de fato".

Portanto, se torna importante para o desempenho do papel docente a busca pelo conhecimento, para que se torne um profissional apto para exercer suas funções dentro de qualquer realidade que seja encontrada.

Na segunda pergunta, foi questionada a etapa de atuação na educação básica dos professores, é possível observar suas respostas na figura 2.



Fonte: A pesquisa.

Aponta-se que 44,8% (13 participantes) atuam nos Anos Finais do Ensino Fundamental, 37,9% (11 participantes) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 17,2% (5 participantes) na Educação Infantil.

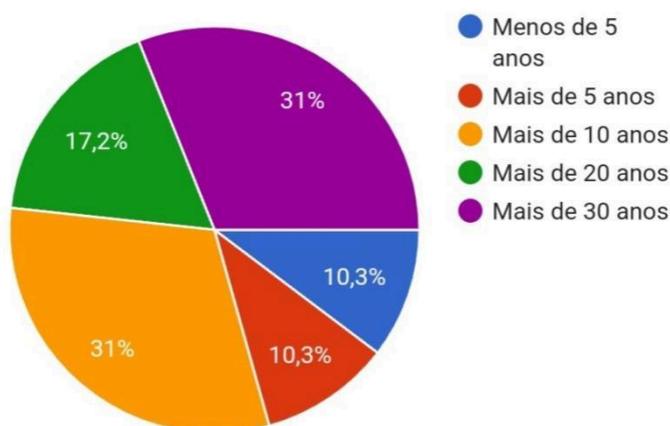
Com isso, vê-se que a escola contempla essas três etapas da educação básica e a maioria dos professores que responderam ao questionário lecionam nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Ou seja, a maior parte das conclusões serão baseadas em diferentes opiniões sobre os mesmos alunos. Porém, a:

Educação especial é uma modalidade de ensino que passa por todos os níveis e etapas, garantindo participação de todos no ensino regular onde visa o ensino e a escola e não a deficiência de cada aluno, permitindo a convivência de todos (Teodoro; Godinho; Hachimine, 2016, p. 132).

Portanto, nenhuma etapa da educação básica é dispensável para a educação inclusiva no ensino regular, pois ela precisa passar por todos os degraus para a formação de indivíduos no coletivo, tanto no ensino quanto na escola.

Na terceira pergunta, foi examinado o tempo de atuação dos professores na área da educação, sendo assim, é possível observar suas respostas na figura 3.

Figura 3 - Tempo de atuação na área da educação



Fonte: A pesquisa.

Nota-se que 31% (9 participantes) possuem mais de 30 anos na área da educação, outros 31% (9 participantes) com mais de 10 anos, 17,2% (5 participantes) com mais de 20 anos, 10,3% (3 participantes) com mais de 5 anos e 10,3% (3 participantes) com menos de 5 anos de atuação.

Ou seja, grande parte dos professores tem muito tempo de experiência na educação e conseqüentemente possuem ampla experiência e conhecimento na área.

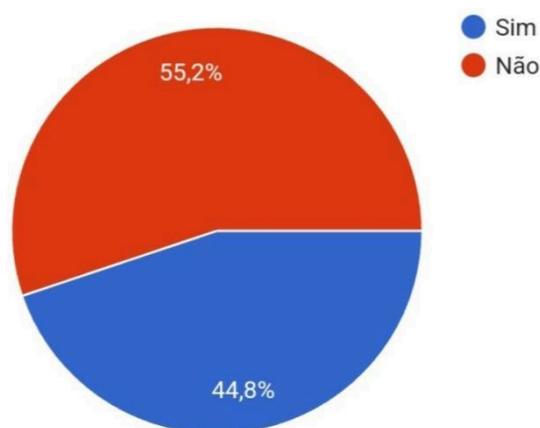
É importante avaliar que "no Autismo, o déficit na interação social pode mudar com o tempo e variar em função do nível de desenvolvimento do indivíduo" (Vila; Diogo; Sequeira, 2009, p. 5). Dessa forma, há influência na passagem dos anos para os profissionais da educação, onde conseguem novas perspectivas sobre a educação especial. E ainda,

O professor também deve estar bem preparado para atender os alunos com deficiência, especialmente o aluno autista e suas peculiaridades, buscando obter uma formação continuada, cursos na área da educação especial e refletir sobre o tema. (Teodoro; Godinho; Hachimine, 2016, p. 136).

Portanto, os conhecimentos não devem ser estacionados. É importante que os profissionais da educação não se conformem com a situação atual e procurem melhorias para seu trabalho e as diversidades que possam aparecer.

Na quarta pergunta, foi avaliada a aquisição de formações/especializações ou não dos professores para a educação inclusiva, verifica-se suas respostas na figura 4.

Figura 4 - Formação ou especialização em educação inclusiva



Fonte: A pesquisa.

Repara-se que 55,2% (16 participantes) não carregam formações e/ou especializações em educação inclusiva. Já 44,8% (13 participantes) possuem formações/especializações em educação inclusiva.

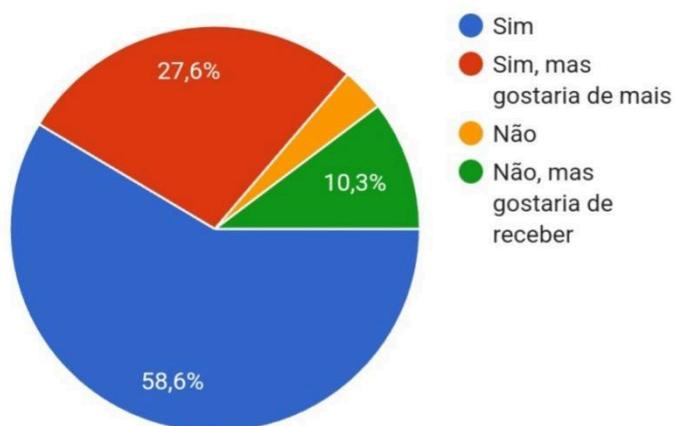
É possível ver que a maioria dos professores não detém esses pós-estudos para uma área específica como a inclusão. Podemos analisar como uma falta de oportunidade ou interesse para os profissionais da educação. Mesmo assim, ainda existe uma porcentagem que teve a procura e acesso a esse conhecimento.

