



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIDADE
ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

MARIA NATÁLIA JACOBINO DE SOUSA

**PERSPECTIVAS DOCENTES ACERCA DOS DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE
CRIANÇAS COM TEA NA ESCOLA**

**CAJAZEIRAS/PB
2023**

MARIA NATÁLIA JACOBINO DE SOUSA

PERSPECTIVAS DOCENTES ACERCA DOS DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE
CRIANÇAS COM TEA NA ESCOLA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) – Campus de Cajazeiras/PB, como requisito obrigatório para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas

CAJAZEIRAS/PB
2023

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação-(CIP)

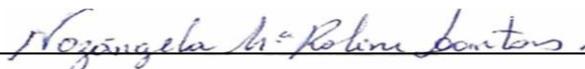
S725p	<p>Sousa, Maria Natália Jacobino de. Perspectivas docentes acerca dos desafios e possibilidades de crianças com TEA na escola / Maria Natália Jacobino de Sousa. – Cajazeiras, 2023. 59f. Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2023.</p> <p>1. Educação especial. 2. Transtorno do Espectro Autista - TEA. 3. Atendimento educacional especializado. 4. Educação inclusiva. 5. Crianças com TEA. I. Dantas, Nozângela Maria Rolim. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS CDU – 376</p>
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

**PERSPECTIVAS DOCENTES ACERCA DOS DESAFIOS E POSSIBILIDADES
DE CRIANÇAS COM TEA NA ESCOLA**

Aprovado em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA



Prof^ª. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas – UAE/CFP/UFCG

Orientadora



Documento assinado digitalmente

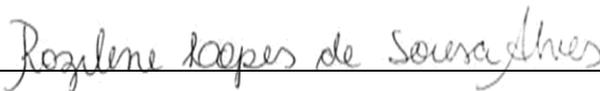
EDINAURA ALMEIDA DE ARAUJO

Data: 24/09/2023 22:49:00-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dra. Edinaura Almeida de Araújo – UAE/CFP/UFCG

Examinadora Titular



Prof^ª. Dra. Rozilene Lopes de Sousa – UAE/CFP/UFCG

Examinadora Titular

Prof^ª. Dra. Zildene Francisca Pereira – UAE/CFP/UFCG

Examinadora Suplente

Dedico esta monografia a José Jacobino de Sousa, que foi meu melhor amigo, pai e avô, meu maior incentivador.

AGRADECIMENTOS

Meus queridos avós, *in memoriam*, Lucrécia, minha eterna gratidão por compartilhar comigo conhecimentos e ensinamentos que carregarei por toda a vida. Meu melhor amigo, meu eterno vovô, José Jacobino, obrigada por todo o amor e por acreditar em mim quando nem eu mesma acreditei, também por me dar forças e coragem. Este trabalho é seu, foi feito para você, espero que esteja orgulhoso, nós conseguimos!

Meus pais, Edmilson e Vanuza, vocês são a parte mais bonita da minha vida, agradeço todos os dias por suas vidas, por sempre torcerem por mim, por me apoiarem e por acreditarem que eu sou capaz de alcançar meu propósito.

Ter amigos verdadeiros é saber que nunca estaremos sós. Minha gratidão aos meus amigos que chegaram cada um em um momento certo da vida e que permaneceram, tornando a vida mais leve, sou grata por cada um de vocês, Dâmaris, Núbia, Jayzza, Wallisson, Alisson, Daiane e Larissa.

Meu companheiro, melhor amigo e namorado, Gil, agradeço-te por todo o apoio, por me incentivar e por todo o amor, você é a soma de todas as coisas boas que existem. Meu alicerce, Deus, a quem sou imensamente grata por estar presente em minha jornada, por me dar propósito, por nunca ter me abandonado, mesmo nos meus dias mais sombrios, você esteve comigo, toda minha gratidão e amor ao Senhor.

Aos professores que desde a infância marcaram minha vida com seus ensinamentos, empatia e amizade, vocês jamais serão esquecidos.

Minha orientadora, Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas minha gratidão por todas as oportunidades, por todos os conhecimentos e experiências vividas.

As excelentes professoras da banca examinadora que aceitaram participar desse momento tão especial, Prof^ª. Dra. Rozilene Lopes de Sousa Alves, Prof^ª. Dra. Edinaura Almeida de Araújo e Prof^ª. Dra. Zildene Francisca Pereira.

RESUMO

A presente monografia trata questões relacionadas à inclusão de crianças com o transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto educacional e como se dá e quais as implicações do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no desenvolvimento dessas crianças. A inclusão é a prática de garantir que todos os alunos participem plenamente da educação, independentemente de suas diferenças. O Atendimento Educacional Especializado é um suporte complementar para alunos com necessidades especiais, oferecendo recursos e estratégias específicas para melhor atender às suas necessidades educacionais. Ambos visam à igualdade de oportunidades na escola. Diante disso, a presente pesquisa se originou a partir do seguinte questionamento: como que os profissionais da educação percebem os desafios e as possibilidades de se lidar com crianças com TEA na escola? No intuito de responder a esse questionamento, teve-se como objetivo central: compreender as concepções docentes acerca dos desafios e possibilidades das crianças com TEA na escola. E enquanto objetivos específicos: perceber como se dá o acompanhamento de um profissional especializado no ambiente escolar direcionado às crianças com TEA; discutir sobre o papel das relações e interações sociais para o desenvolvimento de crianças com autismo e investigar a perspectiva docente sobre como ocorre a inclusão de alunos com TEA na sala de aula. O percurso metodológico se deu com uma pesquisa de campo de caráter exploratório e descritivo e de natureza qualitativa, onde foi aplicado uma entrevista semiestruturada a uma professora da educação básica (anos iniciais) e a uma profissional que atende no Atendimento Educacional Especializado. Ambas profissionais oriundas de uma escola pública de caráter municipal da cidade de Cajazeiras/PB. Para analisar e tratar os dados, utilizou-se a abordagem de análise de conteúdo de Bardin (2014). Os resultados dessa investigação apontaram para alguns desafios e para a promoção da inclusão das crianças com TEA, tais como a falta de monitores para acompanhar o desenvolvimento de crianças com um grau de necessidade moderado e/ou alto, além da falta de comunicação e companheirismo entre as instâncias da sala de aula regular e a da sala de AEE. Contudo, também foram destacadas algumas possibilidades para realização desse trabalho de forma mais inclusiva, como, por exemplo, feedbacks e parceria entre a sala de aula regular e o AEE, bem como a garantia de monitores capacitados para auxiliar no acompanhamento das crianças com TEA. Sendo assim, apesar de grandes avanços na legislação referente aos direitos das pessoas com deficiência, ainda existem percalços a serem superados para que o paradigma da inclusão se instaure efetivamente nas escolas.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Atendimento Educacional Especializado; Inclusão.

ABSTRACT

The present monograph addresses issues related to the inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the educational context and how Specialized Educational Assistance (SEA) occurs and what its implications are for the development of these children. Inclusion is the practice of ensuring that all students fully participate in education, regardless of their differences. Specialized Educational Assistance is a supplementary support for students with special needs, offering specific resources and strategies to better meet their educational needs. Both aim for equal opportunities in school. In light of this, the present research originated from the following question: how do education professionals perceive the challenges and possibilities of working with children with ASD in school? In order to answer this question, the main objective was to understand teachers' conceptions regarding the challenges and possibilities for children with ASD in school. The specific objectives were: to understand how the support of a specialized professional in the school environment for children with ASD is provided, to discuss the role of social relationships and interactions in the development of children with autism, and to investigate the teachers' perspective on the inclusion of students with ASD in the classroom. The methodological approach involved an exploratory and descriptive qualitative field research, where a semi-structured interview was conducted with a primary education teacher (early years) and a professional working in Specialized Educational Assistance. Both professionals were from a public municipal school in the city of Cajazeiras/PB. To analyze and process the data, Bardin's content analysis approach (2014) was used. The results of this investigation pointed to some challenges and the promotion of the inclusion of children with ASD, such as the lack of monitors to support the development of children with moderate and/or high levels of need, as well as a lack of communication and collaboration between the regular classroom and the SEA classroom. However, some possibilities for a more inclusive approach were also highlighted, such as feedback and collaboration between the regular classroom and SEA, as well as ensuring trained monitors to assist in the support of children with ASD. Therefore, despite significant advances in legislation regarding the rights of people with disabilities, there are still obstacles to be overcome for the paradigm of inclusion to be effectively established in schools.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Specialized Educational Assistance; Inclusion.

LLISTA DE SIGLAS

Associação Americana de Psiquiatria.....	APA
Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde-CID-10	
Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde-CID-11	
Organização Mundial de Saúde.....	OMS
Carteira de Identidade da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.....	CIPTEA
Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.....	DSM-1
Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.....	DSM-3
Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.....	DSM-4
Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.....	DSM-5
Organização das Nações Unidas.....	ONU
Sistema Único de Saúde.....	SUS
Transtorno do Espectro Autista.....	TEA
Transtornos Invasivos do Desenvolvimento.....	TID
Ministério da Educação.....	MEC
Transtorno do Desenvolvimento da Linguagem.....	TDL
Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.....	TDAH
Análise do Comportamento Aplicada.....	ABA
Atendimento Educacional Especializado.....	AEE

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): HISTORICIDADE.....	14
2.1 Marcos legais e a educação inclusiva.....	18
2.2 Crianças com TEA e formação de professores.....	22
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	24
3.1. Caracterização da pesquisa.....	24
3.2 Instrumentos de coleta de dados.....	25
3.3. <i>Lócus</i> e participantes da pesquisa.....	27
3.4. Análises dos dados.....	29
3.5. Procedimentos éticos.....	30
4. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÕES.....	31
4.1. Interação e inclusão de crianças com TEA no ambiente escolar.....	33
4.2. O Atendimento Educacional Especializado – AEE na percepção docente.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE.....	52
APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A DOCENTE DO 2º ANO.....	53
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	56
APÊNDICE D – TERMO DE ANUÊNCIA.....	59

1. INTRODUÇÃO

Se existisse em algum lugar um planeta com uma gravidade perfeita para pessoas com autismo, então poderíamos nos mover para qualquer lugar livremente.

(Higashida, 2007, p. 47)

Esta pesquisa cujo título é: “Perspectivas docentes acerca dos desafios e possibilidades de crianças com TEA na escola”, é fruto de um interesse pela temática que surgiu em 2019, quando participei de um Projeto de Extensão pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), no Campus de Cajazeiras/PB, coordenado pela professora Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas.

O Projeto intitulado: “A Inclusão da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Cecília Estolano Meireles da Cidade de Cajazeiras: Possibilidade e Desafios”, teve como objetivo principal promover uma troca de conhecimentos e experiências entre a escola pública e a comunidade acadêmica. Os extensionistas acompanharam diretamente três alunos com deficiência, sendo: Surdez; Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno do Espectro Autista (TEA). Logo, participar deste Projeto, enquanto graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia, possibilitou-me presenciar por alguns meses a rotina escolar de uma criança autista de 4 (quatro) anos diagnosticada com TEA.

Participar desse Projeto me fez conhecer um mundo novo, que ainda era desconhecido para mim, conhecer e aprender sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e ver de perto a realidade de uma criança com TEA foi uma experiência enriquecedora. Poder vivenciar, mesmo que por poucos meses, suas particularidades, medos e descobertas, sua forma de aprender e de socializar com as outras crianças, despertou em mim uma curiosidade particular para com a temática.

Durante esse período, pude observar alguns desafios que aconteciam na sala de aula para incluir a criança com TEA na rotina. Nisso, pude compartilhar, junto com a professora, algumas dificuldades no processo de aprendizagem e socialização que a criança autista encontrava no ambiente escolar. A partir daí surgiu o seguinte problema de pesquisa: como que os profissionais da educação percebem os desafios e as possibilidades

de se lidar com crianças com TEA na escola?

Sendo assim, para responder esse questionamento, tem-se o seguinte objetivo geral: compreender as concepções docentes acerca dos desafios e possibilidades das crianças com TEA na escola. E tem-se enquanto objetivos específicos: Perceber como se dá o acompanhamento de um profissional especializado no ambiente escolar direcionado às crianças com TEA, discutir sobre o papel das relações e interações sociais para o desenvolvimento de crianças com autismo e investigar as perspectivas do docente sobre como ocorre a inclusão de alunos com TEA na sala de aula.

