

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ REITORIA DE PESQUISA E PÓS- GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM
REDE NACIONAL- PROFEI

LUCIANE DE PAULA ANTONECHE

INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA
COMO ESTRATÉGIA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

PONTA GOSSA

2024

LUCIANE DE PAULA ANTONECHE

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA -TEA
COMO ESTRATÉGIA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva no Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI/UEPG) - Linha de pesquisa: Educação Inclusiva/ educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva.

Orientadora: Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira

**PONTA GROSSA
2024**

A634 Antoneche, Luciane de Paula
Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista- TEA como
estratégia para formação continuada de professores / Luciane de Paula
Antoneche. Ponta Grossa, 2024.
82 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede
Nacional - Área de Concentração: Educação Inclusiva), Universidade Estadual de
Ponta Grossa.

Orientador: Prof. Dr. Rita de Cássia da Silva Oliveira.

1. Educação. 2. Transtorno do espectro autista. 3. Educação inclusiva. 4.
Formação de professores. I. Oliveira, Rita de Cássia da Silva. II. Universidade
Estadual de Ponta Grossa. Educação Inclusiva. III.T.

CDD: 370.115



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

TERMO DE APROVAÇÃO

LUCIANE DE PAULA ANTONECHE

*"INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA_ TEA COMO ESTRATÉGIA PARA
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES"*

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre
no Curso de Pós Graduação em Educação Inclusiva, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da
Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Ponta Grossa 21 de novembro de 2024.

Membros da Banca:

Profª. Dra. Rita de Cassia da Silva Oliveira– UEPG
Presidente

Profª. Dra. Marisa Schneckenberg- UNICENTRO
Titular Externo

Prof. Dr. Everson Manjinski- UEPG
Titular Interno

Profª. Dra. Vera Lucia Martiniak – UEPG
Suplente Interno



Documento assinado eletronicamente por **Marisa Schneckenberg, Usuário Externo**, em 05/03/2025, às 13:01, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Rita de Cassia da Silva Oliveira, Membro do Colegiado do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional**, em 07/03/2025, às 18:03, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.

file:///C:/Users/Luciane P. Antoneche/Downloads/Termo_2440545.html

1/2

17/03/2025, 11:27

SEI/UEPG - 2440545 - Termo



Documento assinado eletronicamente por **Everson Manjinski, Membro do Colegiado do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional**, em 08/03/2025, às 18:46, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **2440545** e o código CRC **46185563**.

Dedico este trabalho em primeiro lugar a Deus por me sustentar até aqui na e na esperança.

À memória de meu pai, Lucas Antoneche, que na ausência física me ensinou a ser mais forte.

À Paulina de Paula Antoneche, minha mãe que me incentivou a ser professora.

À Letícia Aparecida, minha filha, alegria da minha vida que com seu nascimento tornou-me uma mãe e uma professora que passou a ver o mundo com outro olhar, a ver nas diferenças o quanto Deus os fez especiais e fortes.

A José de Paula Faria, meu companheiro que sempre acredita em mim e por compreender minhas ausências.

À Dalila Maria de Paula Antoneche Burak e João Paulo da Silva Burak por seu apoio e incentivo.

Aos familiares e amigos por compreenderem minha ausência e incentivarem meus estudos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e da sabedoria.

Agradeço ao Profei – UEPG pela oportunidade de fazer parte do Mestrado Profissional Em Educação Inclusiva.

Agradeço, em especial, à Professora Rita de Cássia da Silva Oliveira por ser minha orientadora nesta caminhada, por acreditar em mim e contribuir para o meu crescimento profissional, por ser acessível e compreensiva em todos os momentos.

Aos professores Everson Manjinski e Marisa Schenekenberg pelas contribuições realizadas por intermédio da banca de qualificação, momento que permitiu enriquecer a pesquisa.

A todos os professores participantes da pesquisa, que contribuíram respondendo aos questionários sem os quais não seria possível concluir este trabalho.

As colegas do mestrado Regis e Margit pelo apoio com palavras de incentivo durante o curso.

RESUMO

ANTONECHE, Luciane de Paula. **Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA como estratégia para formação continuada de professores.** 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2024.

Esta pesquisa tem como tema a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro autista na rede municipal de ensino e está inserida na linha de pesquisa Educação Inclusiva/ educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva do Programa Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. A pesquisa teve como objetivo principal analisar como ocorre o processo de inclusão nas séries iniciais do ensino fundamental dos alunos com TEA na rede municipal de Ponta Grossa. Para atingir o objetivo proposto, definimos os seguintes objetivos específicos: identificar os principais dispositivos constitucionais que norteiam a Educação Especial e o Ensino Inclusivo no país como um todo e no município de Ponta Grossa; verificar a existência (ou não) de um processo formativo voltado para a formação continuada dos professores que atuam com alunos com TEA na rede municipal de Ponta Grossa; verificar como o professor desenvolve o seu trabalho de sala de aula com os alunos inclusos. TEA. A fim de alcançar os objetivos propostos foi realizada uma pesquisa bibliográfica documental para conhecimento teórico e dos documentos oficiais que norteiam a construção de uma educação inclusiva e aplicado um questionário para coleta de dados. A dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro capítulo traz uma análise da legislação que norteia a educação inclusiva brasileira, com um histórico da educação especial, em seguida as leis que regulamentam o Transtorno do Espectro Autista e dão amparo legal. No segundo capítulo discorremos sobre a educação inclusiva e sobre o Transtorno do Espectro Autista desde os primeiros estudos até as pesquisas mais atuais sobre o TEA. No terceiro capítulo abordamos a metodologia de pesquisa desenvolvida, a análise dos dados coletados, a formação inicial e continuada dos professores e apresentamos as considerações finais.

Palavras-chaves: educação; transtorno do espectro autista; educação inclusiva; formação de professores.

ABSTRACT

ANTONECHE, Luciane de Paula. **Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA como estratégia para formação continuada de professores.** 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2024.

The theme of this research is the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder in the municipal school system and is part of the Inclusive Education/Special Education in the Perspective of Inclusive Education research line of the Professional Master's Program in Inclusive Education - PROFEI at the State University of Ponta Grossa - UEPG. The main objective of the research was to analyze how the process of inclusion occurs in the initial grades of elementary school for students with ASD in the municipal network of Ponta Grossa. In order to achieve the proposed objective, we defined the following specific objectives: to identify the main constitutional provisions that guide Special Education and Inclusive Education in the country as a whole and in the municipality of Ponta Grossa; to verify the existence (or not) of a training process aimed at the continued training of teachers who work with students with ASD in the municipal network of Ponta Grossa; to verify how the teacher develops his work in the classroom with students included. TEA. In order to achieve the proposed objectives, a documentary bibliographical survey was carried out to gain theoretical knowledge of the official documents that guide the construction of inclusive education and a questionnaire was applied to collect data. The dissertation is organized into three chapters. The first chapter provides an analysis of the legislation that guides inclusive education in Brazil, with a history of special education, followed by the laws that regulate inclusive education.

Keywords: education; autism spectrum disorder; inclusive education; teacher training

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos sobre o TEA, Educação e formação de professores entre 2017 a 2022	36
Quadro 2 - Trabalhos sobre o TEA e a formação continuada de professores entre 2013 e 2023	38
Quadro 3 - Formação dos professores e tempo de serviço	46
Quadro 4 - Rotina do professor com aluno TEA.....	48
Quadro 5 - Formação continuada X sentir-se preparado.....	49
Quadro 6 - Aspectos positivos X dificuldades	52
Quadro 7 - Desejo pela formação continuada	53

LISTA DE SIGLAS

ABA	Análise do Comportamento Aplicada
CNE/CEB	Conselho Nacional De Educação – Câmara De Educação Básica
CNE/CP	Conselho Nacional De Educação – Conselho Pleno
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
SME	Secretaria Municipal de Educação
TEA	Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 - DISPOSITIVOS CONSTITUCIONAIS QUE NORTEIAM A EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ENSINO INCLUSIVO NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA.....	13
CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	22
2.1 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA.....	26
2.2 AS PESQUISAS SOBRE O TEA.....	32
2.2.1 O Estado do Conhecimento sobre TEA: 2017-2022.....	33
2.2.2 Pesquisas Sobre o TEA: 2013 a 2023.....	37
CAPÍTULO 3 - ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	43
3.1 A PESQUISA: TIPO DE ESTUDO.....	43
3.2 CAMINHO METODOLÓGICO	44
3.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	46
3.4 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA PARA PROFESSORES	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	70
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO	75
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	77
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARESCIDO.....	81

INTRODUÇÃO

A motivação para iniciar esta pesquisa sobre a educação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) deu-se pela minha prática pedagógica como professora nos anos iniciais do ensino fundamental. Trabalho no município de Ponta Grossa há 19 anos e durante minha trajetória profissional também atuei como coordenadora pedagógica e gestora escolar, neste caminhar me angustiei, muitas vezes, com as dificuldades de desenvolver uma prática educativa voltada para a construção de uma educação inclusiva.

Durante minha graduação em pedagogia, no período entre 2001 a 2004, não tive na grade curricular nenhuma disciplina que tratasse da educação especial. Quando comecei a trabalhar, no ano de 2007, fiz especialização em psicopedagogia o que contribuiu para conhecer e diferenciar dificuldades de aprendizagens e distúrbios de aprendizagem, mas até esse momento ainda não tinha contato com alunos portadores do Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Na segunda graduação em história, no período entre 2014 a 2018, tive na grade curricular uma disciplina de libras, ou seja, recebi uma formação inicial, porém voltada somente para uma área, o que não fornece subsídios para que o professor conheça e esteja preparado para trabalhar com os alunos inclusos que encontrará em sala de aula.

Como gestora escolar sabemos do compromisso social de matricular todos os alunos, independente de suas condições físicas ou mentais, entretanto, na maioria das vezes não estamos preparados, enquanto equipe escolar, para dar suporte e atender a este público que merece não somente um olhar para suas dificuldades, para aquilo que lhe falta, mas, principalmente, um olhar para suas potencialidades.

Como coordenadora pedagógica nos deparamos com a dificuldade de orientar corretamente o trabalho pedagógico a ser desenvolvido com os alunos inclusos, seja pela falta de material adequado, seja pela falta de formação específica ou até mesmo tempo para preparar material e formação para os professores.

Ainda, como professora, a angústia é como trabalhar com estes alunos inclusos, ter um aluno com TEA em sua turma, muitas vezes, angustia e gera desconforto pela falta de conhecimentos específicos sobre o TEA, sobre quais componentes curriculares priorizar, como desenvolver uma prática educativa inclusiva

e não somente de integração e socialização. Além do sentimento de sentir-se sozinha de que aquele aluno é somente seu e não de toda a escola e de toda uma sociedade.

Desse modo, a proposta desta pesquisa surgiu ao observar no início do ano letivo como são recebidos os alunos com TEA na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Questionamos como são preparados os professores para receber e trabalhar com estes alunos?

Atualmente, há muitas pesquisas sobre a inclusão escolar, mas são necessárias ainda pesquisas sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA, pois, muitas vezes, por falta de conhecimento sobre o tema, o professor vê o aluno com autismo apenas como um aluno que não aprende, que não interage com os colegas, uma criança com dificuldade de expressar seus sentimentos e pensamentos, um aluno que fica isolado durante as atividades. É preciso compreender o TEA e colaborar, de maneira efetiva, para o processo de escolarização destes alunos.

Desse modo, esta pesquisa se ocupou com questões teóricas relacionadas ao TEA com alunos da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental, percorrendo um olhar sobre a política educacional, analisando os dispositivos constitucionais sobre a Educação Especial e o ensino inclusivo no Brasil e em Ponta Grossa. Ainda, buscou analisar como se dá o processo de formação continuada dos professores que atuam diretamente com estes alunos.

A pesquisa desenvolvida foi um estudo bibliográfico e documental. Para compreender estudo bibliográfico nos reportamos a Gil (2002, p. 44) “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos”. Para desenvolver uma pesquisa documental nos reportamos a Fonseca (2002, p. 32) “a pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, [...] como documentos oficiais”.

Ainda, será utilizado como instrumento metodológico o uso de questionários que apresentam as seguintes características, como nos coloca Gil (2002, p. 48) “serem compostos por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas.” Por essas características, o questionário se configura como uma ferramenta importante em nossa pesquisa, uma vez que buscamos conhecer como os professores trabalham com os seus alunos inclusos com TEA.

A pesquisa teve como objetivo principal analisar como ocorre o processo de inclusão nos anos iniciais do ensino fundamental dos alunos com TEA na rede municipal de Ponta Grossa. Para atingir o objetivo proposto, definimos os seguintes objetivos específicos: identificar os principais dispositivos constitucionais que norteiam a Educação Especial e o Ensino Inclusivo no país como um todo e no município de Ponta Grossa; verificar a existência (ou não) de um processo formativo voltado para a formação continuada dos professores que atuam com alunos com TEA na rede municipal de Ponta Grossa; verificar como o professor desenvolve o seu trabalho de sala de aula com os alunos inclusos.

O trabalho foi dividido em três capítulos, a saber: o primeiro capítulo traz uma análise da legislação que norteia a educação inclusiva brasileira, com um histórico da educação especial, em seguida as leis que regulamentam o Transtorno do Espectro Autista e dão amparo legal, abordamos sobre as leis que tratam da inclusão e do TEA, tanto em nível de país como de município. No segundo capítulo discorreremos sobre a educação inclusiva e sobre o Transtorno do Espectro Autista desde os primeiros estudos até as pesquisas mais atuais sobre o TEA. No terceiro capítulo abordamos a metodologia de pesquisa desenvolvida, a análise dos dados coletados a luz da teoria, abordamos a formação inicial e continuada dos professores e concluimos com as considerações finais.

CAPÍTULO 1 - DISPOSITIVOS CONSTITUCIONAIS QUE NORTEIAM A EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ENSINO INCLUSIVO NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA

O presente capítulo tem por objetivo compreender como estão organizadas as políticas públicas voltadas para a educação inclusiva, mais especificadamente aos alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA. Muitos direitos já foram alcançados para todos os diagnosticados, entretanto esses direitos estão registrados em diferentes leis e documentos oficiais.

A Educação Inclusiva que temos nos dias de hoje, historicamente percorreu um caminho que passou por momentos marcados pela exclusão social, pelo assistencialismo, pela integração e pela interação na sociedade.

Inicialmente as pessoas portadoras de alguma deficiência fosse ela física ou mental eram excluídas do convívio social, pois o nascimento de uma criança “deficiente” era visto como um castigo divino e era abandonada a própria sorte. Com os ideais do cristianismo e suas ações de caridade e acolhimento ao próximo surgiram os hospitais e asilos para acolher a estes excluídos da sociedade, porém, a igreja com sua ação acolhedora acabava por contribuir para a segregação social.

No Brasil, temos alguns marcos para a construção da educação especial e inclusiva que temos nos dias de hoje, como a construção do Imperial Instituto dos Meninos Cegos D. Pedro II (1854), hoje Instituto Benjamin Constant. Em 1857, foi criado o Imperial Instituto de Surdos e Mudos, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos. Entretanto, essas instituições apenas prestavam atendimento às deficiências visuais e auditivas, não havendo naquele momento espaço para a deficiência mental por exemplo.

Entre as décadas de 1920 e 1930 temos as contribuições da psicologia e os testes de inteligência a fim de diagnosticar os casos mais leves e surgem trabalhos de psicólogos europeus como Helena Antipoff, que, em 1929, iniciou uma proposta de educação inclusiva no Brasil, em Minas Gerais, onde organizou a educação primária na rede comum. Ela foi também responsável pela criação de serviços de diagnósticos, classes e escolas especiais. No ano de 1932, criou a Sociedade Pestalozzi com objetivo de integrar a escola à comunidade. Também participou do movimento que criou, em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Em relação às leis brasileiras, verificamos o seguinte cenário: a Lei 4024/61 trata da educação de excepcionais, sendo, portanto, um marco inicial da educação

especial no Brasil, que, antes, restringia-se a iniciativas regionais e isoladas, fazendo crescer o número de instituições privadas e filantrópicas, pois havia de acordo com Mendes (2010, p. 99),

[...] uma omissão do setor da educação pública que forçou a mobilização comunitária para preencher a lacuna do sistema escolar brasileiro. Ao mesmo tempo percebe-se que estas instituições se tornaram parceiras do governo e foram financiadas com recursos provenientes da assistência social.

Nesse período também são criadas as campanhas nacionais para a educação de pessoas com deficiências.

A Lei nº 5.692/71 deixa mais claro quem são os alunos que fazem parte da educação especial, como “os alunos que apresentassem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrassem em atraso quanto a idade regular de matrícula, além dos superdotados” (Mendes, 2010, p. 100). Essa delimitação de público colaborou por dar à educação especial uma identificação com os problemas do fracasso escolar, pois coloca-se a culpa do fracasso escolar aos alunos da educação especial.

Em 1973, o Decreto nº 72.425 criou o Centro Nacional de Educação Especial, o primeiro órgão educacional do governo federal, responsável pela política de educação especial.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 temos a garantia do direito à educação a todos os brasileiros, pois já traz em seu artigo 6º como o primeiro dos direitos sociais “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e a infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição” (Brasil, 1988). Esse pressuposto garante uma democratização da educação, onde se busca universalizar e garantir o acesso à escola a todos e com isso assegura a educação de pessoas com deficiência na rede regular de ensino com o atendimento educacional especializado. Busca-se, portanto, dar garantias para participação social de todos os cidadãos e, assim, caminhamos para a construção de uma escola inclusiva.