Mediante a pesquisa de Sanches e Siqueira (2016, p. 178), as entrevistadas revelaram que "[...] um dos entraves para a inclusão do aluno com autismo está na falta de formação docente [...]" e, com isso, perceberam que "[...] existe muito preconceito e desconhecimento, ainda, sobre as questões que envolvem esse transtorno".

Conseqüentemente, o estudo do autismo ou de qualquer outro transtorno que possa precisar de entendimento, é imprescindível para que os professores consigam compreender estes alunos com necessidades especiais e incluí-los no ambiente escolar sem estranheza no meio escolar.

Na quinta pergunta, foi investigada a oferta de formação continuada sobre inclusão escolar ou sobre autismo para os professores, percebe-se suas respostas na figura 5.

Figura 5 - Oportunidade de formação continuada sobre inclusão escolar ou autismo



Fonte: A pesquisa.

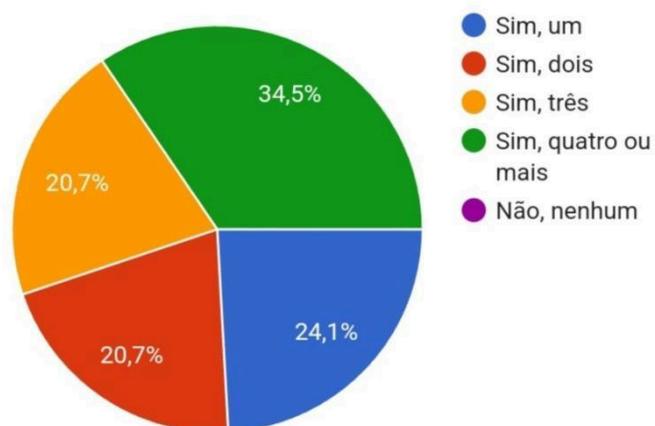
Identifica-se que 58,6% (17 participantes) receberam oportunidade de formação continuada sobre inclusão e/ou autismo, 27,6% (8 participantes) receberam, mas gostariam de mais oportunidades, 10,3% (3 participantes) não receberam oportunidade de formação continuada, mas gostariam de ter e 3,4% (1 participante) não recebeu e não demonstrou interesse em adquirir estes conhecimentos.

Em suma, a predominância de participantes obteve oferta de aperfeiçoamento profissional no campo da inclusão e/ou autismo, contribuindo positivamente para os resultados.

Entretanto, a pesquisa de Faria *et al.* (2018, p. 366) "[...] mostra professores com alguns conceitos errôneos, mesmo tendo uma boa formação em nível de graduação e pós-graduação na área da inclusão [...]". Mesmo assim, "é necessária a formação especializada para professores utilizarem procedimentos pedagógicos e de manejo adequados ao aprendizado formal e integração social de alunos com TEA" (Faria *et al.*, 2018, p. 367).

Na sexta pergunta, foi checada a possibilidade de alunos autistas em sala de aula, é possível observar seus resultados na figura 6.

Figura 6 - Quantidade de alunos autistas



Fonte: A pesquisa.

Aponta-se que 34,5% (10 participantes) têm quatro ou mais alunos autistas em sua sala de aula, 24,1% (7 participantes) tem um aluno autista, 20,7% (6 participantes) com três alunos e 20,7% (6 participantes) com dois alunos autistas em sala de aula.

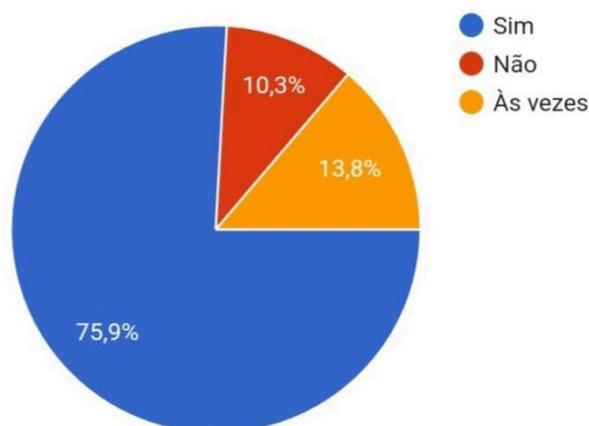
Percebe-se que há uma grande porcentagem de alunos autistas por sala de aula, o que necessita de um olhar mais atento para esses alunos e para compreender suas diversidades, já que refere-se a um transtorno. Ciente disso:

Com a entrada dos alunos com autismo na escola é necessário que seja feita uma preparação tanto do espaço físico, quanto dos profissionais que fazem parte desse espaço e que terão que lidar com a criança com esse diagnóstico (Lorenzo; Rodrigues; Lima, 2020, p. 4).

Em razão disso, o aumento de alunos é significativo e exige um preparo dos professores para recebê-los, de forma integrativa e acessível no contexto escolar.

Na sétima pergunta, foi sondado se há apoio de auxiliar de inclusão em sala de aula, consegue-se visualizar suas respostas na figura 7.

Figura 7 - Apoio de auxiliar de inclusão



Fonte: A pesquisa.

Ressalta-se que 75,9% (22 participantes) dispõem de auxiliar de inclusão em sala de aula, 13,8% (4 participantes) às vezes e 10,3% (3 participantes) não têm o apoio de inclusão.

Sinaliza-se que quase todos os professores têm apoio de auxiliar de inclusão em sala de aula, o que é positivo para a pesquisa. Pois os alunos com necessidades especiais precisam do apoio direcionado para melhor desenvolver suas habilidades, visto que o professor titular também precisa atender a toda demanda da sala de aula.