As crianças com TEA sofrem alterações em seu desenvolvimento, distúrbios que afetam as habilidades físicas, sociais e linguísticas (linguagem ausente ou atrasada), que acabam influenciando nas questões educacionais, tendo em vista que, para a educação de uma criança autista acontecer de forma significativa, é necessário promover sua socialização como um todo. Logo, o ambiente escolar é considerado o primeiro espaço onde isso deve acontecer (Brito et al., 2015).

Sobre como o TEA implica no processo de aprendizagem, Brito (2015) diz que quanto antes for diagnosticado e iniciado um acompanhamento, as possibilidades quanto à qualidade no desenvolvimento da criança autista, serão melhores. Sendo assim, o diagnóstico deve ser realizado com o acompanhamento de profissionais especializados, levando em consideração a importância da família durante todo o processo, assim como a presença de profissionais qualificados no ambiente escolar, para que o processo de aprendizagem da criança autista ocorra de maneira inclusiva, significativa e de qualidade (Brito, 2015).

Acerca da formação docente para lidar com o TEA nas escolas, o desafio está sendo enfrentado ao passo em que as medidas e abordagens de ensino são ajustadas de acordo com as necessidades do aluno, o que tem tido um impacto positivo no desenvolvimento e na aprendizagem infantil. No entanto, é importante destacar que a exclusão ou negligência de crianças com deficiência ainda é um problema persistente em muitas escolas. Isso ocorre, em parte, devido à falta de preparo de alguns professores e da escassez de profissionais especializados para lidar com as diversas necessidades das crianças. Além disso, a falta de uma formação docente contínua focada na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) também contribui para essa questão (Pereira *et al.*, 2013).

Nesse sentido, esse estudo justifica-se devido a motivação em elencar reflexões e questões relacionadas aos desafios e possibilidades diante das perspectivas docentes acerca

de crianças com TEA no ambiente escolar. Dessa maneira, buscamos instigar todos os profissionais da escola, assim como a família da criança autista e todos que possam vir a conhecer esse estudo, visando uma maior conscientização e entendimento sobre essa temática, assim como, a contribuição de profissionais especializados na aprendizagem e socialização da criança autista, como também o processo de inclusão.

A primeira seção desse trabalho corresponde ao início dos estudos teóricos, trazendo aspectos históricos que envolvem o transtorno do espectro autista, bem como suas especificidades, diagnóstico e evolução conceitual. Em seguida, é trazido os marcos legais que regem o transtorno, o que é previsto e seguro em lei para as pessoas autistas. E o último subtópico dessa seção diz respeito à formação dos docentes para atuar com crianças com TEA na escola.

A terceira seção apresenta os percursos metodológicos que conferem o rigor científico dessa pesquisa, apresentando a caracterização da investigação, quais os instrumentos de coleta de dados, o lócus da pesquisa com o universo e espaço amostral e como os resultados foram tratados. Também, aponta-se os aspectos éticos adotados nesse processo.

A quarta seção compreende a análise dos dados e as discussões, onde mesclou-se os depoimentos adquiridos através da aplicação das entrevistas com o referencial teórico levantado no mapeamento bibliográfico construído nessa monografia. Diante disso, houveram duas categorias de análises, observando temáticas dentro das questões feitas.

A primeira diz respeito aos processos de interação das crianças com TEA na escola e como isso contribui para seu desenvolvimento integral, bem como, como a inclusão é compreendida e ocorre na instituição pesquisa. Também foi possível discutir sobre o atendimento educacional especializado – AEE, sobre como ele ocorre e quais suas contribuições no desenvolvimento dessas crianças.

Por fim, é trazido as considerações finais desse trabalho de investigação e as referências bibliográficas que serviram de suporte para sua construção. Adiante, é apresentado os apêndices correspondentes ao termo de anuência, o termo de consentimento livre e esclarecido e os roteiros das entrevistas aplicadas.

2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): HISTORICIDADE

Se conheceres uma pessoa com autismo, terás conhecido apenas uma pessoa com autismo.

(Dr. Stephen Shore)

Atualmente, o Autismo é denominado como: Transtorno do Espectro Autista (TEA). De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), o TEA é classificado como um Transtorno do Neurodesenvolvimento. A história do TEA passou por diversas mudanças, tanto em sua terminologia, quanto em sua conceituação. Em 1906, a terminologia do Autismo surgiu na literatura psiquiátrica com Plouller, um psiquiatra que estudava os casos a partir dos pensamentos de pacientes que apresentavam um quadro de demência, utilizando e incorporando o termo autista a essas pessoas (Gauderer, 1993).

Historicamente, há muita informação sobre o que antecede o conceito atual do TEA, estando ligada diretamente com a história da psiquiatria infantil. De acordo com os estudos de Marfinati e Abrão (2014), o termo Autismo originou-se do psiquiatra Eugen Bleuler em 1908, onde ele relacionava a condição com uma forma sintomática da esquizofrenia, porém, ao final da Segunda Guerra Mundial, passou a ser abordado com uma patologia específica. O mesmo foi utilizado pela primeira vez em 1911, pelo psiquiatra Bleuler, ele o designou como uma perda de contato da realidade, e também a dificuldade e até a impossibilidade da comunicação.

Já em 1943, o psiquiatra infantil Leo Kanner através de seus estudos e observações, passou a identificar como um traço fundamental do Autismo, a incapacidade para relacionar-se com as pessoas e com situações. Os estudos realizados na década de 40 por Kanner, obtiveram maior evidência sobre a conceituação do TEA, em seu estudo, Kanner diferenciou o Autismo das outras psicoses consideradas mais graves, como a esquizofrenia, a qual já fora afirmada em outros estudos, como os de Bleuler em 1911, anteriormente citado e o de Bender em 1947 (Salle *Et al.*, 2005; Orrú, 2009).

Apesar de Leo Kanner ser reconhecido como o pioneiro nos estudos sobre o transtorno do espectro autista, Hans Asperger também teve uma grande relevância em seus estudos, isso porquê Asperger não conhecia o trabalho realizado por Kanner, e acabou por

“descobrir” o autismo de maneira independente, publicando suas observações em 1944, intitulado “A Psicopatia Autista na Infância” (Orrú, 2009).

Asperger identificou que as crianças apresentavam habilidades intelectuais de grande valia, entretanto, havia o atraso na comunicação não verbal, como também o déficit nas tonalidades da voz ao serem utilizadas em situações de afetividade. Inicialmente o seu trabalho foi publicado em alemão e em período de guerra, fazendo com que não tivesse tanta visibilidade, foi somente em 1980, que o mesmo foi reconhecido como um pioneiro no segmento (Salle *et al.*, 2005)

Em 1952, a Associação Americana de Psiquiatria (APA), publica pela primeira vez a edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais (DSM-1), que acabou se tornando referência mundialmente para os pesquisadores e clínicos, pois, esse manual contém diversas nomenclaturas e critérios a serem observados para a realização do diagnóstico dos transtornos mentais. O Autismo é classificado na DSM-1 como um subgrupo da esquizofrenia infantil, de acordo com os seus diversos sintomas. (APA, 1952).

De acordo com Lima (2014), na década de 1950 e 1960, aconteceram diversas confusões acerca do Autismo e sua natureza, isso porquê Leo Kanner levantou a hipótese conhecida como “mãe geladeira” que seria responsável pelo distúrbio, segundo Kanner isso acontecia por causa de pais emocionalmente distantes. Em 1960 surgiram evidências onde apontavam o Autismo como um transtorno cerebral presente desde a infância, isso devido ao fato de que vários casos foram identificados em todos os países, nos mais diversos grupos étnico-raciais e socioeconômicos (Mercadante; Rosário, 2009).

Após a teoria infundada de Kanner, em 1978 o psiquiatra Michael Rutter classificou o Autismo como um distúrbio do desenvolvimento cognitivo, a partir desse momento, criou-se um marco sobre os conhecimentos envolvendo o Transtorno do Espectro Autista, isso porque Rutter propôs uma definição de acordo com quatro critérios: Atraso e desvio sociais, não só como deficiência intelectual; Problemas de comunicação não só em função de deficiência intelectual associada; comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos e Início antes dos 30 meses de idade (Rutter, 1978).

Essa definição criada por Rutter, juntamente com o avanço das pesquisas científicas sobre o autismo, serviram como uma inspiração para o desenvolvimento do DSM-3 em 1980, nessa edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais, ele passou a ser reconhecido pela primeira vez como uma condição específica, sendo colocado em uma nova classe, a dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID). Em 1981, a

psiquiatra Lorna Wing apresenta um conceito de autismo como sendo um espectro e marca o termo Síndrome de Asperger, fazendo uma referência à Hans Asperger. Wing revolucionou a maneira como era vista, fundando a National Autistic Society, que é a principal instituição de caridade para pessoas autistas no Reino Unido.

Com o passar dos anos, novos parâmetros para o autismo foram analisados em um estudo internacional, onde mais de mil casos do espectro foram investigados por diversos avaliadores clínicos. O DSM-4 e a CID-10 (Classificação Estatística Internacional de Doenças) passaram a ser equipolentes quando o objetivo era eludir possíveis confusões entre pesquisadores e clínicos sobre casos específicos. Após a referência feita por Lorna Wing à Hans Asperger, a Síndrome de Asperger é incluída ao DSM, amplificando o espectro do autismo, levando em consideração os casos tidos como mais leves, onde pessoas com o espectro tendem a ser mais funcionais (Wing, 1981).

Muitos acontecimentos relevantes em torno do TEA ocorreram durante todos esses anos, em especial, no ano de 2007, quando a Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu o dia 2 de abril como o Dia Mundial da Conscientização do Autismo, um feito de suma importância para chamar a atenção da população, para que possam conhecer suas características e tratar esse transtorno, essa data tão importante e especial para muitos, passou a fazer parte do calendário brasileiro oficial em 2018. É válido ressaltar que, de acordo com a ONU acredita-se haver cerca de 70 milhões de pessoas no mundo com TEA (CNS, 2011).

Outro marco de suma importância na história das pessoas com TEA, ocorreu em 2012, quando foi sancionada, no Brasil, a Lei Berenice Piana (12.764/12), instituindo a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Esse marco grandioso é fundamental para assegurar os direitos das pessoas com TEA, onde a legislação determina o acesso ao diagnóstico precoce, assim como o tratamento necessário, terapias e medicamentos fornecidos pelo Sistema Único de Saúde (SUS) (Brasil, 2012).

Os anos de 2013 e 2014 foram marcados por grandes estudos sobre o espectro, em 2013 o DSM-5 reuniu todas as subcategorias do autismo em apenas um diagnóstico, denominado como: Transtorno do Espectro Autista (TEA), essa mudança fez com que as pessoas passassem a ser diagnosticadas somente em um espectro, mas, em níveis diferentes. A partir desse estudo, a Síndrome de Asperger deixou de ser considerada uma condição separada, sendo assim, o diagnóstico do autismo passou a ser definido através de dois critérios: a presença de deficiências sociais e de comunicação; a presença de

comportamentos repetitivos e estereotipados (Surian, 2010).

Após essa atualização, o maior estudo realizado envolvendo as causas do Autismo aconteceu em 2014, quando pesquisadores revelaram que tanto a genética quanto os fatores ambientes são fundamentais para o desenvolvimento do Transtorno. A descoberta se deu através de um estudo envolvendo mais de dois milhões de pessoas na Suécia entre 1982 e 2006, onde foram avaliados os fatores e complicações sofridas pela mãe durante a gestação, entre esses fatores está: complicações no parto, infecções e o uso de substâncias ilícitas antes e durante a gestação (Sandin *et al*, 2014).

Após a Lei Berenice Piana ter sido sancionada em 2012, em 2015 a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (13.145/15) concebe o Estatuto da Pessoa com Deficiência, garantindo os direitos das pessoas com deficiência, impondo penalidades a quem infringir a lei. As pessoas com TEA entram nessa rede de proteção, visto que, são consideradas pela lei pessoa com deficiência (Brasil, 2015).

De acordo com o art. 1º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência:

Pessoa com deficiência é aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruída sua participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas (Moragas, 2022).

A Lei 13.977 denominada Romeo Mion foi sancionada em 2020, trazendo inovação para as pessoas com TEA, que passaram a ter Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA) expedida de forma gratuita pelos órgãos estaduais, distritais e municipais que executam a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a CIPTEA tem validade de cinco anos e é necessário a sua reavaliação com o passar dos anos. A criação dessa carteira é um marco de grande valor, contribuindo significativamente ao acesso dos direitos previstos na Lei Berenice Piana (Brasil, 2020).