A Constituição Federal (1988) traz as seguintes conquistas para a educação

Art. 205 - Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206 - O ensino será ministrado nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; [...]
 Art. 208 - O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: [...]
 III – Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Desse modo, vemos que a presente lei aborda de maneira sutil a inclusão e deixa de certa forma que a educação da pessoa com deficiência aconteça preferencialmente nas escolas comuns e não impõe a obrigatoriedade.

No ano de 1996, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394) que traz o capítulo V voltado para a Educação Especial, evidenciando o direito à educação e o respeito às especificidades.

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 (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).
 § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.
 § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Ao trazer um capítulo voltado para a Educação Especial, possibilita um grande avanço para a construção de uma educação inclusiva, evidenciando o direito à educação, o respeito às especificidades e o atendimento especializado na própria escola, contribuindo, assim, para dar mais acessibilidade e garantia de permanência na escola.

Para Fernandes e Silva (2016, p. 12) “as pessoas com deficiência devem ser vistas para além de seus estigmas e dificuldades. Pontuamos ser preciso romper com a ideia de que o insucesso escolar seja inato às pessoas consideradas diferentes”. Assim, em relação ao serviço de apoio ofertado na escola aos alunos inclusos vem para contribuir e auxiliar o processo de ensino e aprendizagem a ser desenvolvido com estes alunos.

Como o objetivo desta pesquisa é analisar a inclusão dos alunos com TEA. Almeja-se discorrer sobre a inclusão destes alunos na rede regular de ensino, mostrando as conquistas em termos de leis para estes alunos, tanto em nível federal como no âmbito municipal, neste caso, o município de Ponta Grossa, lócus da presente pesquisa.

A chegada dos alunos com TEA ao espaço escolar trouxe consigo a necessidade de se repensar as práticas educativas existentes, trazendo para a escola e para professores o desafio de se buscar novas metodologias e práticas para o processo de ensino e aprendizagem.

Para que as pessoas com TEA fossem acolhidas pela sociedade fez-se necessária a criação de algumas leis para garantir a inclusão destes.

Em 2012, temos a promulgação da Lei nº 12.764, Lei Berenice Piana, que institui a Política Nacional de proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Temos, assim, a primeira lei brasileira que vai abordar a educação dos alunos com TEA, esta lei vem garantir o direito de ensino tanto na rede pública como na rede privada. Em seu texto, apresentam-se as definições

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

I – a intersetorialidade no desenvolvimento de ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

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

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

I – a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer (Brasil, 2012).

A presente lei prevê o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino bem como o atendimento por professores capacitados, que desenvolvam atividades com estes alunos numa perspectiva de educação inclusiva, dando-lhes a garantia do direito de estar na escola e ser atendido em suas particularidades.

A partir dessa lei, a pessoa com TEA passa a ter os mesmos direitos da pessoa com deficiência, pois caracteriza o portador de TEA como deficiente para todos os efeitos legais, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para a sua consecução que precisam ser cumpridas e principalmente no âmbito do processo de aprendizagem.

A Lei nº 12.764/2012 possibilita aos alunos com TEA o direito de serem incluídos no ensino regular, com as mesmas oportunidades de acesso, permanência e aproveitamento nos estudos visando o desenvolvimento de suas potencialidades.

Portanto, a legislação vem para proteger os portadores de TEA, reprimir qualquer forma de discriminação, garantindo os direitos de cidadania. É um grande

marco legal que propicia o direito de um diagnóstico precoce, tratamento, terapias, acesso à educação, proteção, garantindo a igualdade de oportunidades, devendo as famílias terem acesso ao conhecimento de tais direitos.

Importante destacar que o diagnóstico precoce do TEA pode significar melhores condições de vida no futuro, propiciar melhor desenvolvimento cognitivo, na linguagem e nas interações sociais tornando esses sujeitos participantes da sociedade a qual pertencem.

A partir dos direitos conquistados, tem-se também o aumento do número de matrículas no ensino regular, cabendo à escola o dever de estar e de se preparar para receber estes alunos. O acesso e a permanência ao ensino regular é um ponto importante no processo de inclusão escolar, bem como a sua aprendizagem, desenvolvimento e participação.

A Lei Berenice Piana promove, ainda, o reconhecimento e a importância da pessoa com TEA na sociedade brasileira e para efeitos legais o autismo passa a ser considerado como uma deficiência. Permite, assim, a sociedade reconhecer o transtorno dentro de suas peculiaridades, garantindo a proteção de sua integridade para que seus direitos não sejam violados (Brasil, 2012).

No ano de 2015 temos a promulgação da Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com Deficiência, denominada Estatuto da Pessoa com Deficiência, que reforça a educação como direito da pessoa com deficiência.

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).

No presente artigo da lei observamos o processo de aprendizagem como um processo ao longo da vida, em que suas limitações não impeçam o desenvolvimento de suas potencialidades, desde que o ambiente escolar, por exemplo, disponha de condições adequadas. A aprendizagem ocorre por meio das interações sociais que são estabelecidas no ambiente escolar, assim, a inclusão dos alunos com TEA permite que todos aprendam com as diferenças e uma educação inclusiva permite que todos possam participar deste processo.

Sendo necessário garantir também as condições de acesso da pessoa com deficiência, bem como garantir condições de permanência que incluem recursos e adaptações necessárias para garantir a participação efetiva destes sujeitos na sociedade.

Desse modo, a Lei nº 12.764/2012 ampara legalmente os direitos da pessoa com TEA e a Lei nº 13.146/2015 traz no Artigo 2º que “é considerada pessoa com deficiência quem possui algum impedimento de longo prazo, seja ele físico, mental, intelectual, de interação que o impeça de participar de forma ampla na sociedade” (Brasil, 2015).

Ambas as leis, citadas trazem a necessidade de uma política que promova o desenvolvimento integral da pessoa com deficiência, em especial da pessoa com TEA. É um compromisso, uma responsabilidade pública da sociedade, na qual se inclui a família, a escola e toda a sociedade, na busca de conhecimentos e condições de trabalho que possibilite a construção de uma educação inclusiva e de uma sociedade mais inclusiva.

Em 2019, foi promulgada a Lei nº 13.861, dia 18 de julho de 2019, que trata da inclusão de dados estatísticos sobre as pessoas com TEA no censo de 2020 (Brasil, 2019). Ainda, no ano de 2020, foi criada a Lei Romeo Mion, Lei nº 13.977 de 08 de janeiro de 2020 que institui a carteira de identidade da pessoa com TEA (Brasil, 2020 a)

Todas as leis existentes até o presente momento representam uma grande conquista, mas precisamos, no âmbito escolar, por meio do desenvolvimento de práticas educativas inclusivas, fazer com que a educação inclusiva realmente se efetive.

Assim, notamos que as leis nacionais presentes efetivam o direito de matrícula do aluno com TEA na rede regular, porém cabe a escola e aos professores construírem as adaptações necessárias para que a inclusão desses alunos se efetive na prática.

Na sequência, realizaremos uma análise das leis do município de Ponta Grossa que tratam do ensino inclusivo e, em particular, o que se refere ao Transtorno do Espectro Autista. Fazendo uma pesquisa na página da Câmara Municipal de Ponta Grossa encontramos 16 documentos entre leis e decretos que tratam do TEA, mas optamos por analisar somente o que foi publicado entre os anos de 2012 até 2022.

Importante destacarmos que entre estes 16 documentos encontrados, seis deles não serão analisados, pois são leis que alteram a Lei 10.973/12 e estão relacionadas ao uso do símbolo mundial do autismo em locais públicos e privados, sobre o atendimento prioritário nestes locais, e também a identificação de assentos preferenciais no transporte coletivo, sobre a aplicação de questionário de rastreamento precoce do autismo, referem-se portanto, ao sistema de saúde e por isso não estarão inseridos neste estudo (Ponta Grossa, 2012).

No ano de 2012, temos a Lei Municipal nº 10.973 que dispõe sobre a política municipal de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista, como vemos,

Art. 3º São diretrizes da política Municipal de proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista: [...]
IV – a inclusão dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista nas classes comuns de ensino regular e a garantia de atendimento educacional especializado gratuito a esses educandos quando apresentarem necessidades especiais e sempre que, em função de condições específicas, não for possível a sua inserção nas classes comuns de ensino regular, observado o disposto no Cap. V (da Educação Especial) do Título III da Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educacional Nacional (Ponta Grossa, 2012).

A presente lei municipal vem garantir aos alunos autistas o direito de matrícula e o atendimento educacional especializado conforme necessidade do educando.

Em seguida, no ano de 2015 temos a Lei nº 12.213 que institui o Plano Municipal de Educação para o período de 2015 a 2025.

Art. 4º O Plano Municipal de Educação contém a proposta educacional do Município, com suas respectivas diretrizes, objetivos e metas previstas para o período de sua execução.
Meta 4 do PNE: Inclusão
Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso a educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Ponta Grossa, 2015).

O Plano Municipal de Educação do município de Ponta Grossa vem garantir o direito à matrícula preferencialmente na rede regular de ensino a partir dos quatro aos dezessete anos, sendo um auxílio para a construção de uma educação inclusiva, por contar com o apoio das salas de recursos multifuncionais e menciona também os

serviços especializados para dar atendimento aos alunos inclusos, porém não menciona em particular os alunos com TEA.

Em 2018, a Lei Municipal nº 13.135, dispõe sobre a criação do sistema Municipal de Ensino, e dá outras providências, a saber,

Art.4º O dever do município com a educação pública será efetivado mediante a garantia de: [...]

III – Atendimento Educacional Especializado – AEE aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento na rede regular de ensino.

Art.35 Para alunos com algum tipo de deficiência, Transtornos Globais do desenvolvimento – TGD (autismo, síndrome de espectro do autismo e psicose infantil) e alunos com altas habilidades e /ou superdotação, que frequentavam o ensino regular, a escola deverá realizar as adaptações necessárias na avaliação do educando conforme legislação vigente (Ponta Grossa, 2018).

Na Lei nº 13.135/2018 notamos que aparece o termo autismo e síndrome de espectro do autismo que, ao frequentarem o ensino regular, cabe à instituição escolar fazer as adaptações necessárias para estes alunos no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem destes educandos (Ponta Grossa, 2018).

Em 2021, a Lei nº 14.077 promove alterações na Lei nº 10.973, sendo

Art. 3º A – Para a concretização das diretrizes previstas no artigo anterior, caberá ao Poder Executivo a implantação do Centro Especializado em Reabilitação Neuropsicológica em atendimento prioritário às pessoas com Transtorno do Espectro Autista – TEA (Ponta Grossa, 2021 a)

Tal alteração nos mostra a necessidade da criação de locais para atendimento específico para o TEA, o que pode vir a colaborar com o diagnóstico e ser também um suporte para os professores e alunos.

Em 2021, a Lei nº 14.050 altera a Lei nº 10.973 e no seu “Art. 2º [...] Parágrafo único. Para fins de aquisição, manutenção e renovação de direitos, o laudo que ateste a condição de portador do Transtorno do Espectro Autista (TEA) terá validade indeterminada” (Ponta Grossa, 2021 b)

Esta lei representa um grande benefício para as famílias, uma vez que a exigência do laudo, muitas vezes, atrasava o desenvolvimento de atividades e atendimentos específicos para estes alunos devido a morosidade do sistema de saúde.

Em 2021, a Lei nº 14.077 altera a Lei nº 10.973 e estabelece o seguinte

Art.3º B – Na criação do Centro Especializado em Reabilitação neuropsicológica, caberá ao Poder Executivo Municipal observar os seguintes fundamentos:

I – Celeridade na confecção do laudo médico, priorizando, a partir de tal momento, as consultas diretas com o profissional especialista.

II – Capacitação dos familiares dos portadores de Transtorno do Espectro Autista (TEA) com a realização de terapias conjuntas, visando sempre o acolhimento psicológico e a minimização dos efeitos decorrentes do transtorno (Ponta Grossa, 2021a).

Ao mencionarmos sobre a elaboração do laudo e que este seja conseguido o quanto antes, ele vem para garantir que intervenções sejam realizadas com os portadores do TEA e que possam vir a contribuir com a melhora na sua qualidade de vida. O apoio familiar também é necessário para que a família se capacite e aceite melhor o seu filho com TEA.

Em 2022, temos a Lei nº 14.233 promove alterações na Lei nº 10.973/12, que dispõe sobre a Política Municipal de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, conforme “Art. 3º [...] § 1º Fica incluído na rede municipal de ensino público e privado, o Sistema de Inclusão Escolar baseado na técnica ABA - Análise do Comportamento Aplicada, para crianças e adolescentes diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA)” (Ponta Grossa, 2022).

Percebemos a existência da preocupação do município em relação ao atendimento dos alunos com TEA, uma vez que as intervenções realizadas precocemente podem contribuir para a melhoria de qualidade de vida destes alunos. Porém, não menciona como se dará a formação ou contratação destes profissionais para dar suporte as escolas, tanto da rede municipal como na rede privada.

No próximo capítulo abordaremos a importância da construção de uma educação inclusiva que respeite as diferenças e particularidades do indivíduo. Em especial dos portadores de TEA. Foi realizada uma contextualização dos estudos sobre o TEA e a busca do referencial teórico, ou seja, das pesquisas realizadas acerca do tema dividida em dois momentos, sendo o primeiro momento os períodos de 2017 a 2022 e um segundo momento o período de 2013 a 2023 realizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

A atual sociedade busca construir um mundo mais inclusivo. Nessa busca somos levados a desenvolver práticas educativas voltadas para a construção de uma escola inclusiva em que as diferenças sejam respeitadas e que cada indivíduo encontre espaço para desenvolver suas potencialidades.

O presente capítulo tem por objetivo discorrer sobre a educação inclusiva e acerca do Transtorno do Espectro Autista desde os primeiros estudos até as pesquisas mais atuais sobre tema, trazendo algumas reflexões sobre a importância da educação inclusiva e o TEA.

Ao pensar em educação nos reportamos a Belisário e Lowenthal (2013, p.134), que afirmam

A educação é a base de toda a construção social, intelectual, de interação e crescimento individual. Se a criança for estimulada a descobrir o seu potencial desde cedo, as dificuldades deixam de persistir em tudo o que ela faz, ela precisa de novos desafios para aprender a viver cada vez mais com autonomia e não há lugar melhor que a escola para que isso se concretize.

A inclusão escolar possibilita às crianças o convívio com crianças da mesma idade, colaborando para a sua aprendizagem e desenvolvimento. As relações que são estabelecidas nesse contexto, entre elas, contribuem para este desenvolvimento e possibilita a oportunidade de conviver com as diferenças.

Ao pensar em inclusão somos levados a refletir sobre as dificuldades do professor em trabalhar com alunos que apresentam alguma deficiência, em estar preparado para atender o diferente, saber agir na diversidade de situações que se apresentam em seu trabalho diário, Nesse sentido é preciso pensar a inclusão de forma coletiva e contextualizada, de acordo com a realidade escolar buscando meios de ensinar a todos.

Isso porque, receber crianças com necessidades especiais é um grande desafio para a escola e para os educadores. Caracteriza-se como um momento que gera medo e incertezas, pois muitos professores durante sua formação inicial não tiveram conhecimentos considerados como básicos sobre as diversas síndromes e deficiências as quais encontrarão ao desempenhar sua função como educador e que estão presentes no contexto escolar.

Ainda, a construção de uma educação inclusiva implica em, como nos coloca Belisário e Lowenthal (2013, p. 136),

[...] uma mudança de postura e de olhar acerca da deficiência. Implica quebra de paradigmas, reformulação do nosso sistema de ensino para a conquista de uma educação de qualidade, na qual, o acesso, o atendimento adequado e a permanência sejam garantidos a todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades.

A escola, entendida como um espaço social que estimula o convívio com outras crianças, faz com que as crianças com deficiência tenham também a oportunidade de se preparar para a vida em sociedade, colaborando para a construção de um mundo mais justo e igualitário.

Ao receber crianças com autismo se faz necessário repensar a prática docente e buscar conhecimentos específicos relacionados ao desenvolvimento infantil. É preciso munir-se de conhecimentos teóricos para compreender tal síndrome e alternativas de trabalho para realizar com estes alunos.

Pensar a construção de uma educação inclusiva é uma tarefa ampla que engloba vários aspectos como: social, afetivo e cognitivo que contribua para a aprendizagem de todos. Como propõem Camargo e Bosa (2012, p. 316) “a inclusão escolar de crianças com autismo surge como uma alternativa que pode fornecer esses contatos sociais e favorecer não só o seu desenvolvimento, mas o das outras crianças, na medida em que aprendem com as diferenças”. Isso proporciona, para as crianças com TEA, maior interação e desenvolvimento no ambiente escolar.

A inclusão é um esforço coletivo de toda a escola e cabe ao professor estar a par e se preparar para trabalhar com as mais diversas necessidades de seus alunos, dificuldades e ritmos de aprendizagem.

Nesse sentido, como nos coloca Freitas (2008, p. 25),

O professor da escola inclusiva deve avançar em direção à diversidade, deixar de ser mero executor de currículos e programas predeterminados para se transformar em responsável pela escolha de atividades, conteúdos ou experiências mais adequadas ao desenvolvimento das capacidades fundamentais dos seus alunos, tendo em conta suas necessidades.

O sucesso do processo inclusivo nas escolas depende da capacidade da equipe de professores em reconhecer nas diversidades as potencialidades de seus

alunos e buscar alternativas para trabalhar com eles possibilitando o desenvolvimento potencial de cada um.

Para tanto, o professor ao trabalhar de forma coletiva e contextualizada, de acordo com a realidade escolar, contribui para o desenvolvimento integral de seus alunos e ameniza preconceitos em relação à deficiência de seus alunos. Assim, a escola precisa ser um ambiente dinâmico e estimulante para os alunos e professores.