A pesquisa de Gomes (2021) mostra algumas práticas pedagógicas a serem adotadas para auxiliar os responsáveis pedagógicos e garantir a qualidade do ensino para alunos com TEA, e uma delas é "ter sempre um segundo professor para auxiliar e estender o período escolar do aluno".

E Mello *et al.* (2013) traz a concepção sobre o acesso à educação inclusiva que "como as pessoas com TEA são muito diferentes entre si, cada uma precisa de condições individualizadas de ensino, com diferentes graus de adaptação e apoio".

Na oitava pergunta, foi questionado se em caso de haver alunos de inclusão em sala de aula, os planos são adaptados conforme a necessidade deles, é possível acompanhar suas respostas na figura 8.

Figura 8 - Planos de aula adaptados



Fonte: A pesquisa.

Constata-se que 62,1% (18 participantes) adaptam os planos de aula para a necessidade dos alunos de inclusão, 34,5% (10 participantes) às vezes adaptam e 3,4% (1 participante) não tem aluno de inclusão em sala de aula.

Logo, boa parte dos professores ajustam seus planos de aula para as condições dos seus alunos especiais. O que é benéfico para o desenvolvimento de cada estudante de inclusão, porém, alguma porcentagem ainda não se compromete integralmente com essas modificações.

Os autores Lorenzo, Rodrigues e Lima (2020, p. 12) trazem a relevância dos ajustes ao planejamento para os autistas, porque "[...] os currículos engessados, devem ser analisados e reestruturados para que o aluno possa aprender dentro de suas possibilidades, de acordo com o estágio de desenvolvimento em que ele se encontra".

No entanto, como ocorre no estudo de Sanches e Siqueira (2016, p.177) "o professor não se sente responsável por adaptar o conteúdo da aula para o aluno com autismo, delegando essa atividade às mediadoras, estagiárias que não têm formação nem supervisão para isso". Contudo, "[...] as adaptações curriculares são imprescindíveis para que haja participação efetiva desses alunos no processo escolar" (Sanches; Siqueira, 2016, p.177).

Consegue-se ver que há algumas discussões no percurso dos autores mencionados para a ideia de trazer o planejamento ajustado para os alunos que necessitam dele.

Na pergunta nove do questionário e primeira dissertativa, procurou-se compreender como se dá a integração dos alunos de inclusão dentro da sala de aula com os demais colegas. Podemos verificar as respostas no quadro 2.

Quadro 2 - Integração dos alunos de inclusão

Categoria	Subcategoria Primária	Subcategoria Secundária	Participantes	Porcentagem
Integração dos alunos de inclusão	Há integração entre os alunos	Os alunos têm uma boa integração	9	31,0%
		Os alunos participam das atividades propostas	8	27,5%
	Integração moderada entre os alunos	Tranquila, mas alguns alunos ainda têm dificuldade	4	13,7%
		A partir da conscientização dos demais colegas	3	10,3%
		Os alunos colaboram, mas há pouca interação	3	10,3%
	Não há integração entre os alunos	Falta de preparo dos profissionais e alunos	1	3,4%
		Não tem aluno de inclusão na sala de aula	1	3,4%
	Total			29

Fonte: A pesquisa.

Percebe-se que o número de professores que responderam que há integração entre os alunos de inclusão é de 58,5% e mencionam que os alunos têm boa integração e participam das atividades propostas. Também há 34,3% de professores que disseram que a integração ocorre de forma moderada, com tranquilidade, mas com dificuldades em alguns casos, com conscientização dos demais colegas e outros com colaboração, mas pouca interação. E por último com 6,8%, mas não menos importante, os professores que relataram que não há integração entre os alunos de inclusão, um por falta de preparo dos profissionais e alunos e outro porque não tem aluno de inclusão em sala de aula.

Com esses dados, nota-se que há resultados mais positivos do que negativos em relação à integração de alunos de inclusão com os colegas de sala de aula. Há respeito, interação e colaboração por parte dos colegas na maioria dos casos. Mas alguns ainda têm dificuldades de se relacionar ou precisam de mais preparo para poder fazer essa integração.

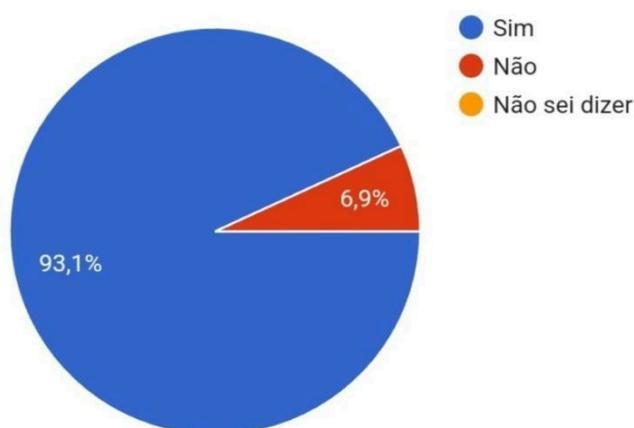
De acordo com Gobbo e Silva (2021, p. 352):

A problemática de se conseguir adequar os alunos autistas à diversidade dos conteúdos também está relacionada ao fato da escola regular assumir junto à sociedade sua imagem de escola inclusiva, comprometida com o ensino e aprendizagem, buscando trabalhar dentro de uma integração.

Ou seja, a escola regular precisa de um compromisso com a integração dos alunos de inclusão para um ensino e aprendizagem efetivos.

Na décima pergunta objetiva, foi examinado se é de conhecimento dos professores que seus alunos de inclusão possuem acompanhamento pela sala de recursos e/ou AEE (Atendimento Educacional Especializado), segue-se suas respostas na figura 9.

Figura 9 - Acompanhamento da sala de recursos e/ou AEE



Fonte: A pesquisa.