Em 2022 a versão final da nova Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID 11), acompanha as informações que foram propostas no DSM-5 a respeito do Autismo e passa a mencionar a nomenclatura Transtorno do Espectro Autista para abranger todos os diagnósticos que foram classificados como Transtorno Global do Desenvolvimento (OPAS, 2022).

Durante os estudos realizados sobre o percurso histórico, pôde-se compreender que

o processo de diagnóstico do TEA deve ser realizado de maneira cuidadosa, por se tratar de um processo bastante complexo, apesar da existência de inúmeras referências que facilitam e determinam os critérios específicos a serem observados no diagnóstico. Isso acontece devido ao fato das diversas características, e como elas se manifestam em cada criança, assim como o tempo em que levam para apresentá-las.

Portanto, é de suma importância salientar que os profissionais capacitados para diagnosticar o TEA são os médicos neurologistas, psiquiatras e psicólogos, agindo em conjunto na realização do diagnóstico (Silva; Mulick, 2009). À vista disso, no subtópico a seguir, será apresentada uma revisão de literatura com base na perspectiva de diferentes autores e marcos legais acerca da educação inclusiva, com o intuito de compreendermos esses processos.

2.1 Marcos legais e a educação inclusiva

A introdução da Educação Especial no planejamento das políticas públicas do Brasil fez com que o governo criasse escolas, classes especiais e projetos em prol da formação de recursos humanos especializados. De acordo com Glat e Nogueira (2002) alguns docentes foram enviados para países do exterior, para que eles pudessem realizar cursos de pós-graduação, o que acabou beneficiando o desenvolvimento acadêmico e científico da área de Educação Especial.

Diante disso, a rede educacional passou a ter dois subsistemas funcionando: a educação regular e a educação especial, entretanto, apesar de ter sido considerada como um grande avanço, essa educação especial não proporcionou aos alunos com deficiência a devida participação de forma efetiva no ambiente escolar. De modo que essas classes constituíram-se mais no sentido de espaços de segregação, onde os alunos com deficiência eram abrigados, por não atenderem as exigências das salas regulares de ensino, ao invés de buscarem alternativas para a inserção desses alunos nas escolas de rede pública (Glat; Blanco, 2013).

A Constituição Federativa do Brasil de 1988, preconiza a Educação Inclusiva afirmando que o atendimento educacional direcionado as pessoas com deficiência deve acontecer preferencialmente nas redes regulares de ensino (Brasil, 1988). A partir desse momento, a noção de inclusão vem aumentando de forma que é possível admirar a efetivação de um direito agora garantido por lei para todos, independentemente de sua condição, seja social ou física.

De acordo com Pacheco (2007, p. 27), a Educação Inclusiva:

É um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática que percebe o sujeito e suas singularidades tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

Diante disso, é de suma importância a participação da escola na formação de consciências e no processo de desenvolvimento do indivíduo, para que todos possam exercer a sua cidadania. É válido ainda afirmar a necessidade de refletir sobre a educação inclusiva de maneira estruturada com a discussão da realidade da sociedade brasileira, como também do seu sistema educacional, que é marcado pelo longo processo de exclusão (Pacheco, 2007).

Segundo Carvalho (2006), a inclusão educacional não deve ser somente o envolvimento dos alunos com deficiência, está além disso, deve-se envolver também as famílias desses alunos, os professores, comunidades e todo o conjunto que fazem parte da vida desses alunos, os quais são atendidos por uma determinada instituição de Educação.

Dall'Acqua e Vitaliano (2010, p. 19) partem do pressuposto de que a reflexão sobre a inclusão escolar requer:

[...] situar a noção e o significado de direitos humanos, que tanto em nível nacional quanto internacional, têm avançado e adquirido o que se poderia chamar de status oficial, compondo uma estrutura conceitual, tanto da oratória quanto da legislação, que fundamenta a fruição e a violação desses direitos.

Certifica-se, pois, que a educação inclusiva é considerada uma reforma e vista como radical no ensino brasileiro, pelo fato de que essa educação pressupõe mudanças radicais, pedagógicas, formativas, avaliativas e físicas, com a finalidade de que os seus objetivos sejam alcançados, “[...] ela provoca uma crise escolar, ou melhor uma crise de identidade institucional” (Mantoan, 2003, p. 20).

No que diz respeito a inclusão da Educação Infantil, pode-se constar em alguns documentos publicados que normatizam e orientam as ações educacionais para a infância, esses documentos citam o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (Brasil, 1999; 2009), assim como a Política Nacional de Educação Infantil (Brasil, 2006). O Referencial

Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) consolida-se em um conjunto de referências e orientações didáticas e pedagógicas as quais são direcionadas aos profissionais de Educação Infantil, e para isso, um dos seus principais norteadores são:

[...] o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.; o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade (Brasil, 1998, p. 13).

Uma edição complementar desse documento foi direcionada para as crianças com deficiências, intitulada “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: estratégias e orientações para educação de crianças com necessidades educacionais especiais” (Brasil, 2000), foi publicada em 2000. Essa edição foi algo idealizado pelas Secretarias de Educação Fundamental (SEF) e também pela Secretaria de Educação Especial (SEESP), todas vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) (Brasil, 2000).

Esse documento tem como objetivo contribuir com um trabalho educativo, junto com as crianças de 0 a 6 anos, visando melhorar o atendimento especializado oferecido a essas crianças, além de direcionar e dar suporte ao processo educacional nas creches e pré-escolas, através de um trabalho multidisciplinar o qual é realizado pelos gestores das políticas educacionais, da saúde e assistência social (Brasil, 2000).

Na perspectiva educacional, a inclusão apoia e luta pela educação para todos, não só o acesso a escola, como também a permanência nela, os princípios da inclusão visam a aceitação das diferenças de cada ser. De acordo com Mantoan (2003), a inclusão é uma revolução que requer modernizações e uma reestruturação das condições atuais da maioria das escolas, principalmente as escolas de níveis básicos. Isso pois, é necessário que as escolas assumam que as dificuldades de determinados alunos não são somente deles, mas, é um resultado de como o ensino é ministrado e como a aprendizagem é concebida (Mantoan, 2003).

De acordo com Sanchez (2005, p. 11)

A filosofia da inclusão defende uma educação eficaz para todos,

sustentada em que as escolas, enquanto comunidades educativas, devem satisfazer as necessidades de todos os alunos, sejam quais forem as suas características pessoais, psicológicas ou sociais (com independência de ter ou não deficiência). Trata-se de estabelecer os alicerces para que a escola possa educar com êxito a diversidade de seu alunado e colaborar com a erradicação da ampla desigualdade e injustiça social.

A escola como um espaço educacional tem como papel fundamental o ensino-aprendizagem, visando o desenvolvimento integral de cada aluno. Para que isso ocorra de forma eficaz, é necessário que a escola reconheça as diferenças dos alunos e incluir não só os alunos com deficiências, mas também aqueles que são excluídos da sociedade (Sanchez, 2005).

Segundo Mantoan (2003), na sua perspectiva de inclusão, há necessidade de uma mudança de paradigma no cenário educacional, isso porque seu objetivo principal não é atingir somente alunos com deficiências ou os que apresentam alguma dificuldade na aprendizagem, mas, busca atingir todos os alunos, visando o sucesso, a garantia de aprendizagem e a socialização de todos de um modo geral.

Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos. Todos sabemos, porém, que a maioria dos que fracassam na escola são alunos que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele! (Mantoan, 1999, p. 6).

Nessa perspectiva, entende-se que a escola é o lugar sistematicamente e intencionalmente organizado para gerar possibilidades de os alunos desenvolverem suas habilidades, talentos e conhecimentos acumulados através das gerações, além do desenvolvimento da socialização. Para isso, é fundamental que ocorra uma educação voltada para a cidadania global, que esteja livre de preconceitos e que saiba reconhecer e valorizar as diferenças (Mantoan, 2003).

Sendo assim, Quintana (2016) vem afirmar que a proposta de inclusão favorece uma pedagogia intencionalmente pautada em reconhecer as especificidades de cada aluno e dar ênfase à diversidade, pois todas as crianças podem estar inseridas na escola regular a partir das condições que lhes são ofertadas.

Dando continuidade aos estudos da pesquisa, o próximo subtópico continua as discussões acerca de crianças com TEA, ampliando suas discussões com base na formação de professores no contexto da inclusão.

2.2 Crianças com TEA e formação de professores

Santos *et al.* (2015), sobre os desafios e dificuldades enfrentados no processo de alfabetização de crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), afirma que esses desafios vêm sendo superados de acordo com as medidas e estratégias de ensino que são utilizadas e adaptadas de modo a atender as necessidades de cada uma dessas crianças, gerando um resultado positivo no processo de desenvolvimento e aprendizagem. É válido ressaltar que, ainda é persistente o desprezo por crianças com TEA na maioria das escolas, isso ocorre devido à ausência de profissionais especializados, como também o despreparo do ambiente escolar para receber essas crianças. (Pereira *et al.* 2013).

Blanco e Glat (2007, p. 17) apud Silva (2011), afirmam que:

Uma escola ou turma considerada inclusiva precisa ser, mais do que um espaço para convivência, um ambiente onde ele aprenda os conteúdos socialmente valorizados para todos os alunos da mesma faixa etária. O objetivo desta proposta é a possibilidade de ingresso e permanência do aluno na escola com sucesso acadêmico, e isso só poderá se dar a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento.

A escola é um espaço fundamental para o processo de desenvolvimento social, físico, cognitivo e intelectual das crianças, esse espaço é responsável pela construção e desenvolvimento da aprendizagem. A inclusão de crianças com deficiência, é constantemente discutido, pois, o número de crianças que necessitam de uma educação especial vem aumentando com o passar dos tempos, assim como as crianças com TEA (Boettger *et al.*, 2013).

Diante do que vem sendo debatido, faz-se pertinente refletir acerca do papel e de estratégias teórico-metodológicas que os profissionais de educação podem se valer para efetivar o conceito de inclusão no ambiente escolar. Um dos pontos pertinentes à discussão sobre o TEA e a inclusão dessas crianças no ambiente escolar é o desafio de alfabetizar crianças autistas, Santos *et al.*, (2015) explica que esse desafio vem sendo superado conforme as medidas e estratégias de ensino são adaptadas diante da necessidade, resultando de maneira positiva no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança. No entanto, ainda é persistente a exclusão ou desprezo de crianças com deficiência na maioria das escolas, isso acontece devido ao despreparo de alguns professores, como também a falta

de profissionais especializados para trabalhar com as diversidades, assim como a falta de uma formação docente continuada pautada na inclusão de crianças com TEA (Pereira *et al.*, 2013).

Os desafios pertinentes a inclusão das crianças com deficiência, adequando uma metodologia pedagógica de ensino-aprendizagem, é motivo de investigação, isso porquê também entra em evidencia a qualificação e a formação do professor, se tratando especialmente do ato de lecionar de uma maneira inclusiva para os mais diversos alunos, levando em conta suas limitações, deficiências e transtornos, tendo como objetivo inseri-los por completo e de forma adequada no ambiente escolar e social, onde nesse processo, o apoio e a presença da família devem ser ajustados de forma equilibrada. Souza e Mathias (2012, p. 02) afirmam que:

Um dos aspectos mais desafiadores da educação contemporânea é a exigência de um tratamento educacional cuja metodologia surja a partir da vertente dos próprios alunos e dos pais, para que se possa atender às necessidades não só dos que estão dentro dos parâmetros da considerada “normalidade”, mas também dos que apresentam outras demandas em razão de sua realidade pessoal.

Aires *et al.* (2014) salienta a importância da qualificação profissional para lidar com crianças com TEA, visto que a maioria das crianças com o espectro autista apresentam sintomas de agressividade e autoagressão, além da agitação e irritabilidade, o déficit de atenção também se faz presente, o que faz necessário uma atenção maior para essas crianças, onde a mudança de humor também faz parte.

O autor supracitado ainda discute que é fundamental diferenciar os grupos de docentes para a Educação Inclusiva, como: os que atuam no ensino comum em classes “regulares” e os que trabalham com crianças público alvo da Educação Especial, em escolas ou instituições especializadas, ou na escola comum no contexto de classes especiais, sala de recursos ou demais modalidades de atendimento especializado (Aires *et al.*, 2014).