Devemos pensar uma escola inclusiva que esteja bem estruturada para favorecer a aprendizagem de todos os alunos, um ambiente que possibilite aprender com as diferenças e a superar as dificuldades. Isso implica em mudança de atitudes, uma constante reflexão sobre a prática docente que levará a modificação e adaptação da estrutura escolar como um todo.

Pensando nesse ambiente inclusivo, na construção de uma escola inclusiva nos reportamos em Cunha (2022, p.101),

[...] E como se faz a inclusão? Primeiro, sem rótulos e, depois com ações de qualidade. Nos rótulos, encontram-se as limitações do aprendente, ou melhor, as nossas limitações. Devemos olhar para ele e transpormos as impressões externas das barreiras do ceticismo. São elas que mais impedem a inclusão do educando em nossos esforços e sonhos.

Pensar e construir uma escola inclusiva é acreditar que todos podem aprender e a escola precisa adaptar-se as necessidades dos seus alunos e isso inclui mudança na estrutura e no funcionamento, engloba também a formação dos professores e a relação que a escola estabelece com a família dos seus alunos, são necessárias mudanças na comunidade escolar como um todo.

A inclusão precisa ser pensada como nos propõem Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 111) “inclusão é uma política que busca perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os alunos, em sala de aula comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento de todos”. Construir uma escola inclusiva que não separe os alunos que apresentam diferenças sejam intelectuais ou físicas, mas que trabalhe por uma educação para todos, tanto na aprendizagem como no seu desenvolvimento.

Assim, a educação deve permitir ao aluno maior número de conhecimento, desenvolver sua autonomia, desenvolver habilidades necessárias para a sua vida em sociedade como um sujeito ativo e participante que luta por seus direitos.

Para se construir uma escola inclusiva é preciso pensarmos a escola como um espaço de formação para o professor. Nesse espaço é possível modificar a prática pedagógica até então construída e refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos.

De acordo com Jesus e Effgen (2012, p.18), “a formação continuada representa um espaço-tempo de constituição e reflexão da ação educativa. É um espaço de potencialização das práticas pedagógicas”. Pois, é no espaço de dentro da escola que se deve repensar a prática educativa, pensar em estratégias, discutir resultados e propor alternativas para desenvolver uma educação de qualidade para todos.

Uma escola inclusiva se constrói garantindo a aprendizagem de todos os alunos e para garantir que essa aprendizagem de fato ocorra é preciso investir em práticas pedagógicas diferenciadas. Isso porque não se pode desenvolver as mesmas atividades com todos, é preciso que o professor saiba diferenciar e trabalhar de acordo com as potencialidades dos seus alunos.

Sendo assim, faz-se necessário ao professor adquirir conhecimentos teóricos sobre a deficiência do seu aluno, elaborar um planejamento que atenda a necessidade do mesmo, buscar novas estratégias e metodologias para ensinar a estes alunos, bem como pensar em um sistema de avaliação que permita acompanhar o desenvolvimento do seu aluno incluso.

A educação inclusiva é uma construção coletiva de toda a comunidade escolar e da sociedade como um todo, como vemos em Fernandes e Silva (2016, p. 10) “A educação inclusiva deve superar qualquer forma de discriminação e atender o aluno em sua necessidade, de modo a garantir-lhe acesso e permanência com qualidade na rede regular de ensino”. De modo, que o processo educativo desenvolvido na escola garanta a todos os alunos o direito à escolarização independente das diversidades que apresentam.

Para garantir uma educação inclusiva na rede regular de ensino são necessários, também, investimentos em formações para os professores, investimentos nas escolas, a construção de um projeto pedagógico voltado à comunidade escolar, que contemple as especificidades do público a ser atendido pela escola, preparação do espaço físico, planejamento e busca de conhecimentos para melhor compreender seus alunos.

Em seguida, abordaremos o TEA, trazendo uma contextualização histórica sobre o tema e o processo de inclusão destes estudantes nas escolas, buscando

compreender como acontece e quais os desafios para sua efetivação na prática educativa dos professores.

2.1 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA

A partir deste momento, abordaremos sobre o Transtorno do Espectro Autista – TEA, fazendo uma breve contextualização histórica dos primeiros estudos sobre o tema, tão atual e desafiante nos dias atuais nas escolas brasileiras.

Os estudos sobre o autismo são recentes, pois o termo foi utilizado pela primeira vez por Bleuler, em 1911, demonstrando a perda de contato com a realidade e a dificuldade na comunicação de pacientes acometidos de esquizofrenia.

No ano de 1943, Léo Kanner, psiquiatra austríaco, naturalizado americano, escreve o artigo: “Os transtornos autistas do contato afetivo, no qual descreve as dificuldades nas relações sociais e afetivas, na comunicação e linguagem”. De acordo com Cunha (2022, p. 20), Kanner “constatou uma nova síndrome na psiquiatria infantil denominada, a princípio, de distúrbio autísticos do contato afetivo”. Sua obra foi a partir da observação de crianças que não se encaixavam nas classificações existentes na época.

Mais tarde Hans Asperger, em 1944, publica: “A psicopatia autista na infância”. Asperger não conhecia o trabalho de Kanner, sua obra foi publicada em alemão, como não foi traduzida para outras línguas, sua obra ficou desconhecida até a década de 80. Nos seus estudos descreve a limitação nas relações sociais, dificuldade na comunicação e linguagem, nos comportamentos e atitudes.

Para Belisario e Cunha (2010, p. 11) “até a década de 60, o autismo foi considerado um transtorno emocional, causado pela incapacidade de mães e/ou pais de oferecer afeto necessário durante a criação dos filhos”. Mais tarde essas ideias mostraram-se erradas, novos estudos indicaram que não havia relação com a afetividade e evidenciava tratar-se de um distúrbio neurológico.

Nessa época, em que foi considerado um problema de relação entre pais e filhos, uma forte importância foi atribuída ao papel das mães como nos coloca Belisario e Cunha (2010, p. 12) “em decorrência desse modelo, surgiram expressões estigmatizadas como mãe geladeira”. Isso trazia uma responsabilidade emocional muito grande para a família.

Entretanto, foram as famílias dos autistas as primeiras a buscar o atendimento para seus filhos, fundando associações que lutam pela igualdade de direitos, conquistando leis e espaço de visibilidade para seus filhos.

Com a dimensão da educação inclusiva estas crianças com TEA, deixam o ambiente familiar na qual estavam segregadas socialmente para se inserirem nas escolas, trazendo para a sociedade o desafio de garantir o direito à educação.

Para Belisario e Cunha (2010, p. 15),

[...] o autismo se caracteriza pela presença de um desenvolvimento acentuadamente prejudicado na interação social e comunicação, além de um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses. As manifestações desse transtorno variam imensamente a depender do nível de desenvolvimento e idade.

Isso se reflete na dificuldade de estabelecerem interações entre seus pares, podem apresentar uma linguagem verbal ou não verbal, com a dificuldade de iniciar uma conversa e o entendimento das palavras ou expressões no seu sentido literal, dificuldade nas brincadeiras de imaginação, ficam repetindo palavras, apresentam forte interesse pela rotina, movimentos estereotipados, fascinação por alguns objetos.

Como já mencionamos, os primeiros estudos históricos sobre o autismo foram produzidos por Leo Kanner que observou crianças que apresentavam dificuldade de interação social. De acordo Dambrós (2018, p. 20),

[...] aproximadamente sete décadas se passaram após os primeiros estudos de Kanner. Nos dias atuais, conceituamos o quadro por meio da nomenclatura Transtorno do Espectro Autista, que possibilita a abrangência de distintos níveis, classificando o transtorno como leve, moderado ou severo.

Esses conceitos devem ser do conhecimento do professor que atuará diretamente com este aluno.

Nos anos 1960 temos as contribuições da psiquiatra inglesa Lorna Wing, cuja filha era autista. Esta psiquiatra publicou estudos sobre o assunto, traduzindo a obra de Hans Asperger. De acordo com Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 77) “Lorna Wing foi a primeira pessoa a descrever a tríade de sintomas: alterações na sociabilidade, comunicação, linguagem e padrão alterado de comportamentos”. Trazendo a ideia de que os sintomas podem ter variados graus de intensidade, sendo assim, manifestam-se diferentemente em cada indivíduo.

Nos anos 80, o autismo foi diferenciado da esquizofrenia, com uma denominação diagnóstica correta e com critérios específicos, trazendo novos estudos sobre o tema.

De acordo com Orrú (2012, p. 17) o “autismo é uma palavra de origem grega (autós), que significa por si mesmo. É um termo usado, dentro da psiquiatria, para denominar comportamentos humanos que centralizam em si mesmos, voltados para o próprio indivíduo”.

O autismo não se apresenta de maneira homogênea em todos os sujeitos, apresenta diversas características, com níveis diferentes. Algumas manifestações são perceptíveis na criança como a dificuldade na comunicação, seja pela ausência ou pelo atraso da linguagem oral; dificuldade na interação social, de se estabelecer uma socialização com as outras crianças da mesma idade por exemplo, a presença de movimentos repetitivos, a necessidade de uma rotina, as estereotípias, são algumas manifestações que indicam se tratar de autismo.

Estas características descritas se apresentam de acordo com o nível de autismo, podendo ser leve, moderado ou severo. Não sendo iguais para todos, pois nenhum autista é igual ao outro.

Ao falar sobre o autismo também nos reportamos em Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 7) quando afirmam que

O autismo é um transtorno global do desenvolvimento infantil que se manifesta antes dos 3 anos de idade e se prolonga por toda a vida. Segundo a Organização das Nações Unidas -ONU, cerca de 70 milhões de pessoas no mundo são acometidas pelo transtorno, sendo que, em crianças, é mais comum que o câncer, a aids e o diabetes. Caracteriza-se por um conjunto de sintomas que afeta as áreas da socialização, comunicação e do comportamento, e, dentre elas, a mais comprometida é a interação social.

O grande desafio é compreender o transtorno e aprender a conviver com as diferenças. Como já mencionado, os estudos sobre o TEA são recentes, embora muitos avanços já tenham sido conquistados em termos de conhecimento sobre o tema e consolidado políticas públicas para dar o atendimento necessário a estes sujeitos, caracterizando-se como um campo em construção e de luta para que as leis sejam cumpridas e que a inclusão escolar se efetive.

Dessa maneira, trabalhar com alunos com TEA é um grande desafio, é preciso buscar conhecimentos para propiciar melhores condições para o desenvolvimento

cognitivo, afetivo e social deste aluno, não se pode se concentrar apenas em suas dificuldades, mas nas possibilidades de seu desenvolvimento.

Ainda para Orrú (2012, p. 18), “Kanner, o primeiro a publicar uma investigação minuciosa sobre a doença, relatou o caso das onze crianças como um quadro de autismo extremo, obsessividade, estereotípias e ecolalia, nomeando-o Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”. Nesse período, acreditava-se que era causado pela falta de afeto dos genitores, principalmente das mães.

Então Kanner revisou seu conceito de autismo diversas vezes, sendo que,

[...] em 1949, passou a se referir-se ao quadro como Autismo Infantil Precoce pela dificuldade no contato com as pessoas, desejo obsessivo por certas coisas e objetos, pela rotina nas situações, alterações na linguagem e mutismo, que os levava a grandes problemas na comunicação interpessoal (ORRÚ, 2012, p. 18).

Para Schmidt (2013, p. 13),

Na mais recente classificação, no DSM -5 (APA 2013), o autismo pertence à categoria denominada de neurodesenvolvimento, recebendo o nome de transtornos do espectro do autismo (TEA). Assim, o TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico que deve estar presente desde a infância, apresentando déficit nas dimensões sociocomunicativa e comportamental.

Para Keinert e Antoniuk (2012) citados por Dambrós (2018, p. 21) “é um transtorno do neurodesenvolvimento que se manifesta na primeira infância. Isso significa que o autismo pode surgir nos primeiros meses de vida, mas, em geral, os sintomas tornam-se aparentes por volta dos 3 anos de idade”. Desse modo, é comum muitos pais observarem comportamentos dos filhos que apresenta pouca interação com outras crianças, dificuldade na comunicação e acreditarem que a criança ao entrar na escola desenvolverá estas capacidades, daí a importância do papel do professor de colaborador para o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista – TEA.

Nesse contexto, o professor ao receber em sua turma alunos com TEA, sente que terá um grande desafio como educador, é um momento que gera medos e incertezas, pois muitos professores durante sua formação inicial não se tiveram conhecimentos sobre o tema. Mas este medo deve ser transformado em coragem, pois como nos coloca Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 7) “conhecer a fundo uma pessoa com autismo pode trazer um aprendizado especial para nossas vidas. Assim como um diamante precisa ser lapidado para brilhar, uma pessoa com autismo

merece e deve ser acolhida, cuidada e estimulada a se desenvolver”. Dessa forma, para que o professor consiga desenvolver um trabalho significativo na vida destes alunos.

Sendo a escola um espaço social que estimula o convívio com outras crianças, quando se recebe crianças com autismo se faz necessário repensar a prática docente e buscar conhecimentos específicos relacionados ao desenvolvimento infantil. É preciso buscar conhecimentos teóricos para compreender tal síndrome e alternativas de trabalho pra realizar com estes alunos.

Ainda, na busca compreender o Transtorno do Espectro Autista – TEA nos apoiamos em Cunha (2022, p. 19-20),

Aparecendo nos primeiros anos de vida, proveniente de causas genéticas ou por uma síndrome ocorrida durante o período do desenvolvimento da criança, o autismo possui no seu espectro as incertezas que dificultam na maioria dos casos, um diagnóstico precoce. Eles têm demandado estudos e indagações, permanecendo ainda desconhecido de grande parte dos educadores. Não há um padrão fixo para a forma como ele se manifesta, e os sintomas variam muito.

O autor traz definições das características mais comuns possíveis de serem observadas pelo professor bem como propor uma educação centrada no ser humano e não na sua patologia, propondo um currículo que torne a prática educativa rica em experiências.

Também nos reportamos a Gaiato e Teixeira (2018, p. 13),

Podemos definir autismo ou transtorno do espectro autista como uma condição comportamental em que a criança apresenta prejuízo ou alterações básicas de comportamento e interação social, dificuldade na comunicação, por exemplo, na aquisição de linguagem verbal e não verbal, alterações na cognição e presença de comportamentos repetitivos ou estereotipados.

Desse modo, percebemos que as crianças com autismo podem apresentar características físicas visíveis do transtorno como: quando bebês não sorriem e evitam o contato visual, na medida que crescem não demonstram afetividade com seus familiares mais próximos, demonstram desconforto quando lhes é mudado sua rotina. Essas são algumas das características mais perceptíveis que levam a busca de um diagnóstico.

Ao ingressarem na escola é direito dos alunos com TEA ter a mesma igualdade de direitos e oportunidades de aprendizagem. Para alcançar tal objetivo é preciso que

o professor que vai trabalhar com estes alunos esteja preparado emocionalmente e teoricamente para garantir uma educação realmente inclusiva.

Para contextualizar o autismo no ambiente escolar e compreender este encontro entre professor e alunos com autismo nos reportamos a Belisário e Cunha (2010, p. 22),

Por parte dos professores, a vivência desses primeiros momentos pode ser paralisante, carregada de sentimento de impotência, angústia e geradora de falsas convicções a respeito da impossibilidade de que a escola e o saber fazer dos professores possam contribuir para o desenvolvimento daquela criança.

Conforme o exposto, é preciso desenvolver práticas escolares com o objetivo de superar as dificuldades iniciais e desenvolver competências e estratégias pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento sociocognitivo destes alunos. É preciso buscar alternativas, mas, muitas vezes, o professor não sabe por onde começar tal busca.

Quando pensamos no processo de aprendizagem dos alunos com TEA, devemos levar em consideração que cada um é único em suas potencialidades e o trabalho do professor deve ser planejado nesta perspectiva, como nos coloca Orrú (2012, p. 37) “deve ser evidenciado pelo profissional o respeito à individualidade dessa pessoa, aceitando seus limites e propondo estratégias para a superação das barreiras apresentadas, incentivando o desenvolvimento e o crescimento de seu potencial global”.

O processo de aprendizagem dos alunos com TEA precisa ter significado para eles, ser bem planejado e com objetivos que permitam o desenvolvimento. Nesse sentido, quanto mais cedo for realizado o diagnóstico e o quanto antes se iniciarem as intervenções necessárias melhores são as condições de desenvolvimento destes alunos.

Visto que, como nos coloca Cunha (2022, p. 12),

[...] todos têm uma acentuada dificuldade de interação social. O autismo tem diferentes níveis de gravidade e está relacionado com outros sintomas que aparecem na infância. Há casos severos de alteração comportamental, mas é absolutamente certo que o diagnóstico precoce, o tratamento especializado e a educação adequada propiciam mais independência e melhoram a qualidade de vida em qualquer nível de autismo, tornando a interação entre escola e família altamente relevante.

Desse modo, destacamos a importância do trabalho do professor para potencializar as habilidades de seus alunos com TEA através da

[...]interação social com outros alunos, sem a síndrome, permite ao aluno com autismo a possibilidade de aprender e se transformar, diminuindo, ou até mesmo eliminando, certos comportamentos por meio da ação mediadora do professor e dos colegas com os quais convive, e pela construção de um repertório de ações mais significativas (ORRÚ, 2012, p. 130).

Evidenciamos, então, a importância da escola em promover a interação social do aluno autista com outros alunos para desenvolver e expressar seus sentimentos e ideias.

O professor precisa conduzir seu trabalho com foco no processo de aprendizagem e não somente no resultado final, levando em consideração, portanto, o processo e as pequenas conquistas do seu aluno que, muitas vezes, acontece aos poucos e lentamente, no tempo do aluno, tendo em vista o seu aluno e suas características e peculiaridades.