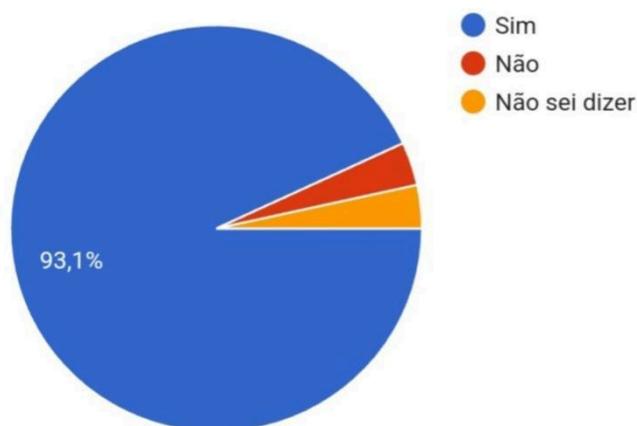
Apura-se que 93,1% (27 participantes) sabem que seus alunos de inclusão têm acompanhamento pela sala de recursos e/ou AEE e 6,9% (2 participantes) não sabem se eles possuem essa orientação.

Em vista disso, quase a totalidade dos participantes têm consciência da sala de recursos e/ou AEE para seguimento com os seus alunos. A minoria não tem essa informação.

Relaciona-se na próxima pergunta um pouco mais sobre o entendimento dos professores sobre o Atendimento Individual Especializado.

Na décima primeira pergunta, foi investigado se os professores acreditam que o acompanhamento da sala de recursos e/ou AEE ajuda no desenvolvimento dos alunos de inclusão em sala de aula, prossegue suas respostas na figura 10.

Figura 10 - Desenvolvimento dos alunos de inclusão pela sala de recursos e/ou AEE



Fonte: A pesquisa.

Confirma-se que 93,1% (27 participantes) acreditam que o acompanhamento da sala de atendimento individual especializada auxilia no desenvolvimento dos seus estudantes em sala de aula, 3,4% (1 participante) pensa que não ajuda no desenvolvimento e 3,4% (1 participante) não soube responder a pergunta.

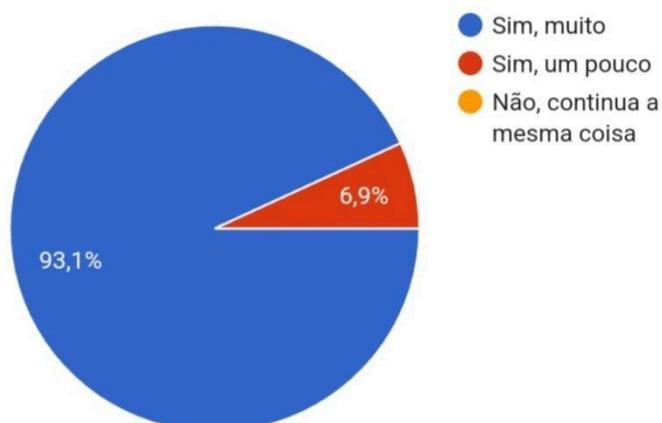
Nota-se que grande parte dos professores considera que a sala de recursos contribui para o aprendizado dos educandos.

Considerando que "[...] o objetivo do AEE não é substituir ou tirar o aluno da sala de aula regular, mas de trabalhar em conjunto promovendo recursos que ajudarão o aluno a desenvolver suas habilidades" (Teodoro; Godinho; Hachimine, 2016, p.134).

A proposta é, portanto, que os professores e profissionais dos ambientes de apoio possam colaborar entre si visando o progresso dos alunos com necessidades específicas.

Na décima segunda pergunta, foi verificado se os professores notaram algum aumento dos casos de autismo nas escolas com o passar dos anos, avalia-se suas respostas na figura 11.

Figura 11 - Aumento dos casos de autismo nas escolas



Fonte: A pesquisa.

Consegue-se ver que 93,1% (27 participantes) afirmam que os casos de autismo aumentaram nas escolas e muito com o passar dos anos e 6,9% (2 participantes) alegam que aumentou um pouco.

Com estes dados, é possível ver que a maior parte dos educadores percebe o grande crescimento dos registros de TEA nas escolas.

Para Pereira e Brito (2022), o Transtorno do Espectro Autista é recente e nem todos os indivíduos foram diagnosticados precoce e adequadamente, portanto, é imprescindível o entendimento do autismo nas escolas para facilitar o processo de inclusão e ensino-aprendizagem desses alunos.

É importante explicar que em alguns momentos da análise de dados o N pode ultrapassar o número de participantes, pois em determinadas situações os professores forneceram diversas justificativas para as perguntas solicitadas.

Na décima terceira pergunta do questionário e segunda dissertativa, averiguou-se o que os professores entendem por Transtorno do Espectro Autista. Podemos analisar as respostas no quadro 3.

Quadro 3 - Transtorno do Espectro Autista

Categoria	Subcategoria	Participantes	Porcentagem
Transtorno do Espectro Autista	Distúrbio do neurodesenvolvimento	10	21,2%
	Há muitas variações, características e diferentes níveis	8	17,0%

	Afeta o desenvolvimento social	7	14,8%
	Dificuldades de comunicação, comportamento, aprendizagem, linguagem e emocional	6	12,7%
	Movimentos e comportamentos repetitivos	4	8,5%
	Interpreta o mundo e as coisas de forma diferente	4	8,5%
	Merece um olhar atento e tratamento diferenciado	3	6,3%
	São muito bons em determinados assuntos que se destacam	1	2,1%
	Condição que não interfere para muitos, pois aprendem e conseguem transmitir seu conhecimento	1	2,1%
	Crianças iguais às outras, mas com habilidades e dificuldades diferenciadas	1	2,1%
	São muito literais e precisam de rotina	1	2,1%
	Entende pouco sobre o assunto, mas gostaria de conhecer mais	1	2,1%
	Total	47	100%

Fonte: A pesquisa.