Nesse sentido, percebe-se o quão delicado é a questão da formação docente estar intencionalmente preocupada em dar subsídios e instigar os professores para atender às múltiplas realidades e necessidades do seu público. Segundo Mantoan (2006, p. 123), para que a inclusão se efetive é necessário “[...] um esforço efetivo, visando capacitar os professores para trabalhar com as diferenças, a diversidade, nas suas salas de aula”. Logo, compreende-se que é de fundamental importância focar na inclusão desde a formação inicial dos professores.

Na seção a seguir, será apresentado todos os percursos metodológicos adotados para a realização dessa investigação. Será visto uma caracterização do que é uma pesquisa científica, o delineamento e a abordagem da pesquisa.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em poucas palavras, aprendi que cada ser humano, com ou sem deficiências, precisa se esforçar para fazer o melhor possível e, ao lutar para conseguir a felicidade, ele a alcança. (O

que me faz pular – Naoki Higashida)

Iniciar essa seção com essa frase convida a refletir sobre as inúmeras possibilidades que podem estar a nossa volta, e quando temos um acompanhamento e apoio durante a nossa jornada, a luta se torna menos árdua e mais prazerosa. Nesse momento, pensamos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e como é importante abordar esse tema e compreender a sua complexidade, assim como os desafios que são vivenciados pela criança com TEA.

Esse olhar foi direcionado para o ambiente escolar, um dos lugares onde se inicia o processo de desenvolvimento da criança e podemos vivenciar a realidade do Autismo na perspectiva da socialização e aprendizagem.

Sendo assim, ao refletir sobre esses aspectos, foi elaborada a seguinte problemática: como que os profissionais da educação percebem os desafios e as possibilidades de se lidar com crianças com TEA na escola? Portanto, para responder esse questionamento, tem-se o seguinte objetivo geral: Compreender as concepções docentes acerca dos desafios e possibilidades das crianças com TEA na escola.

3.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa científica pode ser compreendida enquanto processo ou procedimento de construção de conhecimentos, podendo ser percebida também enquanto um recurso para a aprendizagem, sendo elemento participativo de toda (re)construção de conhecimento. Pode-se afirmar que, basicamente, o objetivo da pesquisa refere-se à

resolução de problemas e soluções de possíveis dúvidas, a partir do uso de procedimentos científicos (Lakatos; Marconi, 2003).

A pesquisa advém a partir de uma questão problema que surge, de uma dúvida, um questionamento, ou uma determinada situação, na qual o conhecimento que se tem disponível até o momento, não consegue responder de forma adequada aqueles questionamentos. E para que se chegue a uma determinada solução, são construídas hipóteses que podem ou não ser confirmadas durante a pesquisa. Vale salientar que para que haja validação do rigor científico, é importante seguir os procedimentos metodológicos que pressupõem a testagem, verificação e resultado final de uma investigação (Lakatos; Marconi, 2003).

Para a construção desta pesquisa, buscou-se o aporte teórico em autores que pudessem nortear os caminhos para a realização de uma investigação científica de abordagem qualitativa, sendo assim, o suporte teórico irá firmar o pressuposto da pesquisa qualitativa. Vale ressaltar que a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (Denzin; Lincoln, 2006).

Para reforçar a finalidade dos estudos, a pesquisa qualitativa busca investigar “o conjunto de conceitos, princípios e significados [...]” (Lakatos; Marconi, 2011, p. 274). Neste sentido, busca-se “[...] estudar e analisar coisas, pessoas, cenários que envolvem uma abordagem interpretativa da realidade, buscando entender acontecimentos e fenômenos do mundo” (Lakatos; Marconi, 2011, p. 274).

Partindo dessa perspectiva, essa pesquisa buscou seguir os preceitos do estudo exploratório, através de uma pesquisa bibliográfica, que, de acordo com Gil (2008, p. 50), “[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos.”. Por isso, sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com o tudo o que foi escrito, dito ou afirmado sobre determinado assunto (Marconi; Lakatos, 2008).

Ainda nos procedimentos utilizados, através da pesquisa de campo, buscamos contemplar as fases da metodologia científica dentro da pesquisa, visto que, esse procedimento possibilita a observação, coleta, apreciação e a análise dos resultados que foram obtidos a partir da interpretação dos dados coletados (Marconi; Lakatos, 2008).

3.2 Instrumentos de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados escolhido para a realização dessa pesquisa foi uma entrevista semiestruturada, que conteve questões sociodemográficas e questões norteadoras de discussões direcionadas às práticas e concepções das docentes acerca de crianças com TEA, inclusão e do atendimento educacional especializado. A escolha dessa técnica de coleta de dados deu-se por ser um método que permite ao pesquisador uma relação mais próxima e direta com os sujeitos estudados.

A entrevista é considerada uma modalidade de interação entre duas ou mais pessoas. Essa pode ser definida como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e por meio de perguntas formuladas busca a obtenção dos dados que lhe interessa. É uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para o objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo (Minayo, 2010).

De acordo com Lobiondo-Wood e Haber (2001) as entrevistas semiestruturadas são instrumentos escritos e planejados para reunir dados dos sujeitos a respeito de conhecimentos, atitudes, crenças e sentimentos. Sendo assim, as entrevistas podem ser consideradas conversas com finalidades e podem ser caracterizadas de acordo com a sua organização.

As docentes que contribuíram para a realização deste estudo foram entrevistadas na escola onde as mesmas atuam e as entrevistas ocorreram de forma presencial, sendo cada professora entrevistada em sua sala, por escolha própria. Durante as entrevistas, as respostas das docentes registradas através de anotações em tempo real como também, houve um roteiro de anotações para as docentes. A escolha das entrevistas serem coletadas através de anotações partiu das próprias docentes, por não se sentirem confortáveis em serem gravadas, devido a questões pessoais.

Acerca dos roteiros de entrevista, o roteiro direcionado à professora do AEE contou com 06 (seis) questões sociodemográficas envolvendo seu tempo de atendimento na escola e na sala de atendimento educacional especializado, qual a sua formação para atuar com esses alunos e etc. E conteve 06 (seis) questões direcionadas à temática em estudo, tais como quais as suas concepções acerca do TEA; sua visão de como acontece a inclusão desses alunos na escola e como que ocorrem os atendimentos na sala de AEE, por exemplo.

O roteiro de coleta de dados da professora do segundo ano também foi composto por

perguntas direcionadas à identificação da escola enquanto seu caráter público, privado, municipal ou estadual, a quantidade de crianças com TEA na sua turma, o turno que as aulas acontecem, dentre outras questões sociodemográficas. Já as perguntas direcionadas à temática em questão, foi formado por um roteiro contendo 07 (sete) indagações em torno do seu trabalho e suas perspectivas sobre as crianças com TEA, também a respeito da frequência das crianças com necessidades especiais serem acompanhadas na sala de AEE, a percepção da docente acerca dos estudantes com TEA e quais os desafios e possibilidades a professora percebe ao lidar com essas crianças.

3.3 *Lócus e participantes da pesquisa*

A pesquisa foi realizada em uma Escola da rede Municipal na cidade de Cajazeiras/PB, que funciona nos três turnos (matutino, vespertino e noturno) localizada na área urbana. A escola conta com o Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Anos Finais, nas modalidades: Ensino Regular e EJA – Educação de Jovens e Adultos, atendendo as crianças da área urbana e da área rural. A referida escola conta com um total de 515 alunos matriculados e uma equipe de pessoal com 19 professores; uma gestora; uma co-gestora; uma coordenadora pedagógica; uma especialista em Atendimento Educacional Especializado uma psicóloga e uma psicopedagoga.

Apesar de a escola que foi palco de atuação para o desenvolvimento das atividades de extensão ter despertado o interesse pela pesquisa, a escola onde ocorreu a pesquisa proposta nessa monografia foi escolhida pelo fato da instituição apresentar um número significativo de crianças com TEA tanto nas salas regulares, quanto sendo atendidos pela turma de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Para dar início ao desenvolvimento desta pesquisa, entrou-se em contato com a gestora da escola através de um pedido formal para apresentação da pesquisadora e da proposta da pesquisa. A partir disso, fora marcada uma reunião com a gestora da referida escola, onde a co-gestora e a coordenadora pedagógica fizeram-se presentes. Nesse momento, houve uma conversação sobre a importância da temática, os principais pontos da pesquisa e seus objetivos, assim como a sua relevância tanto para o âmbito acadêmico de formação de professores, quanto para a socialização de material em pesquisas sobre um tema recorrente da realidade escolar.

Pode-se contar com o apoio e a parceria da gestão da instituição que incentivou e

possibilitou, através de uma mediação prévia para com as entrevistadas, para que a pesquisa lograsse sucesso. Nesse momento também houve a apresentação e assinatura do termo de anuência, que é uma declaração de concordância das instituições participantes e coparticipantes para a pesquisa.

O universo para análise nessa pesquisa foram professoras dos anos iniciais do ensino fundamental que lidassem diretamente com crianças com o TEA e profissionais de Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que estivessem em serviço na prestação de atendimento a crianças com deficiências. Nesse ímpeto, diante da apresentação dos objetivos da pesquisa, a gestão sugeriu a turma do segundo ano dos anos iniciais para que houvesse a pesquisa com a docente, isso porque a referida turma contém o maior número de crianças diagnosticadas com TEA em toda a escola. Cada criança possui grau de acompanhamento e especificidades diferentes na turma, sendo 3 (três) autistas, uma criança com Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) e outra com Transtorno do Desenvolvimento da Linguagem (TDL). A referida classe escolar funciona no turno matutino, contabilizando 25 (vinte e cinco) alunos matriculados. Contudo, apesar do grande número de alunos, além dos alunos com diagnósticos de deficiências, a turma não dispõe de um monitor.

A outra sala escolhida para a realização do estudo foi a sala de AEE, que funciona no turno vespertino, atendendo em contraturno os alunos com necessidades específicas matriculados pela manhã.

Após o momento de visitação no ambiente escolar e reunião com a equipe diretiva, houve o convite à professora do segundo ano e a professora da sala de AEE para participarem desta pesquisa, que se deu através de uma entrevista semiestruturada. O convite deu-se de forma presencial, onde a pesquisadora se apresentou e apresentou os objetivos da pesquisa, bem como os critérios de confidencialidade da pesquisa e se obteve a confirmação para participarem da pesquisa e a marcação da data e horário para a realização do momento de entrevistas.

Através das perguntas sociodemográficas feitas às professoras, foi possível mapear o perfil profissional das docentes, no tocante à sua formação. As informações pessoais descritas aqui a respeito das contribuintes serão mínimas, para que não ocorra uma possível identificação das entrevistadas. Optamos pela utilização de pseudônimos para identificarmos as docentes, que são: Professora Simone (professora do segundo ano) e a professora Amariles (professora da sala de AEE), ambas são formadas em Pedagogia.

A primeira professora entrevistada foi a do segundo ano, após o seu horário de

aulas regular no turno matutino e na classe em que a mesma atua. O questionário aplicado à professora Simone durante a entrevista, foi formado por questões sociodemográficas, além das questões sobre a temática da pesquisa. A professora do segundo ano, pseudônimo Simone, é formada em pedagogia e possui pós-graduação em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional, ela atua somente nas escolas da rede municipal como contratada. Ainda através das questões sociodemográficas, foi possível obter informações a respeito da carreira no magistério da professora Simone, que completou quatorze anos de serviço recentemente e há dez anos ela trabalha com crianças com autismo. Simone está há dois anos a serviço na escola onde foi realizada esta pesquisa.

A segunda professora entrevistada foi a que atende no AEE. Sua entrevista aconteceu no seu turno de atendimento (tarde) em seu espaço de atuação. O questionário aplicado à professora Amariles também foi composto por perguntas sociodemográficas, além das questões direcionadas à temática da pesquisa e sua atuação. A professora do AEE é formada em pedagogia, possui especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE) e outros cursos como: Análise do Comportamento Aplicada (ABA); Capacitação e Aperfeiçoamento em Transtorno do Espectro Autista, Dislexia, entre outros. Amariles atua há cerca de dez anos na educação, há dois anos ela iniciou seu trabalho na escola a qual foi realizada essa pesquisa. Após a conclusão da sua especialização em Atendimento Educacional Especializado, foi iniciado seus atendimentos na escola, sendo assim, faz dois anos que a mesma atende na sala de AEE da escola supracitada e atualmente integra o quadro de efetivos do município como interprete de libras.