Em seguida, abordaremos o que dizem as pesquisas sobre o TEA em relação aos trabalhos realizados sobre o tema, buscando compreender o TEA e refletir sobre o processo de formação de professores, para que a inclusão se efetive na prática e com sucesso no processo de ensino e aprendizagem a ser desenvolvido.

2.2 AS PESQUISAS SOBRE O TEA

O levantamento de dados sobre a produção científica foi realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, sendo realizado em dois momentos. Num primeiro momento foi selecionado o período de tempo entre os anos 2017 e 2022, na busca pelos trabalhos mais recentes sobre o tema, elegeu-se este período para mapear os trabalhos que foram produzidos após a Lei 13.146/2015 a qual se caracteriza como importante marco para a inclusão, assegura e promove a igualdade de direitos fundamentais para as pessoas com deficiência proporcionando a inclusão e cidadania.

Para esta busca foram utilizados os termos: educação, Transtorno do Espectro Autista e formação de professores. Num segundo momento, após a qualificação da presente pesquisa, seguindo a orientação dos professores, ampliou-se o período da pesquisa para os períodos compreendidos entre 2013 a 2023, buscando aprofundar

a temática. Nessa busca utilizou-se os termos: transtorno do espectro autista e formação continuada de professores.

Desse modo, para uma melhor compreensão optou-se por deixar as buscas realizadas divididas em dois momentos, sendo assim, o primeiro momento compreenderá os anos de 2017 a 2022 e o segundo momento compreenderá os anos de 2013 a 2023.

2.2.1 O Estado do Conhecimento sobre TEA: 2017-2022

A partir da pesquisa realizada, dos 50 trabalhos mostrados, refinamos a busca com a área de avaliação a educação, ficaram 34 e em seguida excluiu-se os que abordavam: educação física, ensino superior, o uso de tecnologias, o trabalho do profissional de apoio ou auxiliar de inclusão, trabalhos na disciplina de arte e ensino profissional. Assim, analisamos oito trabalhos de pesquisas e os resultados encontrados são descritos na sequência.

Almeida (2019) em sua pesquisa busca analisar as concepções de alfabetização que norteiam as práticas dos professores alfabetizadores de alunos com TEA na rede municipal de Feira de Santana - BA. Caracteriza concepções de alfabetização, identificando as práticas pedagógicas desenvolvidas na alfabetização desses alunos, identificando as perspectivas que favorecem ou dificultam o processo de alfabetização dos alunos com TEA.

Baseia o estudo em Vygotski em que o desenvolvimento cognitivo acontece por meio da interação social, o que para os alunos autistas é fragilizada, necessitando da mediação do professor para que aconteça.

Um dos grandes desafios e medos que assolam o professor em sala de aula, com os alunos inclusos com TEA é justamente a questão da alfabetização, saber se o seu aluno se alfabetizará ou não e como fazer que este processo se desenvolva. É preciso buscar uma metodologia diferente para ensinar a estes alunos, pois os alunos com TEA tem uma maneira diferente de aprender, bem como acreditar no seu potencial, conhecer seus interesses e suas potencialidades (Almeida, 2019).

A pesquisa conclui que ainda há muito o que se fazer para que a alfabetização dos alunos com TEA se efetive, devido às dificuldades encontradas na prática docente, como conhecer os métodos de alfabetização e estilos de aprendizagem dos alunos com TEA devido as particularidades de cada um, pois cada autista é único.

Isso ocorre em virtude das lacunas da formação inicial e continuada do professor, pela ausência de um trabalho articulado entre as professoras da classe comum com a da sala de recursos e demais sujeitos que participam do processo. Porém, mesmo que de forma ainda incipiente já se encontra presente na escola pesquisada práticas que buscam sistematizar a alfabetização destes alunos.

Por sua vez, Ferreira (2017) buscou analisar o tipo de formação inicial e ao longo da trajetória profissional que os professores que atuam na educação infantil receberam e como avaliam essa formação para garantir a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista.

A pesquisa identificou o papel das professoras da educação infantil ao promoverem a integração destes alunos e a importância de compreenderem as necessidades educativas e de aprendizagem destes alunos por meio de cursos e materiais adequados para desenvolverem o trabalho com os alunos autistas.

Observou-se que os professores não se sentem preparados para trabalhar com estes alunos por desconhecerem as particularidades do TEA e por não terem recebido formação específica sobre o assunto (Ferreira, 2017).

A autora concluiu que para a inclusão realmente se efetivar não basta apenas assegurar as matrículas no ensino regular é preciso adequação curricular, planejamento educacional individualizado, recursos pedagógicos específicos e a formação continuada para os professores.

Ramos (2022), em sua pesquisa objetivou analisar a inclusão da criança com TEA na educação infantil sob o viés da formação continuada. Trouxe como resultados que o processo de inclusão implica na formação docente e percebe a falta de formação como um empecilho para que a inclusão se efetive na prática. Os professores desejam adquirir conhecimentos para trabalhar com esses alunos inclusos, porém existe uma ausência de políticas voltadas aos professores e profissionais da educação infantil para este fim.

O trabalho de Meneghelli (2019) teve por objetivo analisar o processo de inclusão de estudantes com TEA na rede municipal de educação básica de Presidente Getúlio – SC. Na pesquisa, buscou-se mapear os estudantes com TEA na rede municipal, caracterizar as políticas de educação inclusiva para estes alunos, identificando as compreensões de professores e gestores sobre a inclusão dos alunos com TEA.

Como resultado, a pesquisa mostrou a importância da parceria entre a escola e família, bem como o apoio da administração pública para a formação continuada dos professores.

Para Pereira (2018), a pesquisa teve por objetivo compreender as possibilidades de aprendizagem de um aluno com TEA em situações escolares, investigar como o trabalho desenvolvido eleva o pensamento do aluno para um nível abstrato, as transformações no modo de agir do professor e do aluno e como isso afeta a relação pedagógica.

O estudo considera que as crianças com TEA têm seu desenvolvimento atrelado às condições sociais favoráveis. As análises demonstram que a relação professor aluno, mediada pela palavra, constitui-se como espaço de transformação, elaboração e desenvolvimento tanto para o aluno como para o professor.

Rosa (2020) em sua pesquisa teve por objetivo analisar o processo de inclusão em uma escola municipal de educação infantil no município de Juazeiro - BA. Os resultados da pesquisa indicam que o processo de inclusão na escola pesquisada é permeada de inseguranças pelos membros da equipe escolar e mães. A linguagem verbal foi apontada como maior obstáculo no processo de inclusão e que existem barreiras para que a inclusão das crianças com TEA se concretize, sendo para a equipe escolar considerada como insuficiente a formação profissional.

Para Sewald (2020), a inclusão dos alunos com TEA nos anos iniciais das escolas municipais de Francisco Beltrão - PR, teve como objetivo analisar a formação dos professores e a Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) destinado aos alunos com TEA, na qual se identifica a existência da oferta de cursos de formação continuada para os professores, mas esta não é uma política pública de formação.

O trabalho de Passera (2019) teve por objetivo compreender o processo de evolução do TEA, por meio de estudos científicos e pela trajetória educacional de um aluno com TEA em uma escola comum e em uma instituição especializada. Ao final concluiu-se que o processo de escolarização deste foi em partes exitoso, pois depende de como é desenvolvido o trabalho com este aluno. Destacou, ainda, a importância do trabalho colaborativo e do envolvimento da escola especial, da escola comum e da família que contempla o desenvolvimento deste aluno.

De acordo com Passera (2019, p. 39), “a educação de alunos com TEA necessita de mudanças, no sistema educacional, não somente para o cumprimento da legislação, mas também para que seja possível a efetivação de uma educação

inclusiva”. A escola deve voltar-se para promover situações de aprendizagem para os alunos com TEA, para garantir a construção de uma escola inclusiva, promovendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos mesmos.

O Quadro 1 mostra uma síntese dos trabalhos analisados para uma melhor compreensão.

Quadro 1 - Trabalhos sobre o TEA, Educação e formação de professores entre 2017 a 2022

Autor	Título	Instituição	Ano
Isabel Cristina Araujo Almeida	Alfabetização de alunos com Transtorno do Espectro Autista TEA – concepções e prática dos professores	UEFS	2019
Roberta Flávia Alves Ferreira	Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: O desafio da formação	UFMG	2017
Andréa Karine Menezes de Oliveira Ramos	A inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: implicações à formação docente	Unespar	2022
Priscila Regina Dallabona Meneghelli	Inclusão educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) do ensino fundamental no município de Presidente Getúlio - SC	FURB	2019
Daniel Novaes Gomes Pereira	Relações de ensino: possibilidades de (trans) formação de um aluno com TEA e seu professor	USF	2018
Rita de Cássia Dias Rosa	Análise do processo de inclusão escolar de crianças com TEA no município de Juazeiro - BA	UPE	2020
Silvana Sewald	A formação de professores e a organização do trabalho pedagógico: desafios da inclusão de alunos com TEA	Unioeste	2020
Josiane Cristina Dourado Passera	Processo de escolarização de um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA): habilidades e potencialidades	UEMS	2019

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A inclusão dos alunos com TEA não é apenas uma tarefa para o professor, mas para toda a equipe escolar, é preciso o envolvimento de todos da comunidade escolar para que o trabalho pedagógico desenvolvido tenha sucesso. Conforme afirma Passera (2019, p. 84),

[...] os alunos com TEA têm gestos e atitudes diferentes, inclui-los dá trabalho. Todos os educadores e toda a equipe escolar tem que entender o aluno com TEA, compreender que os mesmos processam informações de maneira diferente, têm resistência a mudanças, podem ser mais sensíveis ao barulho que acontece no ambiente escolar.

Os estudos nos mostram que a inclusão dos alunos com TEA é possível, mas são necessários conhecimentos sobre o TEA, entender como um aluno autista aprende, conhecer suas características e dificuldades, acreditar em suas potencialidades, planejar o trabalho a ser desenvolvido que contribua para o seu desenvolvimento. O professor deve acreditar no aluno e não apenas enxergar suas limitações.

Ainda, é preciso levar em consideração que cada criança com TEA é única e só pode ser comparada com ela mesma e que quando pensamos em como ensinar a estes alunos devemos ter em mente que não existe uma maneira única, é um processo que precisa ser construído a partir das necessidades do aluno, acreditando em suas potencialidades.

Desse modo, a educação inclusiva pede novos contextos escolares, devemos buscar por mudanças pois pensar a inclusão como coloca Belisário e Lowenthal (2013, p. 138),

[...] é enriquecer e diversificar o processo de ensino-aprendizagem. Devemos lembrar que o espectro de sintomatologia e características das pessoas com TEA é tão amplo e tão diverso que se torna impossível traçar normas de como deve ser feita a inclusão desses alunos.

Ainda, ao construir novas práticas pedagógicas enriquece-se o ambiente escolar, no qual a diversidade traz novos conhecimentos, tanto para professores como para alunos.

2.2.2 Pesquisas Sobre o TEA: 2013 a 2023

Após a qualificação da presente pesquisa, seguindo a orientação dos professores, ampliou-se o período da pesquisa que antes compreendia o período de 2017 a 2022. Passou-se, então, a considerar o período de 2013 a 2023 para aprofundar os conhecimentos sobre a temática investigada

Desse modo, trazemos para o presente trabalho uma síntese de algumas pesquisas voltadas para a temática deste estudo. Para responder aos questionamentos da presente pesquisa, realizou-se um levantamento no catálogo de teses e dissertações da Capes acerca dos os trabalhos que abordavam o tema relacionado a este trabalho publicados no período entre 2013 e 2023. Assim, os

critérios utilizados para a revisão de literatura foram os termos: Transtorno do Espectro Autista e Formação continuada de professores.

A pesquisa trouxe nove trabalhos que abordavam a temática, após breve leitura dos resumos cinco trabalhos foram excluídos utilizando os seguintes critérios de exclusão: tratar do ensino de ciências para alunos com TEA, alfabetização científica no ensino de ciências de um aluno com TEA e comunicação e interação dos alunos com TEA e seus professores.

O Quadro 2 traz uma síntese dos trabalhos selecionados que abordavam o TEA e a formação continuada de professores.

Quadro 2 - Trabalhos sobre o TEA e a formação continuada de professores entre 2013 e 2023

Autor	Título	Instituição	Ano
Renata de Souza Capobianco Ferreira	Contribuições das neurociências para formação continuada de professores visando a inclusão de alunos com TEA	UFOP	2017
Ester Cardoso de Moraes Galter	A formação continuada de professores da rede municipal de Curitiba para inclusão escolar de alunos com TEA	UTP	2023
Daiane Olchanheski Emiliano	Comunicação e o desenvolvimento da linguagem de estudantes com TEA	UEPG	2022
Carla Cordeiro Marçal y Guthierrez	Programa de formação continuada de professores no uso da comunicação alternativa	UERJ	2022

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Para Ferreira (2017), a pesquisa teve por objetivo investigar se os conhecimentos sobre neurociências e educação inclusiva afeta a percepção dos docentes e o atendimento dos alunos com TEA.

A pesquisadora aplicou um pré-teste para verificar sobre os conhecimentos dos professores sobre neurociências, educação e inclusão escolar. Em seguida, aplicou para o grupo de professores o seu produto educacional que era um minicurso presencial sobre o tema. Após o minicurso realizou um pós teste.

A pesquisa revelou que os professores reconhecem a necessidade de capacitação para o trabalho efetivo com os alunos com TEA e que o minicurso contribuiu para o desenvolvimento profissional dos docentes favorecendo a prática pedagógica.

A inclusão beneficia todos os alunos mostrando que todos são capazes de aprender, ensina aceitar a diversidade, preparar para uma vida em sociedade, perder

o preconceito em relação aos diferentes, ensina a ser mais cooperativo e tolerante e a entender as próprias potencialidades.

A inclusão dos alunos com TEA implica em rever as práticas pedagógicas desenvolvidas para possibilitar o desenvolvimento destes alunos, construindo um ambiente de aprendizagem que possibilite a participação, a comunicação e interação. Não existe uma única maneira de alunos com TEA, pois cada um é único com comportamentos e desenvolvimentos únicos, assim, o professor deve observar seu aluno, conhecer seus interesses e identificar o que pode ser utilizado ou não.

Já o estudo de Galter (2023) teve como objetivo analisar a política de formação continuada de professores para a inclusão do aluno com TEA no ensino regular da Rede Municipal do Município de Curitiba, no período de 2021.

A inclusão escolar dos alunos com TEA é um assunto que envolve a sociedade como um todo, o TEA se caracteriza pela dificuldade de interação, comunicação e estereotípias. Nesse sentido, pensar em inclusão é pensar em formação continuada do professor, é pensar nas ações e estratégias que podem e devem ser desenvolvidas para que a inclusão se efetive no ambiente escolar, não apenas na garantia de matrícula, mas na permanência e aprendizagem destes alunos.

A formação continuada exige repensar a prática pedagógica e pensar em uma prática pedagógica inclusiva, exige mudanças tendo em vista que o aluno com TEA possui um jeito todo seu de se comportar, de aprender, de se comunicar que exige do professor uma nova maneira de ensinar.

Assim, é preciso pensar num ambiente escolar inclusivo que de acordo com Galter (2022, p. 18) “possibilite aos professores promover um ensino inclusivo baseado em possibilidades de aprendizagem que faça sentido para o aprendiz e que possibilite aprendizagens significativas e desenvolvimento para o longo da vida”. Desse modo, a formação continuada vem para promover uma reflexão sobre a prática pedagógica e uma nova maneira de ensinar aos alunos com TEA.

Para construirmos uma escola inclusiva precisamos construir em nossas escolas um ambiente acolhedor que possibilite o desenvolvimento dos alunos de acordo com suas potencialidades. Pois, os alunos apresentam ritmos diferentes para aprender, de acordo com Galter (2022, p. 68) “é fundamental romper com a concepção predominante que prima pelo ensino padronizado, repetido e decorado, baseado no princípio de que todo indivíduo aprende e compreende o mundo da mesma forma”.

Cabe, assim, ao professor inovar em seu jeito de ensinar buscando novas estratégias de ensino e neste contexto buscar formas para ensinar seu aluno com TEA.

Desenvolver um ensino inclusivo exige do professor conhecimentos teóricos para saber como agir com a diversidade e especificidade do seu aluno, é necessário pensar no professor que atua com alunos com TEA e oferecer a ele condições de trabalho que favoreçam o desenvolvimento do seu aluno, o conhecimento permite desenvolver estratégias para um ensino inclusivo.

Ao finalizar a pesquisa, a autora destaca a importância da formação continuada para a inclusão dos alunos com TEA, informações teóricas sobre a inclusão, características clínicas e cognitivas dos sujeitos com TEA e o desenvolvimento de práticas pedagógicas adaptadas para atender as necessidades destes alunos e a necessidade de políticas públicas voltas para a formação adequada do professor que promova a inclusão escolar de pessoas com deficiência e autismo.

A pesquisa de Emiliano (2022) buscava investigar subsídios para a promoção da comunicação e do desenvolvimento da linguagem de crianças com TEA, sistematizando-os num caderno pedagógico e verificar a sua contribuição para a formação de professores.

A pesquisa permitiu identificar ferramentas metodológicas que podem servir como caminho para facilitar o desenvolvimento da linguagem e comunicação dos estudantes com TEA no ambiente escolar, indicou o uso do ensino colaborativo pela equipe escolar como um caminho para atingir o objetivo comum de ampliar as habilidades e potencialidades dos alunos com TEA.

Para a autora, a formação inicial do professor não lhe dá condições necessárias para atender as demandas pedagógicas que o professor encontra ao exercer sua profissão e a formação continuada pode auxiliar, principalmente em relação aos alunos com TEA, que precisam de um olhar diferente do professor para que realmente sejam incluídos na sala de aula e possam desenvolver suas potencialidades.