Entende-se que 21,2% dos professores responderam que o Transtorno do Espectro Autista é um distúrbio do neurodesenvolvimento. 17,0% disseram que há muitas variações, características e diferentes níveis entre os possuidores de autismo. 14,8% alega que o transtorno afeta o desenvolvimento social e a interação com os outros. 12,7% dos professores nota dificuldades de comunicação, comportamento, aprendizagem, linguagem e emocional dos alunos com autismo. 8,5% observa movimentos e comportamentos repetitivos. Outros 8,5% comentam que o autista interpreta o mundo e as coisas de forma diferente dos outros. 6,3% sinaliza que esses indivíduos merecem um olhar atento e um tratamento diferenciado, especial. 2,1% aponta que os alunos com esse transtorno são muito bons em determinados assuntos que se destacam, em uma área de interesse. Outro 2,1% afirma que a condição não interfere para muitos, pois eles aprendem e conseguem transmitir seu conhecimento para os outros. Mais 2,1% explica que são crianças iguais às outras, mas com habilidades e dificuldades diferenciadas dos demais. 2,1% relata que os autistas são muito literais e necessitam de rotina. E 2,1% acredita que entende pouco sobre o assunto, mas gostaria de conhecer mais.

Sendo assim, constatam-se que as opiniões e ideias sobre o Transtorno do Espectro Autista são muito diversificadas, cada profissional tem seu entendimento sobre essa condição e possuem várias perspectivas sobre seus alunos autistas. O que pode-se entender é que os professores se baseiam em suas experiências com seus educandos e não exatamente em estudos científicos, mas em uma visão mais ampla da prática com eles.

Pelo lado científico, podemos verificar o que dizem alguns autores sobre o TEA e contribuir para a percepção dos professores:

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou Autismo é definido a partir de algumas condições do indivíduo referentes ao seu desenvolvimento, suas habilidades sociais e comportamentais. É um transtorno que gera diversas indagações quanto a sua causa e apesar de existirem vários estudos voltados para essa área, ainda não há uma definição considerada absoluta (Lorenzo; Rodrigues; Lima, 2020, p. 2).

Bem como:

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) se refere a uma série de alterações no desenvolvimento, de causa multifatorial, sendo uma delas a incidência genética. As características principais da pessoa com TEA são o prejuízo na comunicação e o comportamento restrito e estereotipado. Esses prejuízos se apresentam de forma e grau diferentes e cada autista apresenta suas particularidades e avarias nas áreas motoras, acadêmicas, cognição, senso-percepção (Pereira; Brito, 2022, p. 34).

Logo, há muitos estudos pertinentes sobre o Transtorno do Espectro Autista no âmbito científico que podem ser utilizados para aprofundamento de estudos e compreender mais sobre a condição do autismo e suas especificidades para comparar e colocar em prática os métodos decorrentes dessas pesquisas.

Na décima quarta pergunta do questionário e terceira dissertativa, descobriu-se o que os professores entendem por inclusão escolar de alunos com autismo. Podemos considerar as respostas no quadro 4.

Quadro 4 - Inclusão escolar de alunos autistas

Categoria	Subcategoria	Participantes	Porcentagem
Inclusão escolar de alunos autistas	Integração com os colegas e participação plena na rotina escolar	6	20,6%
	Aprender a conviver com outras pessoas e respeitar as diferenças	5	17,2%

	Olhar diferenciado às necessidades dos educandos e estratégias benéficas para eles	4	13,7%
	Conteúdos adaptados e integração nas atividades coletivas	3	10,3%
	Necessita de profissionais qualificados para atender às suas especificidades	3	10,3%
	Direito à vida escolar	2	6,9%
	Além da presença em sala de aula, a busca pela aprendizagem e desenvolvimento da criança autista através da educação	1	3,4%
	Melhora na socialização, autoestima, aprendizagem, autonomia e demais áreas	1	3,4%
	Não deveria ter a designação de alunos de inclusão, pois muitos se alfabetizam mais rápido que os outros	1	3,4%
	Não se sabe como trabalhar e aplicar atividades diferenciadas	1	3,4%
	Não é feito nas escolas	1	3,4%
	Entende pouco sobre o assunto	1	3,4%
	Total	29	100%

Fonte: A pesquisa.

Observa-se que 20,6% dos professores relataram que a inclusão escolar de alunos autistas acontece a partir da integração com os colegas e da participação plena na rotina escolar. 17,2% disseram que é o convívio com as outras pessoas e o respeito às diferenças. 13,7% indicaram que precisa de um olhar diferenciado às necessidades dos educandos e estratégias benéficas para eles. 10,3% sinalizaram a necessidade de conteúdos adaptados e da integração nas atividades coletivas. Outros 10,3% notificaram que se faz necessário profissionais qualificados para atender às especificidades do autismo. 6,9% mencionaram que a inclusão é o direito à vida escolar. 3,4% disse que, além da presença em sala de aula, a busca pela aprendizagem e desenvolvimento da criança autista é por meio da educação. Outro 3,4% relatou que a inclusão escolar melhora a socialização, autoestima, aprendizagem, autonomia e demais áreas do aluno. 3,4% comenta que não deveria ter a designação de alunos de inclusão, pois muitos se alfabetizam mais rápido que os outros. 3,4% aponta que não se sabe como trabalhar e aplicar atividades diferenciadas para os alunos autistas. 3,4% afirma que a inclusão não é feita nas escolas. E 3,4% entende pouco sobre o assunto.

Dessa forma, as concepções dos educadores sobre inclusão escolar dialogam e, em sua maioria, seguem caminhos semelhantes. É visível que os professores se fundamentam em sua realidade escolar e no que percebem com os seus alunos de inclusão, dentro e fora da sala de aula. Alguns participantes demonstram pensamentos positivos e benéficos para a inclusão no ambiente escolar, já alguns, em sua minoria, veem percalços para essa integração efetiva.

De acordo com a Cartilha: Direitos das Pessoas com Autismo (2011, p. 11), "[...] todos os alunos devem ter a possibilidade de integrar-se ao ensino regular, mesmo aqueles com deficiências ou transtornos de comportamento [...]" e a escola "[...] deverá adaptar-se para atender às necessidades destes alunos inseridos em classes regulares".