3.4 Análises dos dados

Durante a realização das entrevistas, as respostas das professoras participantes foram transcritas para blocos de notas. De acordo com Halcomb e Davidson (2006, p. 38), transcrever consiste na “[...] reprodução das palavras faladas, como as que provêm de uma entrevista.”. Nisso, a técnica de entrevistar e transcrever entrevistas é importante porque permite coletar dados precisos diretamente das fontes no ato da própria entrevista, explorar tópicos complexos em profundidade e contextualizar informações para uma compreensão mais completa no momento das análises (Halcomb; Davidson, 2006).

Dessa maneira, a análise dos dados aconteceu através da Análise de Conteúdo na modalidade temática de Bardin (2014). Após as entrevistas, foi realizada uma análise dos

dados coletados para uma melhor compreensão e seleção do material, os quais foram organizados em duas grandes categorias de análise mediante as temáticas centrais contidas dentro dos próprios roteiros de entrevista: socialização e interação das crianças com TEA, inclusão e atendimento educacional especializado. Conforme os princípios da Análise de Conteúdo da autora, que consistem em:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo as mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2014, p. 44).

Bardin (2014, p. 119) ressalta que o processo de categorização “[...] é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos.”. Após a organização, leitura e análise do material coletado através das entrevistas foi possível perceber a incidência de três temáticas principais dentro das respostas das professoras. Portanto, a discussão dos resultados está organizada em duas categorias principais, sendo a primeira voltada para as questões acerca da interação e da inclusão da criança com TEA na escola e a segunda aborda as concepções das docentes acerca dos atendimentos direcionados à criança com TEA e a sala de AEE.

3.5 Procedimentos éticos

É válido ressaltar que os processos para a realização deste trabalho, desde a permissão da gestora da escola ao aceite das docentes que contribuiram através de entrevistas para o desenvolvimento desta pesquisa foram documentados para eventuais consultas diante de necessidades de atestar os procedimentos éticos adotados para os fins da pesquisa.

A participação das docentes se deu de forma voluntária, sendo possível a desistência das mesmas a qualquer momento durante as entrevistas, retirando seu consentimento, sem que isso lhes trouxesse nenhum prejuízo ou penalidade. Além disso, todas as informações obtidas são de caráter sigiloso. Sendo assim, os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum

voluntário.

Esta pesquisa atende às exigências da Resolução N° 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos.

[...] a ética é uma construção humana, portanto histórica, social e cultural; Considerando que a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos (Brasil, 2016).

Dessa forma, foi garantido a apreciação prévia de um Termo de Anuência, que compreendeu a permissão da gestora da escola para a realização desta pesquisa, assim como um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que ressalta a condição de voluntária das docentes e da ética envolvida nesse processo de pesquisa.

4. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÕES

E aqueles que nos acompanham nesse processo necessitam, na verdade, de mais paciência ainda do que nós. Eles têm que entender nossa ânsia de aprender, mesmo que aos seus olhos não pareçamos ser alunos dedicados. Mas somos. Também queremos crescer.

(Higashida, 2007, p. 71)

Esse trecho faz parte do livro *O que me faz pular* de Naoki Higashida (2007), que é um escritor japonês que foi diagnosticado com TEA aos cinco anos de idade. Higashida escreveu o referido livro quando tinha treze anos, seus livros e textos são escritos através de uma prancha alfabética, em decorrência do seu autismo não-verbal. Através da leitura desse livro e da história de Higashida, percebe-se uma reflexão da visão de uma criança autista sobre o processo de aprendizagem e um apelo aos professores sobre a importância de compreender as especificidades da criança com TEA.

Isso nos faz refletir acerca do quão importante é suscitar discussões que considerem as especificidades do Transtorno do Espectro Autista, levando em consideração a vivência da criança com TEA no ambiente escolar, sua aprendizagem e socialização. Nisso, compreende-se que a relevância deste estudo no âmbito acadêmico, social e profissional, proporcionou a interação entre pesquisador e objeto de estudo, compreendendo perspectivas

docentes a respeito da criança com TEA na escola.

É válido ressaltar que a realização desta pesquisa de campo deu-se mediante a aceitação da gestora e das docentes da escola em contribuir com a construção deste trabalho. As docentes convidadas apresentaram questões importantes sobre a temática durante as entrevistas, que ocorreram de forma agradável e de acordo com a disponibilidade de tempo de cada uma delas.

A colaboração de toda a escola, principalmente das docentes, foi de suma importância para a construção deste estudo, os dados obtidos nas entrevistas serviram para nortear as discussões acerca do TEA. As questões presentes nos questionários se dividem em duas categorias principais. Sendo que a primeira aborda questões acerca da interação e inclusão da criança com TEA na escola. E a segunda é voltada para as concepções das professoras acerca dos atendimentos direcionados à criança com TEA na sala de aula e na sala de AEE.

No tratamento das informações: Nós optamos por utilizar pseudônimos para identificar as duas docentes envolvidas na pesquisa. Elas são Professora Simone (docente do segundo ano) e Professora Amariles (responsável pela Sala de Atendimento Educacional Especializado - AEE). Ambas possuem formação em Pedagogia.

O questionário aplicado à Professora Simone durante a entrevista abordou questões sociodemográficas e aspectos relacionados à pesquisa. Ela é formada em pedagogia e possui uma pós-graduação em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional. Sua atuação se restringe às escolas da rede municipal, onde trabalha como professora contratada. Por meio das questões sociodemográficas, obtivemos informações sobre a trajetória profissional da Professora Simone, que acumula catorze anos de serviço, com uma década de experiência no ensino de crianças com autismo. Ela está há dois anos na escola aonde conduzimos nossa pesquisa.

A segunda entrevista foi realizada com a Professora Amariles, que atende no AEE. Assim como a Professora Simone, a Professora Amariles é formada em pedagogia e possui uma especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE). Além disso, ela completou outros cursos, como Análise do Comportamento Aplicada (ABA), Capacitação e Aperfeiçoamento em Transtorno do Espectro Autista, Dislexia, entre outros. Com uma experiência de aproximadamente dez anos na área educacional, a Professora Amariles iniciou seu trabalho na escola onde conduzimos nossa pesquisa há dois anos. Após concluir sua especialização em Atendimento Educacional Especializado, ela começou a oferecer seus serviços na escola, onde atua na sala de AEE. Atualmente, a Professora

Amariles é integrante do quadro de efetivos do município como intérprete de libras.

4.1 Interação e inclusão de crianças com TEA no ambiente escolar

Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) enfrentam desafios em determinados comportamentos, incluindo aspectos da interação social e da comunicação. Essas dificuldades muitas vezes resultam em um interesse limitado ou nulo por relações sociais variadas. É comum que esses obstáculos se manifestem em diferentes níveis, dependendo das características individuais de cada criança com TEA. Essas dificuldades podem, por sua vez, tornar a interação social e as questões emocionais mais desafiadoras (Gómez *et al.*, 2009).

Acerca da percepção do transtorno, foi apresentado à professora Amariles a seguinte questão: *Como você, enquanto professor(a) de Educação Especial percebe o aluno com TEA?* A mesma respondeu que “o aluno com TEA é uma pessoa inteligente e capaz de alcançar o máximo do seu desenvolvimento/potencial acadêmico, no momento em que alcançar a sua independência.”. Essa fala reflete a perspectiva de um trabalho voltado para a questão emancipatória do aluno. A visão apresentada não liga o transtorno a uma relação de dependência. Contudo, sabe-se que existem níveis de necessidade de apoio que, muitas vezes, tornam o trabalho de emancipar o aluno à sua independência uma questão desafiadora.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998), um viés importante para promover o desenvolvimento e a construção da identidade e autonomia da criança é o processo de socialização. Através das interações, estabelecem-se laços afetivos não apenas entre as crianças, mas também com os professores e diversos funcionários presentes na escola. Isso é fundamental, pois possibilita o reconhecimento do outro, bem como a valorização das diferenças e a importância de respeitá-las. Desse modo, compreende-se que o processo de socialização pode ser considerado como um processo contínuo de aprendizagem.

De acordo com Silva e Mulick (2009), é fundamental realizar o diagnóstico precoce, tendo em mente que os primeiros anos da criança são cruciais para a implementação de intervenções apropriadas, o que representa um dos componentes essenciais para um prognóstico mais favorável em relação ao seu desenvolvimento social. Nesse sentido, compreende-se que essas áreas de interação social se articulam no processo de desenvolvimento da criança, podendo destacar a escola como um dos principais espaços que favorecem esse desenvolvimento, tanto pela possibilidade de convivência com outras

crianças, quanto pelo fundamental acompanhamento do professor na sala de aula, que contribuem de forma significativa nas diversas habilidades dos alunos.

Acerca das habilidades de interação e socialização das crianças com TEA na escola, foi feita a seguinte pergunta à professora Simone (docente do 2º ano): *Como seus alunos com TEA interagem com os colegas na sala de aula e durante o recreio?* cuja resposta foi:

A interação entre eles varia de aluno para aluno, vai depender do grau de cada um, suas especificidades, entre vários outros fatores, alguns apresentam uma boa interação, outros não socializam tão bem (Professora Simone, 2023).

Segundo Höher Camargo e Bosa (2012), o ambiente escolar possibilita interações sociais que contribuem de forma significativa no desenvolvimento da criança autista, assim como das outras crianças, de acordo com suas convivências e a oportunidade de irem aprendendo com as diferenças. Essa interação entre as crianças representa um papel fundamental onde essas trocas de interação estabelecidas não só entre elas, mas juntamente com adultos, carrega funções necessárias para o processo de desenvolvimento e aprendizagem (Vygotsky, 2007).

Nessa mesma linha de pensamento, foi questionado à professora do AEE sobre como os alunos com TEA interagem durante o atendimento, para com as atividades e com a professora. A mesma respondeu que:

Os alunos têm uma boa interação interpessoal com a profissional e conseguem realizar todas as atividades propostas, mesmo aparentemente sem prestar atenção, devido estar observando tudo que acontece ao seu redor (Professora Amariles, 2023).

Segundo Freire (2004), as pessoas não aprendem sozinhas, mas sim em comunhão com os outros, tendo mediação do meio vivido. Portanto, a educação é um processo social onde os seres humanos são capazes de educar uns aos outros conjuntamente. Isso reforça a ideia de que, embora o atendimento individualizado em uma sala específica para acompanhar o processo de desenvolvimento individual das crianças seja importante, compreender como ocorre a interação e o desenvolvimento da criança na sala de aula, em conjunto com as demais crianças da turma é de suma importância. Isso ocorre porque o ambiente da sala de aula é o espaço devidamente destinado para promover o desenvolvimento apropriado, sistemático e intencional das relações interpessoais das

crianças.

Gauderer (2007) endossa essa ideia, afirmando que a escola desempenha um papel significativo na promoção da interação social entre os alunos. Isso se deve ao fato de que a interação entre as crianças é essencial para a construção de aprendizagens, a troca de ações, ideias e experiências. Portanto, é crucial que a educação esteja voltada para a socialização e integração das crianças autistas. O contato dessas crianças com a escola, com outras crianças e, sobretudo, com os professores, assume um papel de suma importância. Desse modo, vê-se que as crianças com TEA, para serem inseridas de fato no contexto escolar, necessitam da mediação do ator educacional que fica à frente da sala de aula, na busca de incentivar e preparar as situações de desenvolvimento social.

Sobre os desafios e possibilidades da interação das crianças com TEA e sua aprendizagem, foi questionado a Amariles: *de acordo com a interação dos alunos durante o atendimento, quais dificuldades e possibilidades pode-se observar que implicam na aprendizagem do aluno Autista?* A mesma respondeu que:

Percebo que existem dificuldades em focar somente em uma atividade, com isso, tem que chamar a atenção constantemente para o aluno voltar a realizar a atividade e um ponto positivo é que ele consegue uma aprendizagem significativa (Professora Amariles, 2023).

À vista disso, Pulgatti (2012) traz que cada criança possui seu próprio nível de conhecimento e potencialidade para aprender desde o seu nascimento. No entanto, é essencial que a criança participe ativamente de seu próprio processo de aprendizagem diante de mediações específicas para o grau de necessidade individual. Dessa forma, a aprendizagem se tornará mais acessível e eficaz. Nisso, compreende-se que no Atendimento Educacional Especializado a docente terá a oportunidade de traçar metas e acompanhar o desenvolvimento do estudante de uma maneira mais específica, uma vez que esse espaço promove um contato mais diretivo entre docente e criança.