Destaca algumas práticas educativas que podem colaborar para a inclusão dos alunos com TEA no ambiente da sala de aula como: quadro com a rotina do dia, realizado com desenhos ou fotos para que o aluno saiba a atividade que vai ser realizada, comando ou instruções curtas (Emiliano, 2022).

De acordo com Emiliano (2022, p. 41) “é preciso apresentar estratégias verbais e não verbais para desenvolver a comunicação. Desse modo, é importante que tanto a escola, família e demais profissionais ofereçam a mesma estratégia de

comunicação”. Assim, pode-se estabelecer, um padrão que contribui para a comunicação do aluno dentro de suas possibilidades.

A autora conclui sua pesquisa indicando que não existe método ou estratégia pronta para ser executada ao aluno com TEA, mas embasamentos que podem servir para a construção desta prática. Verifica, ainda, que a formação inicial do professor não oferece suporte ao trabalho docente em sala de aula, com alunos com TEA, com a necessidade de buscar na formação continuada subsídios para a prática. O tema precisa ser aprofundado, a inclusão dos estudantes com TEA precisa ser ampliada com qualidade e equidade por meio de um trabalho pedagógico construído ao longo do processo.

Gutierrez (2022) em sua pesquisa buscou implementar e avaliar um programa de formação continuada de professores no uso da comunicação alternativa analisando a contribuição e os efeitos da autoscopia na prática docente, verificando os efeitos da comunicação alternativa no cotidiano escolar dos estudantes com TEA e suas professoras.

Para a autora, os alunos com TEA apresentam dificuldade na interação social, na comunicação, podem apresentar comportamentos inadequados e estereotipados, podem apresentar dificuldade na vida escolar, por consequência de não terem adquiridos certas habilidades necessárias para o dia a dia. Na escola podem ficar incomodados com determinados barulhos e a dificuldade em seguir a rotina de todos os alunos.

Desse modo, a inclusão dos alunos com TEA, torna-se um tanto complexa para a escola, devido às particularidades do autismo, uma vez que em cada sujeito se manifesta de uma maneira, de acordo com os níveis. A falta do diagnóstico também contribui para que este processo seja visto, muitas vezes, como um momento de ansiedade, tanto para a equipe escolar quanto para a família do aluno.

Em relação à formação continuada, para Gutierrez (2022, p. 58) “compreende-se que a formação continuada não deve estar pautada apenas em informações sobre a prática docente, pois precisa estar associada à realidade da sala de aula e contribuir para a modificação das concepções e ações do professor.” Sendo preciso, portanto, pensar na formação continuada que atenda a necessidade do professor contribuindo com sua prática e que traga benefícios para os estudantes com TEA, é repensar a escola e proporcionar um ensino de qualidade para todos.

Conclui que se os sistemas alternativos de comunicação forem utilizados, estes contribuem para superação de barreiras e os estudantes podem dialogar com todos ao seu redor e que a autoscopia permite a reflexão da prática docente.

Os estudos analisados trazem contribuições para a reflexão do papel da educação inclusiva, sobre a importância da formação continuada para os professores e, principalmente, informações sobre o TEA, que a presente pesquisa busca aprimorar.

No próximo capítulo abordaremos a metodologia da presente pesquisa, com a análise e discussão dos resultados, à luz da teoria.

CAPÍTULO 3 - ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

3.1 A PESQUISA: TIPO DE ESTUDO

A primeira parte da pesquisa foi de natureza bibliográfica, para que fosse possível construir a fundamentação teórica em relação ao TEA. A pesquisa bibliográfica contribui para a construção do presente trabalho, pois de acordo com Gil (2008, p. 75),

Qualquer que seja a pesquisa, a necessidade de consultar material publicado é imperativa. Primeiramente, há a necessidade de se consultar material adequado à definição do sistema conceitual da pesquisa e à sua fundamentação teórica. Também se torna necessária a consulta ao material já publicado tendo em vista identificar o estágio em que se encontram os conhecimentos acerca do tema que está sendo investigado.

Dessa forma, a primeira parte desta pesquisa foi de natureza bibliográfica em que foi realizado levantamento bibliográfico e a elaboração do estado do conhecimento com a leitura de teses e dissertações sobre o tema. Isso possibilitou um maior aprofundamento teórico sobre o TEA e a educação inclusiva de modo que fosse possível sustentar a fundamentação teórica, e justificar, assim, a investigação e demonstração de conhecimentos para se chegar na questão da formação continuada dos professores que atuam com alunos com TEA.

Realizou-se uma pesquisa qualitativa e de campo com a participação de quatro professores da rede municipal de ensino. Optou-se por uma abordagem qualitativa, tendo em vista que se buscou investigar aspectos da realidade não passíveis de quantificação.

As pesquisas qualitativas são aquelas que priorizam dados qualitativos, ou seja, as informações obtidas pelo pesquisador não são indicadas somente em números, eles existem mas possuem uma importância menos no processo de análise dos dados coletados.

De acordo com Lakatos e Marconi (2010, p. 269),

[...] a metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamentos, etc.

Nesse sentido, entende-se que esta pesquisa enquadra-se nesse tipo de abordagem, pois visa, sobretudo, compreender a inclusão dos alunos com TEA no ensino regular de ensino.

Para realizar a coleta de dados optou-se como instrumento o uso de questionários, posteriormente analisados seguindo a técnica de análise de conteúdo, que, segundo Bardin (1977, p. 38), a “análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análises das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Por meio da análise de conteúdo é possível compreender uma determinada realidade e contextualizar as representações sociais desse grupo, neste caso, dos professores que tem em suas turmas alunos com TEA.

Considerando os estudos teóricos realizados, analisando os questionários, foi elaborado um recurso educacional para ser utilizado para auxiliar na formação continuada dos professores.

Esse recurso educacional foi elaborado com objetivo de proporcionar aos professores a possibilidade de contribuir para adquirirem conhecimentos relacionados ao TEA bem como contribuir para a formação continuada da rede municipal de Ponta Grossa, atendendo às expectativas dos professores, desenvolvendo novas estratégias e práticas pedagógicas que contribuirão para a construção de uma educação inclusiva e de qualidade para todos.

3.2 CAMINHO METODOLÓGICO

A presente pesquisa foi realizada na cidade de Ponta Grossa – Pr, que está localizada no 2º planalto paranaense da região dos Campos Gerais. A cidade destaca-se por ser importante entroncamento rodoferroviário e tem sua origem histórica ligada ao tropeirismo e na pluralidade étnica de sua população.

O projeto da presente pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UEPG, com o parecer no Certificado de Apresentação e Apreciação Ética – CAAE:74621923.9.0000.0105 (ANEXO A).

Os participantes da pesquisa confirmaram participar, por meio da assinatura do Termo de Consentimento de Livre e Esclarecido – TCLE (ANEXO B), encaminhado junto com o questionário, assinado pelos participantes, sendo garantido o livre acesso

de todos às informações necessárias, bem como esclarecidas as dúvidas sobre o estudo.

Para a realização da coleta de dados desta pesquisa optou-se pelo uso do questionário como instrumento de coleta de dados (APÊNDICE A).

O questionário, como nos coloca Gil (2002, p. 48) são “composto por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”. Por essas características, o questionário se configura como uma ferramenta importante em nossa pesquisa, uma vez que buscamos conhecer como os professores trabalham com os seus alunos inclusos com Transtorno do Espectro Autista- TEA e suas necessidades para trabalharem com estes alunos.

Uma vez escolhida a técnica de pesquisa, foi elaborado um questionário composto de questões quantitativas e qualitativas, direcionado aos professores que atuam em sala de aula com alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA, contendo perguntas abertas e fechadas que objetivaram caracterizar esses sujeitos (idade, tempo de atuação, grau de escolaridade) e questões pertinentes as dificuldades e anseios que os professores encontram diariamente em sua prática em relação ao tema e expectativas em relação a sua formação continuada.

Utilizou-se como critérios para seleção dos participantes: ser professor efetivo no quadro funcional da escola, ter aluno com diagnóstico de TEA na turma, ser professor do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, no ano de 2023.

Para a escolha da escola como campo de pesquisa utilizou-se como critério ter mais de 350 alunos matriculados. Desse modo, a coleta de dados realizada através da aplicação de questionários foi realizada com quatro professores.

Encaminhamos também um ofício à Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa solicitando autorização para realizar a presente pesquisa informando os objetivos e os critérios para a seleção da escola para ser o campo de pesquisa.

Ao todo participaram da pesquisa, respondendo ao questionário quatro professores, por se enquadrarem nos critérios estabelecidos. Esses professores foram denominados como Prof 1, Prof 2, Prof 3 e Prof 4, a fim de preservar em sigilo a identidade dos participantes.

A pesquisa foi realizada com professores efetivos de uma escola municipal de Ponta Grossa – Pr que atende a mais de 500 alunos matriculados do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e que, no ano de 2023, tinha alunos com TEA em suas turmas.

3.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os dados coletados por meio dos questionários repondidos pelos professores foram analisados, sendo apresentados em sequência.

Quanto à formação dos professores pesquisados e tempo de serviço como professor encontramos o resultado apresentado no Quadro 3.

Quadro 3 - Formação dos professores e tempo de serviço

Professor	Curso	Tempo de serviço
Prof 1	Pedagogia	13 anos
Prof 2	Letras	34 anos
Prof 3	Pedagogia/Geografia	24 anos
Prof 4	Pedagogia	13 anos

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Os resultados mostram que a maioria dos participantes tem formação em pedagogia sendo três participantes e um professor posuem formação em letras. O tempo de atuação como professor vai entre 34 anos o maior tempo e 13 anos o menor tempo.

Observamos que pelo tempo de serviço dos participantes, estes tiveram formações diferentes em tempos distintos e todos trabalham com alunos com TEA, isso colabora para que a presente pesquisa desempenhe um papel relevante quanto ao aperfeiçoamento profissional destes professores e possibilite ao aluno com TEA um melhor desenvolvimento no seu processo de ensino-aprendizagem.

A formação docente é uma construção mediada pela teoria e pela prática que deve ver o aluno como um ser em potencial desenvolvimento, cheio de sentimentos e potencialidades. Destacamos a importância da interação que se deve estabelecer entre professor e aluno, em especial aos alunos com autismo que, para Orrú (2012, p. 130), “A interação social com outros alunos, sem a síndrome, permite ao aluno com autismo a possibilidade de aprender e se transformar, diminuindo, ou até mesmo eliminando, certos comportamentos por meio da ação mediadora do professor e dos

colegas com os quais convive, e pela construção de um novo repertório de ações mais significativas”, ou seja, uma mediação que potencialize suas habilidades.

Em relação à questão da presença do auxiliar de inclusão, profissional de apoio que quando identificada a necessidade específica do estudante com deficiência dará suporte à acessibilidade, à comunicação e à atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção, conforme Instrução normativa 004/2023 (SME, 2023). Nas turmas pesquisadas dois professores contavam com este profissional e dois não contavam com o apoio.

Em relação à questão de como é realizado o acolhimento inicial do aluno com TEA quanto a sua chegada à sala de aula pela primeira vez, questionou-se se existe a realização de algum processo de adaptação, uma vez que de acordo com Orrú (2012, p. 130), “uma das características singulares da síndrome do autismo é a dificuldade de interagir com outras pessoas.” O professor precisa sentir-se preparado para receber estes alunos e buscar integrá-lo ao ambiente da sala de aula que se mostra novo e desafiador para ambos.

Para o prof 1 “de início, o aluno não aceitava ficar dentro de sala, foi necessário realizar uma adaptação gradual”. Ddestacamos a importância de um trabalho personalizado, ou seja, pensado para o aluno autista que precisa desenvolver determinadas habilidades, considerando suas características individuais em que o professor precisa construir alternativas de trabalho para o ensino e a educação de seu aluno.

Por sua vez, para o Prof 4 “Sim, precisamos realizar adaptação que durou cerca de 40 dias usando brinquedos e objetos do interesse da criança como reforço positivo.” A fala da professora nos remete ao que nos afirma Orrú (2012, p. 121) “a mediação deve estar sempre repleta de intencionalidade por parte da professora, pois não há êxito em uma ação desprovida do propósito consciente de mediar e intervir com objetivos claros para serem alcançados, no processo de aprendizagem de seu aluno”. Percebemos assim, na fala da professora, a intencionalidade de sua ação educativa, necessária para o trabalho com o aluno TEA.

Uma educação inclusiva se faz em um ambiente acolhedor, que prepare o aluno para a aprendizagem, que acredite no seu potencial e que prepare os professores para este desafio de atender a individualidade de seus alunos bem como suas potencialidades.

Para melhor conhecermos a rotina do trabalho desenvolvido para o processo de inclusão do aluno com TEA, na rotina diária do professor organizamos o Quadro 4 que trata de tal temática.

Quadro 4 - Rotina do professor com aluno TEA

Professor	Rotina
Prof 1	Recebendo e tratando ele com muito carinho e realizando atividades adaptadas.
Prof 2	Por possuir um grau leve de autismo, as atividades são as mesmas, apenas dou uma maior atenção.
Prof 3	Há o trabalho com rotinas, atividades adaptadas.
Prof 4	Tento incluir desenho e recorte todo dia, pois ele gosta, atividades em dupla, a professora auxiliar reveza jogos de apoio pois há três alunos com TEA em classe.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Em relação à rotina diária observamos que a maioria dos professores busca adaptar as atividades para atender as necessidades de seus alunos, bem como realizar atividades de acordo com os interesses de seus alunos. Respeita-se suas preferências como realizar trabalhos de desenho e recorte, uma vez que estes se mostram ser do interesse do aluno. Além disso, realizam um tratamento carinhoso para com o aluno incluso o que demonstra que os professores já compreenderam que é preciso focar no processo de aprendizagem dos alunos TEA e não somente nos resultados que virão ao longo do tempo de escola.

Ainda pensando sobre a rotina mencionada pelo Prof 3 para o trabalho com o aluno com autismo, nos reportamos a Leon e Fonseca (2013, p. 187) os quais afirmam que “a aprendizagem das crianças com autismo constrói-se de rotinas organizadas e necessita de um ambiente estável visando à organização,” para que esta favoreça o desenvolvimento do aluno.

De acordo com Cunha (2022, p. 33), “o professor precisa aprender a se relacionar com a realidade do mundo autístico. Nessa relação, quem aprende primeiro é o professor e quem vai ensinar-lhe é o seu aluno”. Entendemos que a rotina é importante para o aluno com TEA e pode ser transformada em uma estratégia de ensino que possibilita a aprendizagem, conduzindo e orientando a prática educativa do professor.

Quando questionados sobre como consideram o seu trabalho com os alunos com TEA, todos os professores consideram que desenvolvem um bom trabalho. Isso

nos mostra que os professores já acolheram seus alunos e que estão buscando construir uma escola inclusiva, como nos coloca Cunha (2022, p. 101),

[...] E como se faz a inclusão? Primeiro, sem rótulos e, depois, com ações de qualidade. Nos rótulos, encontram-se as limitações do aprendente, ou melhor, as nossas limitações. Devemos olhar para ele e transpormos as impressões externas das barreiras do ceticismo. São elas que mais impedem a inclusão do educando em nossos esforços e sonhos.

Quando o professor acredita no seu aluno e no seu potencial para a aprendizagem, a inclusão começa a acontecer em sua sala de aula, uma educação inclusiva não se faz apenas com leis, mas a partir da formação adequada para aqueles que vão trabalhar efetivamente com o aluno incluso, que farão a inclusão acontecer fora do papel. Ressaltamos, assim, o papel da formação continuada como um meio para essa verdadeira efetivação.

Notamos, portanto, que o professor acredita no seu trabalho com seu aluno, porém quando questionado se recebeu alguma formação para acolher o aluno com TEA em sua turma e se sentem preparado, capacitado para trabalhar com estes alunos, tivemos as seguintes respostas que organizamos no Quadro 5.

Quadro 5 - Formação continuada X sentir-se preparado

Professor	Formação continuada	Sente-se preparado
Prof 1	Não	Não
Prof 2	Não	Não
Prof 3	Não	Não respondeu, apenas justificou que “em termos, pois cada criança apresenta suas particularidades.”
Prof 4	Não	Não e justificou: “o espectro autista é muito desafiador cada criança é muito diferente portanto não há receita, porém busco conhecimento em ABA para melhorar a minha prática.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Importante ressaltarmos que a pergunta refere-se ao professor receber formação da Secretaria Municipal de Educação, no sentido de se há uma preparação por parte deste órgão para preparar o professor para receber o aluno com TEA em sua turma.

Analisando as respostas observamos que os professores não receberam nenhuma formação em serviço específica sobre o TEA para prepará-los, para trabalhar com estes alunos. Destacamos a importância do recurso educacional

desenvolvido para dar suporte ao trabalho do professor e contribuir para a formação continuada destes.

Importante salientar que as formações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação são realizadas para áreas específicas do conhecimento como matemática, língua portuguesa por exemplo, sendo realizadas por um professor representante da escola que fica responsável no seu retorno de fazer o repasse para os colegas durante a hora atividade.

Quanto ao se sentir preparado para receber o aluno com TEA, dois professores colocaram que não e não justificaram a resposta, um deixou o item em branco e apenas justificou, enquanto o outro colocou que não e apresentou uma justificativa demonstrando por iniciativa própria terem buscados conhecimentos sobre o TEA, uma vez que colocaram anteriormente que não receberam formação específica para trabalhar com estes alunos.