Gobbo e Silva (2021) afirmam que a inclusão escolar para alunos autistas não é tão simples, pois eles possuem dificuldades sociais, de adaptações e precisam de uma estrutura preparada para recebê-los. Lorenzo, Rodrigues e Lima (2020) também sustentam que a boa inserção do aluno autista vem de um planejamento e construção do ambiente e dos profissionais que irão fazer sua mediação.

Assim, todo o processo de integração no ambiente escolar para a criança autista, precisa de um preparo qualificado para suprir as necessidades desses educandos.

Na décima quinta pergunta do questionário e quarta dissertativa, apurou-se o que os professores entendem por práticas pedagógicas para alunos com necessidades especiais. Podemos refletir as respostas no quadro 5.

Quadro 5 - Práticas Pedagógicas para alunos com necessidades especiais

Categoria	Subcategoria	Participantes	Porcentagem
Práticas Pedagógicas para alunos com necessidades especiais	Práticas e atividades adaptadas, diferenciadas e específicas para cada aluno de inclusão	12	41,3%
	Ter um olhar de empatia, valorização e conhecer o aluno para promover práticas que desenvolvam e potencializam suas habilidades	7	24,1%
	Respeitar as diferenças e o ritmo de aprendizagem do aluno e atender suas necessidades	5	17,2%

	Iguais para todos, com aulas dinâmicas e muito práticas	1	3,4%
	Uma tarefa difícil, pois a escola e os profissionais precisam estar adaptados para receber esse público	1	3,4%
	Onde o nível de aprendizado esperado seja levado de forma integral, mesmo que adaptado para o TEA	1	3,4%
	Ter um profissional especializado para obter resultados positivos com os alunos especiais	1	3,4%
	Entende pouco sobre o assunto	1	3,4%
	Total	29	100%

Fonte: A pesquisa.

Constata-se que 41,3% dos professores entendem que as práticas pedagógicas para alunos com necessidades especiais são práticas e atividades adaptadas, diferenciadas e específicas para cada tipo de aluno de inclusão. Para 24,1% é sobre ter um olhar de empatia, valorização e conhecer o aluno para promover práticas que desenvolvam e potencializem suas habilidades. 17,2% é respeitar as diferenças e o ritmo de aprendizagem do aluno e atender suas necessidades. 3,4% diz que são práticas iguais para todos, com aulas dinâmicas e muito práticas. Outro 3,4% informa ser uma tarefa difícil, pois a escola e os profissionais precisam estar adaptados para receber os alunos especiais. 3,4% declara que o nível de aprendizado esperado seja levado de forma integral, mesmo que adaptado para o TEA. 3,4% fala sobre ter um profissional especializado para obter resultados positivos com os alunos especiais. E 3,4% entende pouco sobre o assunto.

Pode-se ver que boa parte dos professores entende as práticas pedagógicas como adaptações para os estudantes que necessitam. Em geral, eles têm percepções relativamente parecidas, com cuidados com os alunos especiais. Embora, ainda, alguns não compreendam o verdadeiro sentido das práticas pedagógicas para as carências inclusivas.

Sanches e Siqueira (2016, p. 177) trazem o conceito de que "as crianças com autismo, como quaisquer outras, são muito diferentes entre si, necessitando de métodos individualizados de ensino, com apoio e adaptações diversas no trabalho

cotidiano". Trabalho esse que proporciona a integração produtiva do aluno de inclusão no ambiente escolar.

Contribuem também os autores Lorenzo, Rodrigues e Lima (2020, p. 9) que "é de suma importância estabelecer uma prática pedagógica que seja coerente com o atual estágio de desenvolvimento do aluno com TEA", visto que isso influencia também diretamente em sua formação integral pessoal.

O qual confirma Gomes (2021, p. 20667), que "para trabalhar com crianças com autismo, requer-se metodologias diferenciadas com atividades variáveis em paridade com especificidades de cada aluno".

Isto é, para o efeito positivo em práticas pedagógicas inclusivas funcionais, tem que haver uma atenção às particularidades de cada um e adaptações, conforme as necessidades sugeridas, para a promoção do completo desenvolvimento do aluno.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa com o foco no Transtorno do Espectro (TEA), mais conhecido como autismo, na rede regular de ensino, traz os aspectos de inclusão escolar e práticas pedagógicas inclusivas em evidência. Uma vez que os casos de autismo cresceram consideravelmente e ganharam destaque com o passar dos anos, fazendo com que número aumentasse significativamente nas escolas regulares e também na necessidade de apoio e entendimento dos profissionais de educação sobre a situação.

Em razão disso, objetivou-se pesquisar, discutir e revelar como são implementadas as práticas pedagógicas voltadas à inclusão de alunos com autismo, desenvolvê-los na aprendizagem e nas relações sociais na rede regular de ensino e investigar o preparo da escola para recebê-los.

Para isso, foi feita uma pesquisa online com os professores da rede pública e perceberam-se algumas falhas de conhecimento teórico e prático dos profissionais da educação sobre os alunos com necessidades especiais, suas carências educacionais e sociais. Alguns por falta de oportunidade, outros por negligência, porém, a maioria se mostrou interessados e preocupados com o desenvolvimento e bem estar de seus alunos, pensando em práticas significativas e efetivas para eles.

Os professores participantes da pesquisa também demonstraram, em grande parte, que existe uma boa integração, participação e respeito entre os alunos especiais com seus colegas e nas atividades propostas em sala de aula. Muitos revelaram também entender sobre o assunto, cada um a seu modo, mas com considerações valiosas para o estudo e condizentes com as revisões dos autores contribuintes da pesquisa.

É relevante enfatizar também que grande parte dos professores têm anos de experiência na educação e possuem algo a mais do que apenas a primeira graduação. Entretanto, lidam com desafios atuais que exigem uma atenção especial, visto que a maioria alegou em ter quatro ou mais alunos autistas, fora os outros alunos de inclusão que não mencionaram.