Nessa mesma linha de discussão, foi posto a seguinte indagação à professora do segundo ano: *Quais os desafios e possibilidades de lidar com crianças com TEA no dia a dia escolar?* A professora enveredou suas respostas por uma perspectiva de ilustrar as dificuldades que a mesma encontra no dia a dia com seu quantitativo de crianças diagnosticadas com autismo, como fica claro na fala da professora: “São muitos desafios que encontramos no dia-a-dia, mas uma das maiores dificuldades é a falta de um monitor (cuidador) para acompanhar as crianças com TEA [...]” (Professora Simone, 2023).

Simone (2023) também relatou que encontra dificuldades em lidar com as crianças nos momentos em que elas se isolam e não participam e interagem juntamente com as outras ou quando apresentam picos de irritabilidade e agressividade por algum motivo pessoal, de barulhos na turma ou algo que fuja do padrão de rotina vivido por eles. Outro aspecto apontado por ela foi a falta de a turma ter um monitor/cuidador para auxiliar o seu trabalho com as crianças com autismo, visto que lidar com uma turma heterogênea e numerosa e com as crianças com deficiência é um trabalho árduo que fica limitado, muitas vezes, pela impossibilidade de lidar com todos individualmente ao mesmo tempo.

Apesar de a professora não contar com o apoio de um monitor capacitado para auxiliá-la, vale ressaltar que esse monitor (acompanhante) está previsto em lei e é uma garantia aos cuidados e desenvolvimento das crianças autistas que frequentam o ensino regular. Um dos direitos conquistados através da Lei Berenice Piana (nº 12.764/12) está no direito a um acompanhante especializado na sala de aula para o/a aluno/a diagnosticado/a com TEA que demonstre dificuldades acentuadas de convívio social e comportamental.

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista: Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado (Brasil, 2012).

Isso demonstra que nem sempre socializar as crianças com TEA em atividades/momentos de interação coletiva é uma tarefa fácil de realizar. Contudo, é importante destacar que mesmo diante dessas especificidades, o ambiente escolar possibilita interações sociais que contribuem de forma significativa no desenvolvimento da criança autista, assim como das outras crianças, de acordo com suas convivências e a oportunidade de irem aprendendo com as diferenças (Höher Camargo; Bosa, 2012).

Vygotsky (2007) assinala que a interação entre as crianças, independentemente de possuírem deficiência ou não, desempenha um papel fundamental. Essas trocas de interação não apenas entre as crianças, mas também com os adultos, desempenham funções essenciais no processo de desenvolvimento e aprendizagem. Portanto, torna-se imprescindível que, apesar das inúmeras dificuldades apresentadas, orientar um trabalho educacional que possibilite o desenvolvimento de interações sociais é importante para toda a comunidade escolar, não apenas para as crianças com TEA.

Ao interagir com o outro, se verifica a constituição de um confronto de concepções iniciais do educando com aquelas apresentadas pelos seus pares, tornando este processo fundamental para que a criança se aproprie de novos significados, apropriação esta que só se fará pela socialização (Pulgatti, p. 4, 2012).

Em face ao exposto, outro conceito chave fica implícito ao trabalho escolar é o conceito de inclusão. Isso pois, para o pleno desenvolvimento dessas habilidades sociointerativas entre as crianças com TEA e as que não possuem, é necessário que haja, primeiramente, o exercício de inclusão das mesmas no ambiente e na rotina escolar.

Correia (2012) corrobora com isso quando diz que diante do contexto da socialização, é necessário falar sobre o processo de inclusão da criança com TEA na escola, isso porque a educação inclusiva reconhece que todos os indivíduos são diferentes e todos tem direito de estarem inseridos no processo de ensino e aprendizagem e interação social.

A proposta de inclusão para a primeira infância deve acolher as crianças com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nos espaços de educação infantil, sendo fundamental a colaboração e parceria de muitos setores e, principalmente, maior compromisso do setor público, no sentido de garantia dos direitos, assegurando uma educação pública que favoreça a aprendizagem de todas elas (Correia, p. 18, 2012).

O processo de inclusão escolar não é tão simples quanto pode parecer à primeira vista. Envolve diversos fatores, incluindo não apenas o acesso inicial da criança à escola, mas também sua permanência. Garantir o acesso é apenas o primeiro passo; é crucial que haja acolhimento e esforço para manter essa criança na escola. A inclusão não se limita à inserção, mas implica tornar a criança uma parte integrante do ambiente escolar como um todo. Para alcançar esse objetivo, o apoio da escola e, sobretudo, da família é essencial (Mantoan, 2003)

Uma escola ou turma considerada inclusiva precisa ser, mais do que um espaço para convivência, um ambiente onde ele aprenda os conteúdos socialmente valorizados para todos os alunos da mesma faixa etária. O objetivo desta proposta é a possibilidade de ingresso e permanência do aluno na escola com sucesso acadêmico, e isso só poderá se dar a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento (Blanco; Glat, 2009, p. 17)

A fim de compreender como as professoras percebem a inclusão dos estudantes com TEA na escola e na sala de aula, foi questionado a professora Simone (2023): *Como acontece a inclusão na escola em que você atua?* A educadora disse que “a inclusão ocorre aceitando e lidando com todos os alunos da mesma forma.”. Diferentemente da professora Amariles (2023), que ao ser indagada sobre a sua percepção, de como acontece a inclusão desses alunos na escola, respondeu que “a inclusão acontece de forma significativa trabalhando a especificidade de cada aluno, como também, ao se trabalhar atividades adaptadas na qual todos os discentes consigam ser incluídos.”.

Observa-se, por meio das colocações das professoras do AEE e da regente da turma, que a inclusão parece que é colocar todos dentro de uma mesma perspectiva, independentemente de sua condição e/ou deficiência. Na verdade, observa-se que a professora regente incorre nesse equívoco. O aluno com TEA precisa que suas especificidades sejam levadas em consideração na hora da aula e nas atividades pedagógicas que forem desenvolvidas. Uma vez que o fato de apenas aceitar os estudantes com deficiência sem dá-los condições específicas de acordo com seus graus de necessidades não se configura como inclusão. Cunha (p. 31, 2013) ilustra bem sobre isso ao dizer que “uma sala inclusiva está preparada para receber o educando atípico ou com necessidades educacionais especiais. Por isso os materiais de desenvolvimento pedagógico devem possuir propriedade que atendam a diversidade discente.”. Portanto, empreende-se que os recursos que são propostos para um público típico pode não funcionar com as crianças com necessidades educacionais especiais.

Dessa maneira, é papel da escola se adequar e estar preparada para receber todos os alunos em suas diversidades, tendo a responsabilidade de garantir que as vivências e a sociabilidade que favorecem os processos ensino-aprendizagem de forma significativa e de qualidade. Uma vez que, a inclusão ocorre na garantia do acesso e condições de permanência, não somente de ingresso (Mantoan, 2005).

4.2 O Atendimento Educacional Especializado – AEE na percepção docente

Ao analisar o panorama da educação inclusiva, é evidente que ocorreram mudanças significativas. No passado, crianças com deficiência eram frequentemente estigmatizadas, vistas como frágeis, inferiores e incapazes de aprender, frequentemente marginalizadas pela sociedade. Essa percepção começou a se transformar com a ênfase e valorização crescente da educação especial ao longo do tempo, especialmente após a promulgação da

Constituição Federal de 1988, que incluiu o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Artigo 208, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Um marco importante ocorreu em 2008, com a adoção da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Essa política foi instituída pela Portaria nº 555, de 5 de junho de 2007, e posteriormente prorrogada pela Portaria nº 948, de 9 de outubro de 2007, sendo efetivamente implementada em janeiro de 2008 (Brasil, 2008). Com a introdução dessa política, a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) passou a ser uma de suas diretrizes para os sistemas de ensino.

Vale ressaltar que há uma obrigatoriedade da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas redes de ensino, que devem acontecer no contraturno ao que o aluno está na classe comum, sendo, preferencialmente, na mesma escola a qual o aluno está matriculado. Na Resolução 4/2009, no artigo 5º consta que:

[...] prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições, comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (Brasil, 2009).

Conforme o Artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação especial é definida como uma modalidade de ensino que se destina, principalmente, a ser oferecida na rede regular de ensino para educandos que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996). Portanto, essa modalidade educacional é direcionada de forma específica para atender às necessidades de alunos com deficiências e/ou que demandam um acompanhamento especializado, adaptado às suas particularidades individuais. No PNE, na meta 4 (quatro) é garantido:

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à 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 (Brasil, 2014, p.55).

Diante disso, vê-se que essas mudanças refletem uma evolução significativa no entendimento da importância da inclusão educacional e na promoção de igualdade de oportunidades para todas as crianças, independentemente de suas diferenças e necessidades. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é de suma importância no processo educacional do aluno com deficiência, especificamente ao aluno com TEA. Pensando nisso, um dos objetivos específicos desse trabalho foi perceber como se dá o acompanhamento de profissionais especializados no ambiente escolar direcionado às crianças com TEA.

Nessa perspectiva, foi questionado à professora Amariles (professora do AEE): *Como acontecem os atendimentos na sala de AEE?* De modo assertivo, a docente respondeu que:

Os atendimentos acontecem de modo individual e coletivo, no qual é trabalhado a especificidade do aluno e a socialização do mesmo, desenvolvendo a coordenação motora e atividades de leitura e escrita, por exemplo.

A partir dessa fala, percebe-se que é considerada a individualidade e as especificidades dos estudantes nos atendimentos. O que pode vir a colaborar com o trabalho desenvolvido pela professora titular das turmas que possuem crianças atendidas pelo AEE. De acordo com Costa (2016), a realização de atendimento especializado em conjunto e comunicação com o/a professor/a da sala regular é capaz de possibilitar uma melhor mediação para a identificação das dificuldades de aprendizagem para as crianças com TEA. Realizar essa análise individualizada e capacitada com essas crianças contribui para uma melhor adequação dos recursos pedagógicos, que servem de apoio para a realização dos atendimentos voltados para as especificidades de cada aluno.

Contudo, ao entrevistar a professora do segundo ano, Simone (2023), foi realizada a seguinte questão: *as crianças autistas da sua sala frequentam a sala de AEE?* A mesma respondeu: “Acredito que sim.”. E, mediante a pergunta: *como acontece o acompanhamento da profissional da sala de AEE com as crianças autistas da sua sala?* A professora relatou: “Não tenho parceria com a mesma, raramente encontro com a profissional.”.

Diante do relatado pela professora supracitada, há uma desconexão entre esses dois

trabalhos (o pedagógico cotidiano feito em sala de aula e o acompanhamento educacional especializado realizado na sala do AEE), que, como ressalta Barbosa e Fumes (2016), é um trabalho que deve acontecer em parceria e comunicação. Segundo as autoras supramencionadas, os relatórios dos acompanhamentos que ocorrem de maneira individualizada nas salas de AEE devem retornar em forma de feedback à/o professor/a titular da turma onde o aluno/a com TEA está regularmente matriculado, com a finalidade de contribuir com seu processo de desenvolvimento social e intelectual (Barbosa; Fumes, 2016). Todavia, ao que se analisa com os relatos da professora, essa realidade não está de acordo com a prática exercida na escola, lócus da análise.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, nomeada pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007 e entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008:

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 16).

Diante disso, reconhece-se a importância desse acompanhamento como sendo uma complementação à atividade educativa realizada em sala de aula, funcionando em parceria entre os âmbitos. Isso pois, as salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) têm como objetivo principal contribuir de maneira significativa para melhorar a inclusão, o processo de aprendizagem e a socialização dos alunos. Além disso, buscam promover a plena participação dos estudantes na sala de aula regular, garantindo que eles possam se beneficiar ao máximo do ambiente escolar (Barbosa; Fumes, 2016; COSTA, 2016).