Nota-se que, de acordo com as respostas, nenhum dos professores se mostrou preparado para trabalhar junto com as crianças com autismo, o que é um dado preocupante. O TEA ainda é, para a maioria dos professores, uma grande interrogação que gera sentimentos inquietantes e questionamentos sobre como atuar significativamente com estes alunos. Isso porque o aluno autista integra um grupo de crianças com características diferentes e o professor frente a essa nova experiência, normalmente defronta-se com algumas dificuldades que podem fazer surgir sentimentos de incapacidade, medo e frustração caso não estejam preparados para atuar com estes alunos.

Ao analisarmos a fala da professora 3: “cada criança apresenta suas particularidades”, pois sabemos que os alunos apresentam ritmos diferentes para aprender, corrobora-se aos estudos de Galter (2022, p. 63), quando nos coloca que “é fundamental romper com a concepção predominante que prima pelo ensino padronizado, retido e decorado, baseando no princípio de que todo indivíduo aprende e compreende o mundo da mesma forma.” Cabe assim, ao professor, inovar no seu jeito de ensinar buscando novas estratégias de ensino e neste contexto buscar por novas formas para ensinar seu aluno com TEA.

O Prof 4 menciona “o espectro autista é muito desafiador cada criança é muito diferente portanto não há receita”, demonstra que compreende as particularidades do espectro, fator importante para desenvolver um trabalho diferenciado que venha ao encontro das particularidades do seu aluno, não existem receitas para trabalhar com

nenhum aluno, o que existe de fato são estratégias que podemos adaptar conforme as necessidades do educando visando o seu desenvolvimento.

Como nos coloca Belisário e Lowenthal (2013, p. 138),

Pensar a inclusão escolar a partir das pessoas com TEA é enriquecer e diversificar o processo de ensino-aprendizagem. Devemos lembrar que o espectro de sintomatologia e características das pessoas com TEA é tão amplo e tão diverso que se torna impossível traçar normas de como deve ser feita a inclusão desses alunos.

O importante para o professor é reconhecer cada aluno como um sujeito único e com potencialidades únicas, a partir daí buscar estratégias para que o processo de ensinar e aprender se concretize.

Dessa maneira, para que a educação inclusiva se efetive no cotidiano da escola e da sala de aula, considerando a diversidade de cada educando, precisamos reorganizar o trabalho pedagógico a ser desenvolvido, investir na formação continuada dos professores e dar condições para o trabalho a ser desenvolvido com estes alunos, buscando desenvolver uma educação que contribua para a formação de sujeitos críticos e autônomos para a sociedade.

Uma educação inclusiva é aquela que possibilita a igualdade de oportunidades de aprendizagens ao longo da vida, usufruindo de seus direitos enquanto cidadãos de uma sociedade. Educação inclusiva é uma construção coletiva de todos aqueles que acreditam que podemos melhorar o mundo.

Observamos que os professores participantes da pesquisa não receberam formação continuada para acolher e trabalhar com seus alunos inclusos, em específico aos alunos com TEA, que os mesmos demonstram estar receptivos para desenvolver um ensino inclusivo.

A próxima questão buscou analisar, segundo o ponto de vista dos professores, os aspectos positivos e as dificuldades que encontram para trabalhar com estes alunos.

Organizamos o Quadro 6 com base nas respostas dos professores para compreendermos os pontos positivos e as dificuldades encontradas.

Quadro 6 - Aspectos positivos X dificuldades

Professor	Aspectos positivos	Dificuldades
Prof 1	Trabalhar na prática com os outros alunos sobre a inclusão	As crises que o aluno apresenta
Prof 2	O meu aluno é muito observador e animado. Isso ajuda no processo de ensino/aprendizagem.	Muitas vezes não tenho certeza se ele entendeu realmente o que falei ou expliquei
Prof 3	Maior empatia, saber ver o mundo de outra maneira.	Falta de auxiliar de inclusão
Prof 4	Adaptação, respeito aomomento e prestar atenção a atitudes do aluno. Paciência e estímulos diversos.	Crises agressivas

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Em relação aos pontos e positivos e negativos do trabalho desenvolvido com os alunos com TEA destacamos que a maior dificuldade percebida refere-se às crises agressivas que podem ser resultado de uma falta de rotina pré estabelecida ou da vivência de uma situação nova que pode causar certo grau de desconforto inicial para o autista.

Os pontos positivos revelam o desejo de trabalhar com a inclusão e desenvolver nos demais alunos a empatia, o saber se colocar no lugar do outro em que os contatos sociais não favorecem apenas ao aluno autista, mas aos demais alunos e também seus professores que aprendem a conviver com as diferenças, um processo que exige respeito as diferenças de cada criança.

Sendo assim, para melhor compreender a inclusão escolar dos alunos com TEA nos reportamos a Belisário e Lowenthal (2013, p. 134),

A inclusão escolar promove às crianças com TEA oportunidades de convivência com outras crianças da mesma idade, tornando-se um espaço de aprendizagem e desenvolvimento social. Possibilita-se o estímulo de suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo. Acredita-se que as habilidades sociais são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que acontecem no processo de aprendizagem social. A oportunidade de interação com pares é a base para desenvolvimento de qualquer criança.

Desse modo, observamos que a inclusão traz benefícios para alunos e professores, preparando-os para a vida em comunidade. Além disso, permite ao professor melhorar suas capacidades profissionais, saber conviver com a diversidade e enfrentar melhores os desafios que o processo de ensino e aprendizagem exige do professor.

Como nos afirma Belisário e Lowenthal (2013, p. 135) “fica claro que quando o professor consegue trabalhar com seus medos, seu desconhecimento, e a escola

abraça o aluno com TEA como alguém que faz parte da escola, o êxito nos processos é significativo”. Visto que é por meio da aceitação e da adaptação que construímos uma sociedade em que cada indivíduo pode alcançar seu potencial, respeitando suas particularidades.

A próxima questão a ser analisada refere-se ao desejo do professor em receber formação continuada para trabalhar com seus alunos inclusos com TEA, cujo resultado está apresentado no Quadro 7.

Quadro 7 - Desejo pela formação continuada

Professor	Desejo pela formação continuada
Prof. 1	Sim
Prof. 2	Sim
Prof. 3	Sim
Prof. 4	sim

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Observamos que os professores participantes da pesquisa são unânimes em desejar a formação continuada, ou seja, preparar-se para trabalhar com a inclusão.

Reportamo-nos à Galter (2022, p. 66)

Nesse sentido, a formação deve ser crítica para a diversidade, despida de preconceitos e discriminação, que perceba e realmente inclua o educando com necessidades especiais em sua singularidade, assim como os demais alunos, repletos de habilidades e possibilidades de aprendizagem.

É preciso pensar em uma formação continuada que possibilite conhecimentos teóricos sobre a deficiência ou distúrbio que o professor vai encontrar em sua classe, possibilitando que sua prática compreenda as diversidades do seu aluno, busque novas alternativas que enriqueçam e favoreçam o processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos.

Buscar por uma formação continuada de acordo com os princípios da educação inclusiva e com uma fundamentação teórica, ajudará o professor a trabalhar a diversidade de sua sala de aula. Como afirma Galter (2022, p. 69), “uma formação crítica, com base em conhecimentos e fundamentação teórica, discussões, troca de experiências, possibilita clareza para conduzir o trabalho na direção que alcance a diversidade escolar”. É preciso acreditar na importância da formação continuada para o desenvolvimento de uma educação inclusiva.

Ademais, é necessário uma formação continuada que reconheça e valorize as diferenças e os limites de cada aluno, mas que propicie a busca de novas estratégias e metodologias que possibilitem o desenvolvimento de todos num ambiente de ensino e aprendizagem que favoreça o direito da convivência, do desenvolvimento e da interação entre alunos e professores.

3.4 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA PARA PROFESSORES

Neste momento, buscamos fazer uma reflexão sobre a importância da formação inicial e continuada do professor para o desenvolvimento de um ensino inclusivo. Com a perspectiva de uma educação inclusiva nas escolas se faz necessário pensar na formação dos professores que vão atuar com estes alunos. Em especial, enfatizamos alguns aspectos relacionados à inclusão dos alunos com TEA, participantes da presente pesquisa.

Destacamos algumas reflexões sobre a construção de uma educação inclusiva que colabora para a formação continuada dos professores e da inclusão dos alunos com TEA na rede regular de ensino, fazendo alguns apontamentos legais em relação à formação continuada e uma reflexão teórica com base nos trabalhos de Cunha (2022), Galter (2022), Dalben, Vianna e Borges (2013), Mantoan e Prieto (2006) que contribuem para as reflexões sobre a educação inclusiva e a formação continuada.

Como nos coloca Cunha (2022, p. 100) “não podemos pensar em inclusão escolar, sem pensarmos em ambiente inclusivo. Inclusivo não somente em razão dos recursos pedagógicos, mas também pelas qualidades humanas”. Nesse sentido, o maior responsável para a efetivação da educação inclusiva é o professor, aquele que dará acolhimento e proporcionará o desenvolvimento de seus alunos, realizando a mediação entre o aluno e o conhecimento necessários a serem adquiridos ao longo da vida escolar do aluno.

Sendo assim, a formação dos professores assume além de um importante papel social que desempenha também exerce uma função pessoal, na qual o professor é o sujeito de sua própria história. Quanto mais o professor investe em sua própria formação mais preparado ele se sente para trabalhar com as diversidades de uma sala de aula, as formações recebidas ao longo de sua carreira profissional devem contribuir para melhorar a aprendizagem de seus alunos.

Na pesquisa realizada, observamos que os professores participantes possuem formação em nível superior, sendo que a busca pela formação contribui para o seu desenvolvimento profissional através de novos conhecimentos e aperfeiçoamentos.

A política de formação de professores voltada para a inclusão escolar, para a construção de uma escola inclusiva ganha espaço na LDBEN 9394/96 que coloca que nos sistemas de ensino devem haver professores capacitados para oferecer uma educação de qualidade que atenda a necessidade dos educandos, estabelece os fundamentos para a formação dos professores através da associação entre teoria e prática, incluindo a capacitação em serviço (Brasil, 1996).

Desse modo, destacamos alguns pontos que encontramos nos dispositivos legais sobre a formação do professor e a formação continuada. Primeiramente, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96 que

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017)

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

O presente artigo estabelece a formação mínima para ser professor para a educação básica a formação em magistério e em nível superior, em curso de licenciatura. A formação continuada pode fazer uso de recursos tecnológicos e de educação à distância e deve ser ofertada aos professores para atualização profissional de maneira a melhorar o processo educativo. Assim, a formação continuada deve ser entendida como uma importante estratégia que contribui com o processo de formação do professor e que oportuniza novas aprendizagens para melhorar sua prática educativa.

Destacamos o que nos diz a LBI nº 13146/15 em relação ao direito à educação da pessoa com deficiência e a formação continuada do professor

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.

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 (Brasil, 2015).

A presente lei garante o direito de uma educação de qualidade para todas as pessoas com deficiência, bem como a formação continuada para todos os professores que irão atender a este público necessária para dar conta das demandas que o professor encontra em sua sala de aula.

Ainda sobre a formação continuada temos a Resolução do CNE/CP nº1, de 27 de outubro de 2020 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de professores da educação básica, assegurando,

4º A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho (BRASIL, 2020b, p. 2).

Ainda sobre a formação continuada dos professores o Art. 12 assegura que esta “[...] deve ser estruturada mediante ações diversificadas destinadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas ao longo da vida profissional, e contextualizada com as práticas docentes efetivamente desenvolvidas” (Brasil, 2020b, p. 6). Uma formação continuada que dê condições para que o professor desenvolva as competências necessárias para atender aos seus alunos inclusos.

Pensar em formação continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva é pensar numa educação para todos e que ainda atenda as especificidades de cada um e isso engloba aquisição de conhecimentos, metodologias para trabalhar com estes alunos. Para que realmente a escola seja uma escola inclusiva é preciso conhecer as necessidades, as potencialidades e os limites do aluno incluso e não apenas visualizar suas dificuldades e limitações.

Para o desenvolvimento de uma educação inclusiva e pensando na importância da formação continuada dos professores, pois são eles as peças fundamentais que efetivam a inclusão no âmbito da escola, temos o parecer do CNE/CEB nº17/2001 que discute sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica com base na LDBEN nº 9394/96 e outras legislações. O presente documento mostra que as necessidades educacionais especiais exigem diversas modificações na escola e

em relação a formação do professor destacamos, “Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal” (Brasil, 2001, p. 14), buscando proporcionar o desenvolvimento profissional dos professores através de uma formação continuada que atenda as suas necessidades.

Para que o professor possa desenvolver uma prática educativa que atenda as necessidades educativas do seu aluno, ele, o professor, necessita de formação adequada que atenda as suas expectativas, apenas nesse sentido a formação continuada pode contribuir para que o professor acolha a diversidade que a sua sala de aula possui. O parecer nº 17/2001 ainda propõe que “a formação dos professores para o ensino na diversidade, bem como para o desenvolvimento de trabalho de equipe são essenciais para a efetivação da inclusão” (Brasil, 2001, p. 13).

Sendo assim, os aspectos legais, as leis que tratam da formação continuada de professores são importantes para as escolas e para os professores que são os responsáveis por transformar as leis em ações concretas que promovem a educação inclusiva. Considerando que os professores para efetivarem a inclusão de seus alunos com necessidades educativas especiais precisam superar as lacunas de uma formação inicial em que faltam elementos fundamentais para garantir um ensino com qualidade para estes alunos.

Nesse sentido, torna-se tão necessária a formação continuada dos professores para que as barreiras e inseguranças de uma formação que não contemplou os pressupostos de uma educação inclusiva sejam superadas para que se desenvolva um trabalho eficiente e significativo para estes alunos.

Muitos professores têm buscado formação específica voltada para atender os seus alunos inclusos por iniciativa própria, por desconhecerem as características das deficiências, quais as possibilidades de trabalho que podem ser desenvolvidas com estes alunos, de modo a atender as necessidades de aprendizagens destes alunos.

Como nos colocou o Prof 1 desta pesquisa, “Para realizar um trabalho melhor iniciei uma pós-graduação em neuropsicopedagogia, porém acredito que ainda não seja suficiente, pois achei que o curso daria um suporte maior, e na verdade é passado mais superficialmente”. Ou seja, a busca pela formação é uma necessidade do professor para a efetivação de uma educação inclusiva.

Torna-se de grande importância refletirmos sobre a formação continuada dos professores, uma vez que a cada ano nossas escolas recebem matrículas das mais distintas deficiências. A escola e os professores não podem simplesmente alegar que não estão preparados para trabalhar com estes estudantes, negando a presença destes no ambiente escolar. Desse modo, é preciso discutir a formação do professor para garantir uma educação inclusiva de qualidade.

Falar em inclusão escolar é pensar numa educação com qualidade para todos os alunos. Mais ainda, pensar em professores preparados para atuarem na diversidade, valorizando as potencialidades, compreendendo as diferenças e construindo um ensino que favoreça a aprendizagem de todos.

Os professores quando não se sentem preparados para trabalhar numa perspectiva inclusiva podem acreditar que a presença destes alunos no espaço escolar não seja produtiva. Portanto, a fim de evitar que este pensamento se instaure na escola e crie um ambiente negacionista para a inclusão é preciso investir na formação inicial e continuada dos professores, uma formação que envolva respeito e compreensão da diversidade.

Para garantir a construção de uma educação inclusiva é preciso que os professores acreditem no potencial de aprendizagem de seus alunos e que a escola seja um ambiente primeiramente acolhedor para os alunos com TEA e depois um ambiente criativo que possibilite o desenvolvimento das capacidades cognitivas de nossos alunos. Como nos coloca Cunha (2022, p. 101), “Quando acreditamos no indivíduo, no seu potencial humano e na sua capacidade de reconstruir seu futuro, o incluímos, e nossa atitude torna-se o movimento que dará início ao seu processo de emancipação. Na verdade, a inclusão escolar inicia-se pelo professor”. Este que, ao acreditar no seu aluno, trabalha para desenvolver suas potencialidades.

Assim, o processo de ensino e aprendizagem deve caminhar no sentido de promover as potencialidades do aluno e que a sua deficiência não seja entendida como um empecilho para o seu desenvolvimento. Uma formação continuada bem planejada, com objetivos de acordo com a necessidade do grupo de professores pode contribuir para eliminar as barreiras que podem estar travando a construção de uma educação inclusiva.

A formação continuada dos professores ocorre, preferencialmente, no próprio ambiente de trabalho, a partir das necessidades encontradas naquele contexto. Uma

formação pensada a partir de uma realidade e uma necessidade concreta pode contribuir significativamente para o sucesso da aprendizagem dos alunos inclusos.

De acordo com Galter (2022, p. 55) “É inegável a necessidade de priorizar uma formação continuada consistente, que dialogue com igualdade de oportunidade no ensino inclusivo e que promova os direitos dos alunos com NEE”. Para a construção de uma educação inclusiva que garanta um processo de ensino e aprendizagem de qualidade para todos.

Entendemos que uma formação continuada numa perspectiva de educação inclusiva deve respeitar as diferenças, repensar as práticas pedagógicas. Deve, ainda, pensar nas possibilidades de aprendizagem dos alunos e buscar suprir as lacunas de uma formação inicial que, muitas vezes, não abordou os fundamentos de uma educação inclusiva.

Entretanto, também devemos pensar que a formação profissional do professor e a busca pela formação continuada não pode ser atribuída apenas como responsabilidade do professor, é preciso também que tenhamos políticas que favoreçam o aperfeiçoamento profissional do professor com conteúdos específicos sobre a educação inclusiva, visando desenvolver práticas inclusivas, para atender às diferentes especificidades dos alunos.