Outras considerações promissoras que trouxeram, é que eles possuem apoio de inclusão para seus alunos especiais e conseguem, em sua maioria, entregar planejamentos adaptados, levando em consideração as especificidades de cada um.

Também, que seus alunos de inclusão têm acesso à sala de recursos ou atendimento especializado (AEE), o que contribui para o desenvolvimento deles.

O estudo foi feito através de um questionário com abordagem quantitativa e qualitativa com os professores de uma escola da rede regular do município de Esteio, que aceitaram fazer parte da pesquisa e apresentaram suas opiniões sobre a proposta.

No decorrer da pesquisa, apareceram algumas limitações metodológicas, que ao realizar a análise de dados, percebeu-se que em algumas das questões abertas, teria a possibilidade de serem fechadas, para direcioná-las ao foco das necessidades da pesquisa e facilitar na hora de fazer a análise. Pois, surgiram algumas dificuldades para agrupar e organizar as opiniões tão abrangentes dos participantes nas tabelas. O ideal seria um melhor planejamento futuro de possíveis respostas para encaixar com os estudos da pesquisa antes de divulgar o questionário para a coleta.

Em virtude disso, o trabalho se encerra neste momento com a contribuição de expandir as perspectivas dos profissionais da educação e dos envolvidos no processo de desenvolvimento das crianças com autismo no ambiente escolar. Sem desconsiderar a proposta de continuação das investigações para disseminar os estudos sobre o autismo e suas capacidades.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Sandra dos Santos; SONNTAG, Bertha Elise; NUNES, Julia. Cenas de Sala de Aula: Alternativas para a Inclusão Escolar de Alunos com TEA. **Pimenta Cultural**, São Paulo, p. 43-53. 2021.

ARAUJO, Heloisa da Silva; LIMA JÚNIOR, Umberto Marinho de; SOUSA, Milena Nunes Alves de Sousa. Atuação Multiprofissional no Manejo do Transtorno do Espectro Autista. **Contemporânea – Revista de Ética e Filosofia Política**, [s.l.], v. 2, n. 3, p. 942-966. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 23 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.435, de 6 de julho de 2011**. Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12435.htm#art1. Acesso em: 21 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 08 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm#art94.

Acesso em: 22 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 26 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 03 jun. 2024.

BULCÃO, Aline De Jesus; SILVA, Fabrícia Gomes da; ALVES, KátyaElyzabethCharapa. Formação continuada: concepções e práticas para uma educação inclusiva no Ensino Fundamental I. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 1-11. 2022.

CÔRTEZ, Maria do Socorro Mendes; ALBUQUERQUE, Alessandra Rocha de. Contribuições para o Diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista: de Kanner ao DSM-V. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, Brasília, v. 3, n.7, p. 864-880. 2020.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Cartilha: Direitos das Pessoas com Autismo**. 1. ed. São Paulo, 2011.

FARIA, Karla Tomaz et al. Atitudes e práticas pedagógicas de inclusão para o aluno com autismo. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v.31, n.61, p. 353-370. 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. 1. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GOBBO, Ana Cássia de Oliveira; SILVA, Fabio José Antonio da. A Inclusão Escolar dos Alunos com Autismo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v.7.n.4, p. 348-361. 2021.

GOMES, Izabel Cristina Monteiro. Inclusão escolar do autismo: como fazer? Schoolinclusionofautism: howto do it? **BrazilianJournalof Health Review**, Curitiba, v. 4, n. 5, p. 20664-20672, out. 2021.

LIMA, RaêniaSuele Araújo de. **Criatividade nas práticas pedagógicas e inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista - TEA: revisão bibliográfica**. 2021. Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Caicó, 2021.

LIMA, Samara de Oliveira *et al.* Práticas pedagógicas: contribuindo para a formação do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Research, Society andDevelopment**, v. 10, n. 14, p. 1-11. 2021.

LORENZO, Raquel; RODRIGUES, Yanne; LIMA, Amanda Avelar. Inclusão Escolar de Crianças Dentro do Espectro Autista. **Psicologia.pt**, Bahia. 2020.

MELLO, Ana Maria *et al.* **Retratos do autismo no Brasil**. 1. ed. São Paulo: AMA, 2013.

MORAIS, Paula Bernardes De *et al.* Metodologias Ativas as Contribuições para a Inclusão Escolar de Alunos Autistas: uma Revisão Sistemática. **IOSR Journalof Business and Management**, Brasil, p. 16-21. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticos e Prática na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994**. Paris: UNESCO, 1998. Aprovado por aclamação, na cidade de Salamanca, Espanha, em 1994. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2024.

PEREIRA, Celly Anne Vasconcelos; PEREIRA, Ceylla Fernanda Vasconcelos; PEREIRA, Cyelle Carmem Vasconcelos. Autismo Infantil: Aplicações do Ensino Estruturado na Inclusão Escolar. **Revista de Ciências da Saúde Nova Esperança**, Paraíba, v. 11, n. 3, p. 88-95. 2013.

PEREIRA, Gláucia Tomaz Marques; BRITO, Wanderley Azevedo de. Inclusão Escolar e o Transtorno do Espectro Autista: SchoolInclusionandAutism Spectrum Disorder. **Revista Apae Ciência**, Goiás, v. 17, n. 1, p. 32 - 45. 2022.

SALGADO, Nathalia Di Maseet *al.* Transtorno do Espectro Autista em Crianças: Uma Revisão Sistemática sobre o Aumento da Incidência e Diagnóstico. **Research, Society andDevelopment**, Brasil, v. 11, n. 13, n.p. 2022.

SANCHES, Isabel Rodrigues; SIQUEIRA, Leni Porto Costa. A inclusão escolar e o transtorno do espectro do autismo. **Comunicações**, Piracicaba, v. 23, p. 167-183. 2016.