Apesar de não perceber a parceria desse apoio educacional, a professora regente da turma, Simone (2023), reconhece a importância de um trabalho bem orientado e formulado pelo AEE. A questão: *como um acompanhamento com profissionais especializados poderia contribuir com a aprendizagem e socialização do aluno com TEA?*, foi aplicado para ambas as professoras e, nas falas da professora do segundo ano, foi possível destacar um verbo que exprime a falta que a mesma sente de um acompanhamento de qualidade. Seguem as respostas:

Um acompanhamento especializado de qualidade **ajudaria** a integrar a criança com TEA no convívio com os colegas, promovendo seu desenvolvimento, além de orientá-los nas atividades de sala, ajudando ao professor a manejar e interagir com os comportamentos da criança (Simone, 2023, grifo nosso).

Os especialistas trabalham de formas diversificadas, no qual ajuda o discente a desenvolver sua independência e sua socialização, de forma mais simplificada, que faz com que o aluno com TEA se sinta mais confiante em ser independente e se socializar (Amariles, 2023).

Diante dessas falas, além de se conseguir identificar que as professoras reconhecem o papel e a importância do trabalho do Atendimento Educacional Especializado para o pleno desenvolvimento dos alunos com TEA, é possível notar que a mesmas entendem que cada criança possui um comportamento diferente, oriundo de sua condição. Isso se faz interessante por que cada aluno possui um desenvolvimento diferente do outro, além dos seus comportamentos que também são diferenciados. Sendo assim, cada um tem o seu ritmo de aprendizagem, desenvolvimento e socialização. Soares e Sena (2011, p.04) ressaltam que

[...] cada criança tem o processo de desenvolvimento diferente, algumas aprendem com maior facilidade enquanto outras aprendem mais devagar. E nesse momento que é fundamental importância que o professor analise individualmente cada criança para poder adequar os conteúdos conforme a necessidade de cada um. As mudanças de estratégias de ensino podem contribuir para que todos aprendam.

À vista disso, para entender qual apoio especializado é ofertado pela escola às crianças com necessidades especiais, foi feita a seguinte pergunta à professora do AEE: *de acordo com a realidade do ambiente escolar, qual o nível de acompanhamento de profissionais especializados direcionados à criança com TEA?* Foi possível obter a seguinte resposta, indicando uma equipe multiprofissional para dar suporte a essas crianças e, conseqüentemente, ao trabalho das professoras das turmas regulares:

Tem três profissionais atuando na escola para ajudar esses meninos: uma psicopedagoga; uma psicóloga e uma professora da sala de AEE (que sou eu). No qual cada criança faz acompanhamento uma vez na semana, no qual é trabalhado a leitura e escrita, o emocional, o psicológico e a socialização (Amariles, 2023).

Contudo, ao se fazer a mesma indagação à professora do segundo ano: *de acordo com a realidade do ambiente escolar, qual o nível de acompanhamento de profissionais*

especializados direcionados à criança com TEA? A professora respondeu que “diante do número de alunos com deficiência e necessidades especiais, tanto na escola como um todo, quanto na minha turma, precisaria de mais acompanhamento” (Simone, 2023).

Diante desse relato, juntamente com a falta que a professora sente de um cuidador para auxiliá-la com as crianças com TEA na sua turma, pode-se inferir que mesmo diante de tanto avanços em projetos e reconhecimento de leis que assegurem a inclusão de crianças com deficiência na escola, ainda existem barreiras que dificultam o pleno desenvolvimento de um trabalho mais inclusivo com as crianças com TEA. Como os percebidos na turma da professora entrevistada, através dos seus relatos.

A necessidade de um apoio maior por parte do AEE não surge como uma mágica ao desenvolvimento do aluno com TEA, mas como um suporte à atuação do professor em sala de aula. De acordo com Fávero *et al.* (2007, p.27) “o Atendimento Educacional Especializado funciona em moldes similares a outros cursos que complementam os conhecimentos [...]. Portanto, esse Atendimento não substitui a escola comum [...]”. O AEE surgiu com o objetivo de apoiar e trabalhar em parceria com os professores das salas comuns que desenvolvem atividades pedagógicas com as crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação. Sendo assim, o AEE trata-se de um atendimento fundamental para as crianças, que deve acontecer em conjunto com o psicopedagogo e o professor da sala comum para juntos desenvolverem habilidades e capacidades e a socialização dos alunos com deficiência.

É importante para a criança com deficiência, especificamente a criança com TEA, ter essa colaboração no seu processo de desenvolvimento, assim como é fundamental a parceria entre profissional do AEE, psicopedagogo e professor da sala comum. Portanto, compreende-se que o AEE necessita de um trabalho em conjunto com professor para um desenvolvimento significativo da aprendizagem, da socialização e da inclusão do aluno com deficiência, que deve acontecer de forma efetiva e de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos estudos realizados, foi possível observar o quanto a falta de um trabalho especializado, embasado em uma formação específica que considere as particularidades de cada estudante, afeta negativamente a educação de crianças e jovens com TEA. Isso ocorre devido à necessidade de atenção e tratamento especial, decorrentes das limitações psicológicas, físicas e emocionais desses alunos. Portanto, as dificuldades e desafios enfrentados por educadores para lidar com as especificidades dessas crianças vem sendo uma questão recorrente nos sistemas educacionais.

O presente trabalho proporcionou um conhecimento mais aprofundado sobre a contextualização histórica do Transtorno do Espectro Autista, suas principais características, conceito, diagnóstico e a importância da presença de profissionais capacitados para lidar com crianças com TEA na escola, especialmente no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem significativa e à inclusão social.

Ao final desta pesquisa, é possível oferecer uma resposta ao problema que a motivou, que buscava compreender como os profissionais da educação percebem os desafios e as possibilidades de lidar com crianças com TEA na escola. Através dos estudos realizados, ficou evidente que a escola e os profissionais enfrentam diversos desafios ao oferecer um serviço educacional de qualidade que leve em consideração as especificidades das crianças com TEA.

Entre os desafios identificados, destacam-se a falta de parceria e comunicação efetiva entre as salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as turmas regulares que atendem as crianças com TEA. Além disso, a ausência de um monitor especializado para acompanhar de perto os processos de socialização e desenvolvimento dessas crianças também se mostrou uma dificuldade por parte do poder público.

No entanto, foram identificadas possibilidades de melhoria para o processo de desenvolvimento intelectual e social dessas crianças. Uma delas é o desenvolvimento de um acompanhamento especializado mais eficaz, que forneça feedback e suporte aos professores das turmas regulares. Além disso, a presença de um profissional capacitado para dar assistência direta às crianças com TEA pode auxiliar os docentes a melhor gerenciar as múltiplas realidades presentes no contexto da sala de aula para criar um ambiente efetivamente inclusivo.

Com base na coleta de informações e na análise dos dados, foi possível alcançar os objetivos estabelecidos por esta pesquisa. Ao investigar as perspectivas dos docentes

sobre como ocorre a inclusão de alunos com TEA na sala de aula, observou-se que alguns profissionais ainda têm uma compreensão equivocada do conceito de inclusão. Eles acreditam que a inclusão se resume a simplesmente aceitar a presença de crianças com deficiência nas salas de aula regulares, sem compreender que promover uma educação inclusiva vai além da integração. É necessário criar condições físicas, estruturais e metodológicas que atendam às necessidades e potencialidades dessas crianças.

Ao se discutir sobre o papel das relações e interações sociais para o desenvolvimento de crianças com autismo, torna-se evidente que esses aspectos desempenham um papel fundamental na vida dessas crianças e sua relevância é reconhecida dentro das práticas educacionais. Isso pois, as interações sociais desempenham um papel crucial na aquisição de habilidades sociais, comunicação, empatia e compreensão emocional, áreas em que as crianças com autismo muitas vezes enfrentam desafios. Além disso, foi visto que as relações sociais podem proporcionar oportunidades de aprendizado, modelagem de comportamento e apoio emocional, contribuindo para o progresso e bem-estar dessas crianças.

Com o objetivo de perceber como se dá o acompanhamento de profissionais especializados no ambiente escolar direcionado às crianças com TEA, identificou-se que apesar de ter um suporte formativo mais adequado e especializado e de desenvolver um acompanhamento personalizado com as crianças, nem sempre há o retorno para a sala de aula regular que poderia estabelecer uma parceria e impulsionar o trabalho educativo a ser realizado com as crianças.

Portanto, os resultados desta pesquisa destacam a importância de uma compreensão mais abrangente do conceito de inclusão e da necessidade de adaptações no ambiente escolar e nas práticas pedagógicas. A inclusão efetiva requer o comprometimento com a criação de um ambiente educacional que seja verdadeiramente inclusivo, onde todas as crianças, independentemente de suas diferenças, tenham igualdade de oportunidades para aprender e se desenvolver. A pesquisa destacou a importância de uma abordagem inclusiva que valorize a colaboração entre profissionais da educação, promovendo um ambiente escolar mais adequado para atender às necessidades das crianças com TEA e proporcionando-lhes oportunidades de aprendizado e socialização mais eficazes.

Por fim, destaca-se que os estudos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola desempenham um papel

fundamental nos estudos de educação inclusiva. As investigações permitem a compreensão das necessidades específicas das crianças com TEA, levando à melhoria das práticas educacionais e à promoção efetiva de sua inclusão. Além disso, essa pesquisa contribui para o desenvolvimento de professores e profissionais de educação, informa a criação de políticas públicas mais eficazes e estimula a inovação na abordagem da educação inclusiva. Ao focar no TEA e no AEE, os estudos também buscam aprimorar a qualidade de vida das crianças com TEA, garantindo que elas tenham acesso a oportunidades de aprendizado e desenvolvimento adequadas às suas necessidades individuais, fortalecendo, assim, o compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva.

Portanto, esse trabalho não termina aqui com essas considerações, mas a partir dele pode surgir novas indagações e pesquisas na área da educação. Nesse processo contínuo de pesquisas na perspectiva da educação inclusiva, busca-se o melhor atendimento educacional não só para os alunos com TEA (foco desse trabalho), mas para todas as crianças que são atendidas pelos profissionais da educação e que visam a inclusão, a socialização e o desenvolvimento da aprendizagem.

Por fim, encerramos esse momento como o pensamento de Paulo Freire (2005, p. 70) que busca a libertação do indivíduo do sistema opressor e preconceituoso da sociedade: “Na verdade, porém para os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram *fora de*. Sempre estiveram *dentro de*. Dentro da estrutura que os transforma em “seres para outro”. Sua solução, pois, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas transformá-la para que possam fazer-se “seres para si”.

REFERÊNCIAS

AIRES, Anne Caroline Silva; NASCIMENTO, Gabriela Amaral do; ARAUJO, Marta Valéria Silva. **Autismo: Convívio escolar, um desafio para a educação.** In: VI FIPED, 2014, Santa Maria RS. Anais do FIPED VI (2014), v. 1. 2014.

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-I), Primeira Edição. Washington, 1952.

BARBOSA, Marily Oliveira; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. Atividade docente em cena: o foco no Atendimento Educacional Especializado (AEE) para educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Interfaces da Educação**, v. 7, n. 19, p. 88-108, 2016.

BOETTGER, Andréa Rizzo dos Santos; LOURENÇO, Ana Carla; CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. O professor da Educação Especial e o processo de ensino- aprendizagem de alunos com autismo. **Revista Educação Especial**. v. 26. n. 46. p. 385-400. maio/ago. Santa Maria. 2013.

BOSSA, Nádia Aparecida. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 24 Abril 2017.

BRASIL, Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista.** Presidência da República, Casa Civil. Brasília, DF, 27 dez. 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Educação e Ciências Humanas, v. 22, n. 4, p. 547-555, 2021. Brasília: Diário Oficial da União, 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020.** Brasília: Diário Oficial da União. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Brasília, 2006b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEESP/SEF, 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução no 510, de 7 de abril de 2016. **Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2016.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Resolução n. 5/2009, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – CEB.

BRITO, Elaine Rodrigues de. A inclusão do autista a partir da educação infantil: um estudo de caso em uma pré-escola e em uma escola pública no município de Sinop - Mato Grosso. **Revista Eventos Pedagógicos**. v.6, n.2 (15. ed.), número regular, p. 82- 91, jun./jul. 2015.

CAETANO, Dorgival. CID – 10: **Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamentos da CID10. Organização Mundial da Saúde**. Porto Alegre: Artmed; 2000.

CARVALHO, R.E. **Políticas em educação especial**. In: MANZINI, E.J. (Org.). **Inclusão e acessibilidade**. Marília: Abpee, 2006.

Conselho Nacional de Saúde. **2 DE ABRIL: Dia Mundial de Conscientização do Autismo**. Brasília, 01 de abr. de 2011. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2011/01_abr_autismo.html. Acesso em: 20 de ago. de 2023.