Para Dalben, Vianna e Borges (2013, p. 30) “formar educadores é uma tarefa profundamente complexa e a escolha de uma metodologia para atender a demanda imposta precisa, também, apresentar as características da complexidade que a tarefa exige”. É relevante pensarmos em uma formação para favorecer a inclusão dos alunos com TEA levando em consideração as especificidades que cada aluno possui, uma vez que cada aluno autista é único.

Assim, o professor deve estar em constante processo de formação, buscando por conhecimentos uma vez que as leis educacionais referentes à inclusão estão em constantes modificações e, a cada dia, a escola recebe alunos com diferentes deficiências, síndromes e transtornos que necessitam de um atendimento pedagógico o qual favoreça o seu desenvolvimento.

Quanto mais o professor conhecer sobre as particularidades do seu aluno, melhor poderá auxiliar para o desenvolvimento deste. É importante destacar que cada criança com TEA é única, sendo assim, não existe um padrão único de como ensinar, ou um método específico, mas o professor precisa adaptar estratégias de acordo com

o contato que estabelece com o seu aluno levando em consideração suas potencialidades e dificuldades.

O professor precisa estar em constante atualização por meio de estudos e pesquisas que possibilitem aperfeiçoar sua prática. Nesse sentido a formação inicial e continuada deve contribuir para este aprimoramento.

Para Galter (2022, p. 53) “a formação inicial e continuada e as condições em que ela ocorre, refletem diretamente no convívio social do aluno com deficiência, especialmente na inclusão deles na escola”. A prática pedagógica do professor deve proporcionar o desenvolvimento do aluno, sendo essencial que o educador tenha conhecimentos sobre o TEA para que o seu trabalho contribua para o desenvolvimento social e afetivo do aluno.

A formação do professor, seja ela inicial ou continuada precisa fazer com que os conhecimentos adquiridos resultem em práticas educativas inovadoras que favoreçam o ensinar e o aprender para a diversidade. Deve envolver a comunidade escolar, ser um momento de troca de experiências, de formação e de reflexão sobre a prática educativa.

Importante que os estudantes com TEA estejam na escola, num ambiente que propicie a eles o seu próprio desenvolvimento. Pensar uma escola inclusiva é pensar numa escola que dê a todos a possibilidade de desenvolvimento, considerando que não existe um tratamento específico para o TEA, mas para os sintomas da condição autística que refletem na qualidade de vida que o TEA pode trazer.

Pensar numa educação para a diversidade, numa educação inclusiva é compreender que todos devem ter o direito de acesso ao ensino, respeitando suas diferenças e com a garantia do seu desenvolvimento através de condições que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem, uma educação inclusiva que garanta o acesso e a permanência no ambiente escolar.

Sendo assim, de acordo com Galter (2022, p. 53),

[...] a aplicação da política educacional na formação continuada dos docentes pode ser entendida como instrumento de equalização social quando possibilita aos docentes, a partir dos saberes condizentes com o contexto, exercer o ofício de sua práxis pedagógica.

Dessa forma, uma formação continuada que atenda a necessidade dos professores, contribuindo com sua prática e que traga benefícios para os estudantes com TEA, é um repensar a escola e proporcionar um ensino de qualidade para todos.

Ainda, é preciso pensar numa formação docente reflexiva e que realmente propicie o desenvolvimento profissional, estando diretamente ligada às lutas sociais, contribuindo na diminuição das lacunas de formação para promover uma educação de qualidade para todos os educandos.

Assim, uma formação continuada que proporcione ao professor condições necessárias para desenvolver uma prática educativa que contemple as necessidades pedagógicas de seus alunos. Sendo necessário adquirir conhecimentos teóricos sobre o TEA e possibilidades metodológicas que dêem condições para a construção de um trabalho educativo de acordo com a perspectiva de uma educação inclusiva, um trabalho pedagógico voltado para as diferenças de seus alunos.

Ao pensarmos em formação continuada que contribui para a construção de uma educação inclusiva nos reportamos em Mantoan e Prieto (2006, p. 57) os quais afirmam que

[...] a formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino, que nessa perspectiva devem assegurar que sejam aptos a elaborar novas propostas e práticas de ensino para responder as características de seus alunos, com necessidades educacionais especiais.

Isso implica em rever as práticas pedagógicas desenvolvidas, buscando construir novas possibilidades de ensino num ambiente de aprendizagem que possibilite a participação, a comunicação e a interação entre todos, professores e os alunos.

A escola e os professores que trabalham com alunos com TEA inclusos em suas turmas precisam sentir-se preparados para acolher e desenvolver habilidades de aprendizagens com estes alunos, considerando que os alunos diagnosticados com TEA podem apresentar os mais variados sintomas e comportamentos que se manifestam no ambiente escolar. Como nos coloca Cunha (2022, p. 13),

O autismo requer do professor estudo, preparação e dedicação. Para além da condição limítrofe do autista, estará a sua condição humana e os seus atributos e a sua natureza aprendente. Para além das nossas atribuições de ensinantes, estará a nossa capacidade de educar pelo nosso exemplo e amor.

Atuando, assim, dentro de uma perspectiva de construção significativa de conhecimentos e habilidades necessárias para a vida em sociedade.

Deste modo, reforçamos que pensar a inclusão de alunos com TEA não é simplesmente garantir a matrícula, é preciso assegurar que sua permanência no ambiente escolar possibilite o desenvolvimento de suas habilidades de acordo com suas potencialidades. Para que isso ocorra, é preciso que o professor sinta-se preparado, seguro e, principalmente, com conhecimentos sobre o TEA e suas particularidades, considerando cada aluno autista como único.

Quando pensamos em inclusão de alunos com TEA pensamos num processo educativo que deve ser construído levando em consideração suas particularidades, neste sentido, o ato de educar, segundo Orrú (2012, p. 160), “propicia o trilhar e o construir de um processo que vai sofrendo transformações intensas até constituir suas características peculiares, considerando o contexto e a individualidade de cada um”. É nesse meio que o professor constrói as possibilidades de desenvolver um trabalho significativo com o seu aluno TEA.

Proporcionar formação continuada para os professores que atuam com alunos com TEA é oferecer a esses alunos condições para que recebam um ensino inclusivo. Assim, de acordo com Galter (2022, p. 109) “é essencial que os professores recebam formação específica para compreender o universo do aluno com TEA, a fim de entender como o educando TEA compreende, aprende e se manifesta diante do mundo”. Possibilita-se, dessa forma, que o professor supere as dificuldades que encontra no processo de ensino e aprendizagem destes alunos.

A formação continuada é necessária para que as políticas voltadas para a inclusão se efetivem. É necessário que alunos e professores tenham condições para desenvolverem-se, o professor necessita de conhecimentos teóricos e o aluno necessita que seja desenvolvido com ele e para ele uma prática educativa que possibilite o desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades.

Como nos coloca Cunha (2020, p. 17) “o professor é essencial para o sucesso das ações inclusivas, não somente pela grandeza do seu ofício, mas também em razão da função social do seu papel. O professor precisa ser valorizado, formado e capacitado”. Para que possa desenvolver um trabalho que possibilite não somente a inclusão do seu aluno, mas o seu desenvolvimento e sua aprendizagem voltada para uma vida digna na sociedade a qual pertence, sem preconceito ou estereótipos.

Assim, teremos na escola uma educação que proporciona aos seus alunos o direito de se tornarem sujeitos ativos e participantes de uma sociedade inclusiva. Ainda, para alcançarmos tal participação ativa, é preciso investir e proporcionar ao professor uma formação que, segundo Galter (2022, p. 66), “[...] deve ser crítica para a diversidade, despida de preconceitos e discriminação, que perceba e realmente inclua o educando com necessidades especiais em sua singularidade, assim como os demais alunos, repletos de habilidades e possibilidades de aprendizagem”. Nessa interação entre professores e alunos o conhecimento deverá ser construído numa perspectiva de participação ativa na sociedade, exercendo seus direitos e deveres com cidadania e respeito.

Dessa forma, é preciso pensar numa formação continuada que dê condições para o professor trabalhar com os diferentes grupos de alunos presentes em sua turma. Uma formação que consiga corrigir as lacunas de sua formação inicial, por meio de conhecimentos teóricos, diálogos, discussões, planejamentos e o desenvolvimento de novas práticas educativas voltadas para a inclusão dos alunos com TEA.

Para Galter (2022, p. 73),

[...] a formação continuada voltada para o ensino inclusivo tem como premissa preparar os docentes sobre os saberes inerentes à deficiência, o conhecimento científico e o potencial cognitivo do aluno, bem como as possibilidades de aprendizagem apresentadas por ele, seus limites e diferenças que podem ser superados por meio do conhecimento.

De modo que essa formação do conhecimento se efetiva e acontece quando o professor acredita no seu trabalho e nas potencialidades de todos os seus alunos.

É preciso que se tenha uma proposta de formação continuada que seja discutida dentro do ambiente escolar, de acordo com a realidade que ali é encontrada, que saiba envolver todos os profissionais da educação, garantindo o pleno desenvolvimento destes alunos, de acordo com os pressupostos de uma educação inclusiva.

Os cursos de formação de professor devem ser estruturados numa concepção de educação que dialogue com o público da Educação Especial, garantindo o direito de acesso, de permanência e de sucesso no processo de ensino e aprendizagem. Assim, a formação continuada se torna essencial para promover o ensinar e o aprender de acordo com as condições específicas de cada aluno, com o respeito a

sua diversidade. Uma educação inclusiva que contribua para a promoção de condições de aprendizagens para os alunos, considerando suas diferenças individuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa sobre a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA como estratégia de formação continuada de professores que surgiu ao observar no início do ano letivo como são recebidos os alunos com TEA na Educação Infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Esta realidade na escola trouxe para a pesquisadora o seguinte questionamento: como são preparados os professores para receber e trabalhar com estes alunos? Esta questão norteou a elaboração do projeto de pesquisa e a busca por novos conhecimentos sobre o TEA.

A pesquisa teve como objetivo principal analisar como ocorre o processo de inclusão nas séries iniciais do ensino fundamental dos alunos com TEA na rede municipal de Ponta Grossa. Para atingir o objetivo proposto, definimos os seguintes objetivos específicos: identificar os principais dispositivos constitucionais que norteiam a Educação Especial e o Ensino Inclusivo no país como um todo e no município de Ponta Grossa; verificar a existência (ou não) de um processo formativo voltado para a formação continuada dos professores que atuam com alunos com TEA na rede municipal de Ponta Grossa; verificar como o professor desenvolve o seu trabalho de sala de aula com os alunos inclusos.

A pesquisa mostra que os alunos com TEA são matriculados no ensino fundamental, entretanto não existe um processo formativo específico para o professor que irá trabalhar com este aluno, o que se percebe através da pesquisa é o desejo por parte dos professores em participar de processos formativos sobre o TEA para auxiliar no trabalho a ser desenvolvido em sala de aula.

Através da pesquisa, foi possível conhecer os dispositivos legais que norteiam o ensino inclusivo, através das leis criadas especificamente para as pessoas com TEA e com deficiência de modo geral, tanto no âmbito nacional como local. As quais proporcionam a garantia de direitos e representam um grande avanço social, uma vez que torna estes sujeitos visíveis para a sociedade, contribuindo para melhorar a qualidade de vida, favorecendo as interações sociais que são estabelecidas entre todos.

As leis analisadas nos mostram que a conquista de direitos para os sujeitos com TEA, é um processo de lutas e conquistas para possibilitar para estes melhores condições de vida e de aprendizagem ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa contribuiu para o crescimento pessoal e profissional da autora e também se constituiu como um desafio para conciliar os estudos necessários, o registro dos conhecimentos adquiridos e o trabalho em sala de aula, mostrando que a busca pela formação continuada é um esforço e um desafio que o professor enfrenta quando decide buscar novos conhecimentos e melhorar sua prática educativa.

Evidenciou-se que a inclusão dos alunos com TEA é uma realidade presentes nas turmas da rede municipal de Ponta Grossa – PR e que tem trazido consigo desafios para o trabalho docente. Observa-se que os professores participantes da pesquisa relatam que receberam em suas turmas alunos com TEA sem terem recebido formações a respeito do tema e demonstram em suas respostas o desejo por receber formações para melhorar sua prática docente, receber formação específica sobre o TEA.

Assim, verificamos que a pesquisa mostra a necessidade de formação continuada, uma vez que na formação inicial dos professores participantes da pesquisa não foram abordados temas específicos sobre as deficiências e sobre TEA. Sendo assim, muitos demonstram não estarem preparados para atuar com estes alunos, entretanto buscam desenvolver atividades para acolher seus alunos.

Dessa maneira a formação continuada torna-se fundamental para melhorar a qualidade do trabalho do professor com seus alunos inclusos com TEA, tornando-se um suporte para auxiliar o professor, contribuindo para que possa entender melhor seu aluno, compreender suas particularidades e desenvolver um trabalho voltado para atender as potencialidades de cada um.

Notamos que as políticas públicas voltadas para a inclusão foram nos últimos anos, resultado de uma grande conquista, principalmente para os alunos com TEA, mas é necessário investir na formação adequada dos professores, pois são eles que efetivam um ensino inclusivo por meio da sua prática educativa.

A construção de uma educação inclusiva é uma luta permanente não somente dos professores, mas da sociedade como um todo, para que todos tenham o direito de uma educação de qualidade, sem exceção, garantindo além da matrícula, a permanência e o sucesso no seu processo de ensino e aprendizagem.

A presente pesquisa também possibilitou construir uma nova maneira de olhar para a inclusão escolar, trouxe novos conhecimentos sobre o TEA que antes eram desconhecidos. Provocou reflexões na prática docente da autora, visto que os conhecimentos adquiridos contribuem para uma nova maneira de perceber a inclusão,

um olhar de quem acredita que a educação inclusiva não é uma ilusão, ela é possível de se efetivar por meio de formações adequadas e com comprometimento social de se desenvolver um trabalho a partir das diferenças, valorizando o potencial de cada um.

Desse modo, a presente pesquisa busca contribuir para o processo de inclusão dos alunos com TEA, porém não se encerram aqui os estudos sobre o tema, pois são necessários debates, discussões sobre a formação continuada dos professores que atuam com estes alunos, bem como mais pesquisas sobre o tema. É necessário também por parte dos governos, investimentos em políticas públicas e na formação continuada para dar suporte e garantia de permanência e de aprendizagem destes alunos em nossas escolas.

Ao findar o presente trabalho percebemos que a pesquisa sobre a: Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista -TEA como estratégia para a formação continuada de professores trouxe muitas reflexões sobre a própria prática pedagógica e sobre a formação inicial e continuada da autora, que nas duas graduações Pedagogia (2004) e História (2018) não teve uma formação voltada para a educação inclusiva, bem como não teve acesso a conhecimentos sobre o TEA e, como professora da rede municipal também não recebeu nenhuma capacitação para trabalhar com estes alunos.

Isto revela o quanto o tema pesquisado ainda precisa ser aprofundado como um desafio para a prática do professor, tanto de crescimento pessoal como profissional para que ao receber um aluno com TEA na sua turma a primeira sensação do professor seja a de desafio e não de medo e de incapacidade. Como nos coloca Orrú (2012, p. 155) “enfocamos o valor e a relevância das discussões em grupo, para a prática reflexiva e transformadora na vida pessoal e profissional do professor”. Para a construção de uma educação inclusiva e de uma escola inclusiva para todos.

Desse modo, observamos que a inclusão de alunos com TEA constitui-se um desafio para a escola inclusiva que desejamos construir e as dificuldades partem de uma formação inicial que não contemplou conhecimentos sobre o TEA e que com o aumento das matrículas dos alunos com autismo, aumenta também a necessidade de formação para os professores.

Notamos que os professores pesquisados estão dispostos a acolher os alunos com TEA, porém recebem estes alunos sem nenhuma formação específica sobre a condição do aluno e que se encontram desejosos para receber uma formação

continuada para melhorar a prática docente, uma vez que a formação inicial não proporcionou conhecimentos para trabalhar com o TEA.

Entendemos que a formação continuada pode servir como um suporte para o trabalho do professor em sala de aula para que tenhamos uma escola realmente inclusiva com professores capacitados, profissionais preparados num ambiente acolhedor em que os alunos tenham o seu direito de acesso e permanência respeitados.

A formação continuada pode contribuir para ressignificar a educação favorecendo um novo olhar para o aluno com TEA, contribuindo para desenvolver competências e habilidades para um ambiente escolar mais inclusivo.

É preciso preparar o professor para atuar com a diversidade da sala de aula através de uma formação que valorize a diversidade e que permita ao professor fazer a mediação entre os conhecimentos e os alunos num ambiente de aprendizagem significativo que contribui para o desenvolvimento do educando.

Concluimos que a pesquisa possibilitou um novo olhar para a inclusão escolar, bem como conhecimentos sobre o TEA que eram desconhecidos, uma vez que conforme mencionado não tivemos uma formação voltada para a inclusão, conhecimentos estes adquiridos através das leituras realizadas desde os primeiros estudos sobre o tema e os trabalhos atuais. Notamos, assim, a necessidade de aprofundar ainda mais os estudos sobre o TEA tendo em vista o aumento de diagnósticos e a complexidade como o TEA se manifesta, tornando cada ser único e especial.

Sendo, portanto, preciso investir em formação continuada para o desenvolvimento de uma educação inclusiva, pensar num ambiente de ensino e aprendizagem que favoreça o desenvolvimento dos educandos, propiciando a todos o direito da convivência, do desenvolvimento e da interação entre eles.

Como conclusão da pesquisa também foi construído um recurso educacional. O recurso educacional trata-se de orientações para a formação continuada sobre a inclusão de alunos com TEA. Neste material apresentamos os principais conceitos sobre o TEA, alguns aspectos legais e a sugestão de um cronograma para a formação continuada. Com o objetivo de promover uma introdução aos estudos acerca da inclusão de alunos com TEA, abordando o desafio da formação de professores e, desse modo, contribuir para melhorar a inclusão destes alunos na rede municipal de ensino de Ponta Grossa – Pr.