TEODORO, Grazielle Cristina; GODINHO, Máira Cássia Santos; HACHIMINE, Aparecida Helena Ferreira. A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Fundamental. **Research, Society andDevelopment**, Itajubá, v. 1, n. 2, p. 127-138. 2016.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da Pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE, 2009.

VILA, Carlos; DIOGO, Sandra; SEQUEIRA, Sara. **Autismo e Síndrome de Asperger**. 2009. Trabalho de curso (primeiro semestre da licenciatura de Psicologia) – Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes, Portugal, 2008.

APÊNDICE A – CARTA DE ANUÊNCIA

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Jéssica Maria Gregory Nunes, diretora da EMEB Tomé de Souza, declaro estar ciente que Luísa Silveira Borba realizará a pesquisa intitulada “Os desafios da Inclusão Escolar e das Práticas Pedagógicas para o Transtorno do Espectro Autista”, no segundo semestre de 2024, com o objetivo de analisar como são promovidas as práticas pedagógicas para contemplar a inclusão de alunos com TEA e a formação de professores.

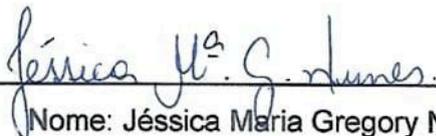
O instrumento de coleta de dados será um questionário aplicado aos professores que participarão da pesquisa. A contribuição dos participantes será garantida de total sigilo e confidencialidade das informações prestadas.

Em todas as etapas da pesquisa a diretora terá acesso à investigadora para solicitar esclarecimentos e realizar outros encaminhamentos que eventualmente se fizerem necessários.

Por se tratar de um Trabalho de Conclusão de Curso da graduação de Pedagogia e o objetivo da pesquisa estar vinculado ao estudo acadêmico, autorizo sua execução.

Local: Esteio

Data: 23/09/2024



Nome: Jéssica Maria Gregory Nunes

Função: Diretora

EMEB Tomé de Souza
Jéssica M. G. Nunes
Diretora
Port. 6621/2023 Mat. 47677

E.M.E.B. TOMÉ DE SOUZA
Rua Pombé, 214 - Esteio/RS
L.P. Municipal 7335 de
24/12/2019 Art.2º
Portaria Estadual 277/2019

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “Os desafios da Inclusão Escolar e das Práticas Pedagógicas para o Transtorno do Espectro Autista”, elaborada pela graduanda Luísa Silveira Borba e orientada pela Prof.^a Dra. Caroline Medeiros Martins de Almeida, no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale dos Sinos (UNISINOS).

O objetivo desta pesquisa é analisar como são promovidas as práticas pedagógicas para contemplar a inclusão de alunos com TEA e a formação de professores. A investigação se justifica pela crescente presença de casos de autismo nas escolas regulares e a falta de conhecimento por parte da comunidade escolar sobre alunos com necessidades especiais. Sabendo disso, pretende-se compreender a percepção dos profissionais da educação, sobre a vontade de aprofundar e entender os processos de aprendizagem dessas crianças, utilizando práticas pedagógicas significativas para que os alunos realmente se desenvolvam, assim como seus colegas.

Caso aceite, sua participação irá consistir em responder ao questionário, através da plataforma Google Forms, a ser enviado por WhatsApp. O questionário é composto por 15 perguntas, 4 dissertativas e 11 objetivas.

A identidade do participante será preservada, pois não serão divulgados nomes ou informações que possam identificar os envolvidos ou o local da pesquisa. Os dados obtidos serão utilizados apenas para fins de investigação. O participante poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e seus resultados por meio do e-mail: luisasilveiraborba@hotmail.com ou do telefone: (51)99217-8993.

Você poderá confirmar sua participação na pesquisana seleção abaixo no questionário:

"Li, concordo e estou ciente sobre a participação da pesquisa".

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO

1. Qual o seu nível de formação acadêmica?
 Curso Normal (Magistério)
 Graduação
 Pós-Graduação
 Mestrado
 Doutorado

2. Qual etapa da educação básica você atua?
 Educação Infantil
 Anos Iniciais
 Anos Finais

3. Há quanto tempo você atua na área da educação?
 Menos de 5 anos
 Mais de 5 anos
 Mais de 10 anos
 Mais de 20 anos
 Mais de 30 anos

4. Você tem alguma formação ou especialização em Educação Inclusiva?
 Sim
 Não

5. Você já recebeu oportunidades de formação continuada sobre Inclusão Escolar ou sobre Autismo?
 Sim
 Sim, mas gostaria de mais
 Não
 Não, mas gostaria de receber

6. Você tem algum aluno autista?
 Sim, um

- Sim, dois
- Sim, três
- Sim, quatro ou mais
- Não, nenhum

7. Você tem apoio de auxiliar de inclusão em sala de aula?

- Sim
- Não
- Às vezes

8. Caso você tenha alunos de inclusão, os planos de aula são adaptados conforme a necessidade deles?

- Sim
- Às vezes
- Não
- Não tenho aluno de inclusão

9. Caso você tenha alunos de inclusão, como funciona a integração desses alunos com os demais colegas de sala?

R: _____

10. Caso você tenha alunos de inclusão, sabe se eles têm acompanhamento pela Sala de Recursos ou AEE (Atendimento Educacional Especializado)?

- Sim
- Não
- Não sei dizer

11. Você acha que o acompanhamento da Sala de Recursos ou AEE ajuda no desenvolvimento dos alunos de inclusão em sala de aula?

- Sim
- Não
- Não sei dizer

12. Você notou um aumento dos casos de Autismo nas escolas com o passar dos anos?

- () Sim, muito
- () Sim, um pouco
- () Não, continua a mesma coisa

13. O que você entende por Transtorno do Espectro Autista?

R: _____

14. O que você entende por inclusão escolar de alunos com autismo?

R: _____

15. O que você entende por práticas pedagógicas para alunos com necessidades especiais?

R: _____