Quanto ao guia de formação, ele não tem por objetivo servir como um receituário pedagógico a ser seguido pela escola e pelos professores que trabalham com alunos com TEA, mas ser uma tentativa de trazer algumas informações sobre o TEA, proporcionando alguns conhecimentos básicos que podem colaborar para uma prática pedagógica mais inclusiva apresentando algumas alternativas para a formação continuada. Considerando que cada aluno com TEA é único e que deste modo o trabalho a ser desenvolvido também será único.

Por fim, concluímos que pensar na vida escolar do aluno com TEA é pensar nas condições de um ensino inclusivo, é necessário que o professor e a escola estejam preparados para receber estes alunos levando em consideração que cada autista é único, e que o trabalho a ser desenvolvido contribua com as necessidades educativas deste aluno e que contribua para o seu desenvolvimento.

Ainda, como nos coloca Orrú (2012, p. 160) “o educar propicia o trilhar e o construir de um processo que vai sofrendo transformações intensas até constituir suas características peculiares, considerando o contexto e a individualidade de cada um”.

Assim, construir uma educação inclusiva é trilhar um caminho desconhecido, buscando novos conhecimentos e desejando fazer a diferença na vida daquele que vê o mundo de uma maneira toda sua e particular, respeitando sua individualidade e acreditando na sua potencialidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, I. C. A.; **Alfabetização de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA): concepções e prática dos professores.** 2019 (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana. 2019. Disponível em : https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7791445 Acesso em : 13 nov. 2023

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa : Edições 70,1977.

BELISARIO, J. F.; CUNHA, P. **A educação especial na perspectiva da Inclusão Escolar:** transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial: Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BELIZÁRIO, J. F.; LOWENTHAL, R. A inclusão escolar e os transtornos do espectro do autismo. IN: SCHIMDT, C. (Org.) **Autismo, educação e transdisciplinaridade.** Campinas: Papirus, 2013.

BRASIL, **Constituição Federal Brasileira.** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Resolução n. 17 de 03 de julho de 2001.** Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: CNE/CEB, 2001.

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: 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 21 nov. 2023.

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: 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 21 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.861, de 18 de julho de 2019.** Altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13861.htm. Acesso em: 21 nov. 2023:

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020.** Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. Brasília, DF: 2020a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13977.htm. Acesso em: 21 nov. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF:

Presidência da República. [1996].

BRASIL. Conselho Nacional de Educação **Resolução n. 1 de 27 de outubro de 2020**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a BNCC Continuada de Professores da Educação Básica (BNCC – Formação Continuada). Brasília, DF: CNE/CP: 2020b.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo de caso comparativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 28 n. 3, p. 315-324, jul./set. 2012.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola**. 6. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2020.

CUNHA, E. **Autismo e Inclusão**: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2022.

DALBEN, Â. I.L. de F.; VIANNA, P. C. de M.; BORGES, E. M. Formação dos profissionais da educação em Minas Gerais: diálogos com a prática. **Perspectivas em políticas públicas**. V.6, n.12, p.21-53, 2013. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/revistappp/article/view/870> acesso em 10 de março de 2024.

DAMBRÓS, A. R. T. **Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro autista**: um estudo em contexto de escolarização no estado de São Paulo. 2018 (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2018.

EMILIANO, D. O. **Comunicação e o desenvolvimento da linguagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista**. 2022 (Mestrado Profissional em Educação inclusiva em Rede Nacional – Profei) – Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2022. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13552565 Acesso em: 02 mai. 2024

FEREIRA, R. F. A. **Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista, na educação infantil**: O desafio da formação de professores. 2017 (Mestrado em educação). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2017. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-ARKFY6/1/trabalho_final_com_cartilha.pdf Acesso em 18 nov.2023

FERREIRA, R. de S. C. **Contribuições das neurociências para formação continuada de professores visando a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista**. 2017 (Mestrado Profissional em ensino de Ciências). Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto. 2017. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5932732 Acesso em 08 abr.2024

FERNANDES, A.; SILVA, R. G. D. da. **Formação do professor para a inclusão do aluno com transtorno do espectro autista (TEA) na rede regular de ensino**. Os

desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. [Versão online], Paraná, v. 1, 2016.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREITAS, S. N. **Sob a ótica da diversidade e da inclusão**: discutindo a prática educativa com alunos com necessidades especiais e a formação docente. In: FREITAS, S. N. (Org.) **Tendências Contemporâneas de Inclusão**. Santa Maria: UFSM, 2008.

GAIATO, M.; TEIXEIRA, G. **Rezinho autista**: guia para lidar com comportamentos difíceis. São Paulo: nVersos, 2018.

GALTER, E. C. de M. **A formação continuada de professores da rede municipal de ensino de Curitiba para a inclusão escolar de alunos com Transtorno do espectro autista**. 2023 (Mestrado em Educação). Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13124803 Acesso em: 13 fev.2024

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

JESUS, D. M. de; EFFGEN, A. P. S. Formação docente e pratica pedagógica: conexões, possibilidades e tensões. IN: MIRANDA, T. G.; Filho, T. A. G. (Org.) **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

LEON, de V.; FONSECA, M. E. G. Contribuições do ensino estruturado na educação de crianças e adolescentes com transtorno do espectro do autismo. IN: SCHMIDT C. (Org.) **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 2013.

LAKATOS, E.M; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão escolar**: pontos e controvérsias. São Paulo, Summus, 2006.

MARÇAL, Y GUTHIERREZ, C. C. **Programa de formação continuada de professores no uso da comunicação alternativa**. (Doutorado em educação) Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11911919 Acesso em: 08 abr.2024

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, mayo-agosto, 2010. pp. 93-109. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9842> Acesso em: 15 out. 2022.

MENEGHELLI, P. R. D. **Inclusão educacional de estudantes com Transtorno do**

Espectro Autista (TEA) do ensino fundamental no município de Presidente Getúlio SC. 2019 (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau. Blumenau, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7764266. Acesso em 10 out.2023

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação:** interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2012.

PASSERA, J. C. D. **Processo de escolarização de um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA):** habilidades e potencialidades. 2019 (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul. Parnaíba, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8352461 Acesso em 05 abr.2023

PEREIRA, D. N. G. **Relações de ensino:** possibilidades de (trans) formação de um aluno com Transtorno do Espectro Autista e seu professor.2018 (Mestrado em Educação) – Universidade São Francisco. 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6291778 acesso em 10 mai.2023

PONTA GROSSA. **Lei nº10.973/2012** – Dispões sobre a política municipal de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: [https://leismunicipais.com.br/pdf/Lei-ordinaria-10973-2012-Ponta-grossa-PR-consolidada-\[28-03-2023\].pdf](https://leismunicipais.com.br/pdf/Lei-ordinaria-10973-2012-Ponta-grossa-PR-consolidada-[28-03-2023].pdf) Acesso em: 21 nov. 2023.

PONTA GROSSA. **Lei nº 12.213/2015** – Institui o Plano Municipal de Educação para o período de 2015 a 2025. Disponível em: [https://leismunicipais.com.br/pdf/Lei-ordinaria-12213-2015-Ponta-grossa-PR-consolidada-\[04-10-2022\].pdf](https://leismunicipais.com.br/pdf/Lei-ordinaria-12213-2015-Ponta-grossa-PR-consolidada-[04-10-2022].pdf) Acesso em : 21 nov. 2023.

PONTA GROSSA. **Lei nº 13.135/2018** Dispõe sobre a criação do Sistema Municipal de Ensino, e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/pdf/Lei-ordinaria-13135-2018-Ponta-grossa-PR.pdf> Acesso em: 21 nov. 2023.

PONTA GROSSA. **Lei nº 14.077/2021** – Altera a lei 10.973/2012. 2021a. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/pdf/Lei-ordinaria-14077-2021-Ponta-grossa-PR.pdf> Acesso em: 21 nov. 2023.

PONTA GROSSA. **Lei nº 14.050/2021** – Altera a lei 10.973/2012. 2021b. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/pdf/Lei-ordinaria-14050-2021-Ponta-grossa-PR.pdf> Acesso em: 21 nov. 2023.

PONTA GROSSA. **Lei nº14.233/2022** – Promove alterações na lei 10.973, de 23/05/2012, que dispõe sobre a Política Municipal de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, conforme especifica. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/pdf/Lei-ordinaria-14233-2022-Ponta-grossa-PR.pdf> Acesso em: 21 nov. 2023.

RAMOS, A. K. M. de O. **A inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: implicações a formação docente**, 2022. (Mestrado em Educação Inclusiva- PROFEI) – Universidade Estadual do Paraná. Paranaguá, 2022. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13215002 Acesso em 10 out.2023

ROSA, R. de C. D. **Análise do processo de inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista no município de Juazeiro – BA**. 2020 (Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares – PPGEPPi) – Universidade de Pernambuco. Petrolina, 2020. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9702534 Acesso em 14 mar. 2023

SCHIMDT, C. **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 2013.

SEWALD, S. **A formação de professores e a organização do trabalho pedagógico: desafios da inclusão de alunos com TEA**. 2020 (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Francisco Beltrão, 2020. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10431205 Acesso em 13 nov.2023

SILVA, A. B. B.; GAIATO, M. B.; REVELES, L. T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Fontanar, 2012.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO**QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES COM ALUNOS AUTISTAS**

Idade: _____

Formação: _____

Tempo de atuação como professor: _____

1 – Quantos alunos você tem em sala? Desses, quantos tem Transtorno do Espectro Autista - TEA ?

2 – Você conta com o apoio de um auxiliar de inclusão para trabalhar como o (os) aluno (os) com Transtorno do Espectro Autista - TEA ?

() Sim

() Não

3 – Como é realizado o acolhimento inicial do aluno com Transtorno do Espectro Autista - TEA quanto da sua chegada à sala de aula pela 1ª vez? Existe a realização de algum processo de adaptação?

4 – Na sua rotina diária como você planeja o processo de inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista - TEA ?

5 – Como você considera o seu trabalho com o aluno com Transtorno do Espectro Autista - TEA ?

() Insuficiente

() Bom

() Ótimo

6 – Você participa ou já participou de algum processo de formação para acolher e trabalhar com aluno com Transtorno do Espectro Autista - TEA ?

() Sim

() Não

Qual?

7– Você se acha preparado, capacitado para trabalhar com alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA ?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta

8 – Quais aspectos você considera como positivos ao trabalhar com alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA ?

9 – Quais suas maiores dificuldades ao trabalhar com aluno com Transtorno do Espectro Autista - TEA ?

10 – Você concorda com o processo de inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista - TEA ?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta

11 – Você tem conhecimento dos dispositivos legais que amparam o ensino inclusivo no município de Ponta Grossa e no Brasil?

() Sim

() Não

Quais

12 – Você gostaria de receber formação continuada sobre o Transtorno do Espectro Autista - TEA para contribuir com sua prática pedagógica?

() Sim

() Não

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A educação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA na rede municipal de ensino de Ponta Grossa

Pesquisador: LUCIANE DE PAULA ANTONECHE

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 74621923.9.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.338.881

Apresentação do Projeto:

Projeto de Pesquisa:

A educação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA na rede municipal de ensino de Ponta Grossa. Trata-se de uma proposta de pesquisa sobre a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA nas séries iniciais do Ensino fundamental na rede municipal de ensino de Ponta Grossa.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar o processo de inclusão nas séries iniciais do ensino fundamental – 1º, 2º e 3º ano dos alunos com Transtorno do Espectro Autista -TEA, na rede municipal de Ponta Grossa.

Objetivo Secundário:

Analisar os dispositivos constitucionais que norteiam a Educação Especial e o Ensino Inclusivo no município de Ponta Grossa; Identificar como

ocorre o processo de formação continuada dos professores que atuam com alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA na rede municipal de

Ponta Grossa; Identificar como o professor desenvolve seu trabalho em sala de aula com os alunos inclusos com Transtorno do Espectro Autista

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748, UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas

CEP: 84.030-900

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br

Continuação do Parecer: 6.338.881

– TEA;

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

O participante poderá sentir-se envergonhado ao responder o questionário proposto por não ter conhecimentos sobre o Transtorno do Espectro

Autista - TEA; sentir medo em expor seu trabalho com os seus alunos inclusos

Benefícios:

A presente pesquisa contribuirá para a construção de uma escola inclusiva e colaborar no processo de formação continuada dos professores da rede municipal de ensino de Ponta Grossa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O presente projeto de pesquisa busca compreender como ocorre a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA nas séries iniciais

do Ensino fundamental da rede municipal de ensino de Ponta Grossa e o processo de formação continuada dos professores que atuam com estes

alunos. A pesquisa seguirá uma abordagem qualitativa, utilizando-se de estudo bibliográfico e aplicação de questionários para compreender o

processo de inclusão dos alunos com TEA. Ao final da pesquisa será elaborado como produto educacional um material instrucional com objetivo de

preparar/capacitar os professores para receberem em suas turmas alunos com TEA, o material será composto por um referencial teórico e uma

sequência didática para ser aplicada em sala de aula pelo professor, buscando construir práticas educativas inclusivas que respeitem as diferenças

e possibilitar ao grupo de professores a construção de novos saberes que possibilitem uma mudança na maneira de conceber os sujeitos inclusos

nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatório estão corretamente preenchidos e anexados na Plataforma. Em anexo e de acordo com as resoluções 488/2012 e 510/2016

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas CEP: 84.030-900

UF: PR Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: prospsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 6.535.881

Recomendações:

Enviar o relatório final ao término do projeto de pesquisa por Notificação via Plataforma Brasil para evitar pendências.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto foi aprovado sem restrições, após avaliação documental. O projeto se encontra dentro dos princípios éticos e metodológicos, de acordo com o Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012 e 510/2016.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMACOES BASICAS DO PROJETO 2217116.pdf	20/09/2023 03:18:57		Aceito
Outros	curriculo lattes.pdf	20/09/2023 03:17:48	LUCIANE DE PAULA ANTONECHE	Aceito
Outros	Cronograma.docx	20/09/2023 03:18:58	LUCIANE DE PAULA ANTONECHE	Aceito
Outros	Questionario.docx	20/09/2023 03:18:01	LUCIANE DE PAULA ANTONECHE	Aceito
Outros	anuencia.docx	20/09/2023 03:15:27	LUCIANE DE PAULA ANTONECHE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo.docx	20/09/2023 03:14:35	LUCIANE DE PAULA ANTONECHE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	20/09/2023 03:13:44	LUCIANE DE PAULA ANTONECHE	Aceito
Folha de Rosto	folha de rosto_Luciane assinado.pdf	20/09/2023 03:13:19	LUCIANE DE PAULA ANTONECHE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22
Bairro: Uvaranas CEP: 84.030-900
UF: PR Município: PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3282 E-mail: propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 8.338.881

Não

PONTA GROSSA, 02 de Outubro de 2023

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748, UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22
Bairro: Uvaranas CEP: 84.030-900
UF: PR Município: PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3282 E-mail: proespsecretaria@uepg.br

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
– CEP/UEPG

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o(a) Sr.(a) para participar da pesquisa “A educação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA na rede municipal de ensino de Ponta Grossa”, sob responsabilidade de Luciane de Paula Antoneche, mestrande do Programa de Pós-Graduação Educação Inclusiva na Universidade Estadual de Ponta Grossa e sob orientação do Prof. Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira. Essa pesquisa tem como objeto de estudo a formação continuada de professores e a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA nas séries iniciais do ensino fundamental, 1º, 2º e 3º anos na Rede Municipal de Educação do município de Ponta Grossa – PR. Ainda, possui como objetivos: analisar os dispositivos constitucionais que norteiam a Educação Especial e o Ensino Inclusivo no município de Ponta Grossa, identificar como ocorre o processo de formação continuada dos professores que atuam com alunos com TEA na rede municipal de Ponta Grossa e identificar como o professor desenvolve seu trabalho em sala de aula com os alunos inclusos com TEA.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de questionário impresso. O questionário será voltado a formação dos professores e a prática dos profissionais em frente a uma educação inclusiva para alunos com TEA no ambiente escolar. As perguntas estarão relacionadas ao trabalho do professor com os alunos com TEA, questões relacionadas a rotina destes alunos em sala de aula, sobre a formação continuada para a construção de um ensino inclusivo.

Se o(a) Sr.(a) aceitar participar, contribuirá diretamente para o desenvolvimento de estudos voltados para a inclusão dos alunos com TEA. É importante destacar que mesmo depois de consentir em sua participação o(a) Sr.(a) tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja durante ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O(a) Sr.(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

O(a) Sr.(a) tem a garantia de receber resposta a qualquer dúvida, questionamento ou esclarecimento sobre as temáticas relacionadas a pesquisa. Para qualquer informação, o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com Luciane de Paula Antoneche, pelo telefone (42) 998162786 e pelo e-mail lucianedepaulafaria@gmail.com com Prof. Dr. Rita de Cássia da Silva Oliveira, pelo e-mail soliveira@uepg.br e também com a Comissão de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa, localizada na Avenida Carlos Cavalcanti, 4748, Uvaranas, CEP: 84030-900, Bloco M, sala 116-B, telefone (42) 3220-3108 e e-mail propesp-cep@uepg.br.

Eu, _____,

CPF/RG _____, fui informado(a) sobre o que o pesquisador quer fazer e por que precisa da minha colaboração e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa referida neste documento voluntariamente e autorizo a utilização das informações por mim fornecidas, bem

como a gravação dos áudios para o resultado da pesquisa. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Ponta Grossa, _____ de _____ de 2023.

Participante

Pesquisador