CORREIA, Helen Cristina. **A inclusão da criança com autismo em uma escola de educação infantil**. Vitória, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/2334>. Acesso em: 07 de julho de 2023.

COSTA, Sandra Dantas. **A importância do Atendimento Educacional Especializado- AEE para a educação especial e inclusiva**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2016.

CUNHA, E. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade** – 3, ed. – Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

DALL’ACQUA, M.J.C; VITALIANO, C.R. **Algumas reflexões sobre o processo de inclusão em nosso contexto educacional**. In: VITALIANO, C.R.(Org.). **Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: EDUEL, 2010. p. 10-31.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da**

pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p 15- 41.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. PANTOJA, Luísa de Marillac P. MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Atendimento Educacional Especial: aspectos legais. In: **Atendimento Educacional Especializado.** – São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GARCIA, Rosalba Maria C. Políticas inclusivas na educação: do global ao local. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). **Educação especial:** diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Mediação, 2008.

GAUDERER, E. Christian. **Autismo e outros atrasos do Desenvolvimento: uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais.** São Paulo: Sarvier, 2007.

GAUDERER, E. Christian. **Autismo.** 3. ed. São Paulo: Atheneu, 1993.

GIL, Antônio Carlos. (2008). **Como elaborar projetos de pesquisa.** p. 50 (4. ed.) São Paulo: Atlas.

GLAT, Rosana, & Blanco, L. de M. V. (2015). Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In R. Glat (Org.), **Educação Inclusiva: Cultura e cotidiano escolar** (2a ed., pp. 15-3). Rio de Janeiro: Sette Letras, 2015.

GLAT, Rosana, & Nogueira, M. L. (2002). **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil.** Revista Integração, 14(24), 22-27.

GLAT, Rosana. BLANCO, Leila de Macedo Varela. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: 7letras, 2009. p.15-35.

GÓMEZ, S. L.; TORRES, R. S. R.; ARES, E. M. T. Revisões sobre o autismo. **Revista Latinoamericana de Psicologia**, v.41, n.3, p. 555-570, 2009.

HIGASHIDA, Naoki. **O Que Me Faz Pular.** Tradução de Rogério Durst. Intrínseca, Rio de Janeiro, 2014.

HÖHER CAMARGO, S. P.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, v.21, n.1, p.65-74, 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LIMA, R. C. (2014). **A construção histórica do autismo (1943-1983).** Ciências Humanas e Sociais em Revista, 36(1), 109-123.

LOBIONDO-WOOD, G.; HABER, J. **Pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2001.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. A formação de professores para o ensino inclusivo: aperfeiçoamento das ações institucionais. In: **Revista Francófona de Deficiência Intelectual**. Montréal/Québec. nu spéciale, p. 52-54. Colloque Recherche Défi, 1999.

MANTOAN, M. T. E. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: ARANTES, V. A. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças. **Nova Escola**, maio de 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003. (Col. Cotidiano Escolar).

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008. 315 p.

MARFINATI, A. C.; ABRÃO, J. L. F. **Um percurso pela psiquiatria infantil: dos antecedentes históricos à origem do conceito de autismo**. Estilos da Clínica, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 244- 262, maio/ago. 2014.

MERCADANTE, Marcos T.; ROSÁRIO, Maria C. **Autismo e cérebro social**. São Paulo: Segmento Farma, 2009.

MINAYO, M. C. S. **Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação**. In: **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297.

Ministério da Educação. CNE/CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 1999.

MORAGAS, Vicente Junqueira. Qual é a definição de pessoa com deficiência?. **Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios – TJDF**, 2021. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/acesibilidade/publicacoes/sementes-da-inclusao/qual-e-a-definicao-de-pessoa-com-deficiencia> Acesso em: 26 de ago. de 2023.

ORRÚ, E. S. **Autismo, linguagem e educação: Interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

PACHECO, J. **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAULA, Ana Rita de. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

PEREIRA, Celly Anne Vasconcelos; PEREIRA, Ceylla Fernanda Vasconcelos; PEREIRA, Cyelle Carmem Vasconcelos. Autismo infantil: aplicações do ensino estruturado na inclusão escolar. **Rev. Ciênc. Saúde Nova Esperança** – Dez;11(3):75-7. 2013.

PULGATTI, Larissa Manuella Santos. **A importância da socialização no processo de ensino aprendizagem**. Santa Maria: UFSM, 2012.

QUINTANA, Mário. **Inclusão e diversidade: reflexões para a construção do projeto político-pedagógico**. 2016. Disponível em:

www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogia/fev_2010/inclusao_diversidade.pdf. Acesso em: 28 de março de 2023.

RUTTER, M. Diagnóstico e definições do autismo na infância. **J Autismo Dev. Disord**, v. 8, n. 2, p. 139-161, 1978.

SALLE et al. Autismo infantil: sinais e sintomas. In: CAMARGOS JUNIOR, W. et al. **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio**. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 2005. p. 11-15.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos os no século XXI. BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. Inclusão: **Revista da Educação Especial**. Ano I. nº 01. Outubro, 2005. Brasília: MEC/SEESP.

SANDIN, S., et al. **O Risco Familiar do Autismo**. JAMA, p. 311, 2014.

SANTOS, Myllenna de Oliveira; ZACARIAS, Jaqueline da Cruz; BARBOSA, Amanda Magalhães. **Aprendizagem e Transtorno do Espectro Autista - TEA: Experiências vivenciadas através do projeto ABC do TRATE**. Anais do VI Encontro Alagoano de Educação Inclusiva – I Encontro Nordeste de Inclusão na Educação Superior. Universidade Federal de Alagoas. 2 a 4 de Dezembro de 2015.

SILVA, M.; MULICK, J. A. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 29, n. 1, p. 116-131, 2009.

SOARES, Matheus; SENA, Clério Cezar Batista. **Contribuição do psicopedagogo no contexto escolar**. (s.d.), p. 04, 2011. Disponível em: <https://docplayer.com.br/6547704-A-contribuicao-do-psicopedagogo-no-contexto-escolar.html> Acesso: 10 de julho de 2023.

SOUZA, Igor Fernandes de; MATHIAS, Marcilene Castellani da Rocha. Diferentes Olhares dos Professores da Educação Básica de Teófilo Otoni / MG sobre a Educação Inclusiva. **Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas – MG – Brasil – Nº 02 – Ano I – 10/2012**.

SURIAN, Luca; **Autismo – Informações essenciais para familiares, educadores e profissionais da saúde**. São Paulo: Paulinas, 2010.

VERSÃO final da nova classificação internacional de doenças da OMS (CID-11) é publicada. **Organização Pan-Americana da Saúde – OPAS**, 11 de fev. de 2022. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/11-2-2022-versao-final-da-nova-classificacao-internacional-doencas-da-oms-cid-11-e> Acesso em: 05 de ago. de 2023.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WING, L. Síndrome de Asperger: um relato clínico. **Psicologia Médica**, v. 11, n. 1, p. 115-129, 1981.

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE



ROTEIRO DE ENTREVISTA SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
 Centro de Formação de Professores – CFP Unidade
 Acadêmica de Educação – UAE
 Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura Acadêmica:
 Maria Natália Jacobino de Sousa

QUESTIONÁRIO – Profissional AEE

Caro (a) professor (a):

Este questionário é parte integrante da pesquisa intitulada: PERSPECTIVAS DOCENTES ACERCA DOS DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE CRIANÇAS COM TEA NA ESCOLA. Ressalta-se que os dados aqui obtidos serão utilizados apenas para fins de estudo e em caso da publicação o anonimato lhe será garantido.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Atenciosamente.

1. Dados de identificação da escola:
 - a. () Estadual () Municipal () Privada
2. Turno de atendimento na escola:
 Manhã () Tarde () Noite ()
3. Há quanto tempo você atua como profissional da sala de AEE?
4. Há quanto tempo você trabalha nessa escola?
5. Há quanto tempo você atende com alunos com TEA?
6. Como foi sua formação para atuar com esses alunos?
7. Como você, enquanto professora de Educação Especial, percebe o aluno com

TEA?

8. Como acontecem os atendimentos na sala de AEE?
9. Como os alunos com TEA interagem durante o atendimento?
10. De acordo com a interação dos alunos durante o atendimento, quais dificuldades e possibilidades pode-se observar que implicam na aprendizagem do aluno Autista?
11. Na sua percepção, como acontece a inclusão desses alunos na escola?
12. De acordo com a realidade do ambiente escolar, qual o nível de acompanhamento de profissionais especializados direcionados à criança com TEA?
13. Como um acompanhamento com profissionais especializados poderia contribuir com a aprendizagem e socialização do aluno com TEA?

Obrigada pela sua participação!

APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A DOCENTE DO 2º ANO



ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A DOCENTE DO 2º ANO

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
 Centro de Formação de Professores – CFP Unidade
 Acadêmica de Educação – UAE
 Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura Acadêmica:
 Maria Natália Jacobino de Sousa

QUESTIONÁRIO – Professor(a)

Caro (a) professor (a):

Este questionário é parte integrante da pesquisa intitulada: PERSPECTIVAS DOCENTES ACERCA DOS DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE CRIANÇAS COM TEA NA ESCOLA. Ressalta-se que os dados aqui obtidos serão utilizados apenas para fins de estudo e em caso da publicação o anonimato lhe será garantido.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Atenciosamente.

1. Dados de identificação da escola:
 Estadual Municipal Privada

2. Informe a quantidade de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) presentes na sua sala de aula:
 _____.

3. Turno de trabalho na escola: Manhã Tarde Noite

4. Há quanto tempo você atua na carreira do magistério?

5. Há quanto tempo você trabalha nessa escola?

6. Há quanto tempo você trabalha com alunos com TEA? 57
7. Como foi sua formação para atuar com esses alunos?
8. Como seus alunos com TEA interagem com os colegas na sala de aula e durante o recreio?
9. Quais os desafios e possibilidades de lidar com crianças com TEA no dia a dia escolar?
10. Como acontece a inclusão na escola em que você atua?
11. As crianças autistas da sua sala frequentam a sala de AEE?
12. Como acontece o acompanhamento da profissional da sala de AEE com as crianças autistas da sua sala?
13. De acordo com a realidade do ambiente escolar, qual o nível de acompanhamento de profissionais especializados direcionados à criança com TEA?
14. Como um acompanhamento com profissionais especializados poderia contribuir com a aprendizagem e socialização do aluno com TEA?

Obrigada pela sua participação!

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO – UAE CURSO DE PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado a participar como voluntário(a) no estudo sobre Perspectivas docentes acerca dos desafios e possibilidades de crianças com TEA na escola, coordenado pelo(a) aluno(a) Maria Natália Jacobino de Sousa e vinculado a Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Centro de Formação de professores – CFP, Unidade Acadêmica de Educação – UAE.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo Compreender as concepções docentes acerca dos desafios e possibilidades das crianças com TEA na escola. Vale ressaltar, a importância de elencar reflexões acerca das questões que permeiam a relação dessas crianças com o espaço escolar. Entretanto, é necessário observar a criança Autista para compreender as dificuldades que a rodeiam, para estabelecer quais metas devem ser usadas para possibilitar a sua escolarização, durante todo o processo do seu desenvolvimento cognitivo, interligando com o convívio social. Por isso, faz se necessário investigar como um acompanhamento com profissionais especializados podem contribuir significativamente na socialização e aprendizagem da criança com TEA.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido(a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: uma entrevista constituída por questões diretas, como também de questões abertas. Os riscos envolvidos com sua participação são: mínimos, apenas relacionados a não entrega de algum questionário pelos sujeitos da pesquisa e ao constrangimento dos sujeitos em relação a alguma pergunta do questionário na ocasião do preenchimento do

mesmo. A fim de minimizar os possíveis riscos, será realizada uma visita e conversa inicial com os participantes para esclarecimentos iniciais, com o intuito de explicarmos as etapas e os objetivos da investigação. As pesquisadoras se colocarão à disposição para quaisquer dúvidas que os sujeitos da pesquisa venham a ter durante o prazo da coleta de dados, bem como no restante do período da pesquisa. Os benefícios da pesquisa serão: buscar construir uma reflexão sobre a importância de um acompanhamento com profissionais especializados no ambiente escolar que possam contribuir significativamente com o processo de socialização e aprendizagem de crianças com TEA, visando a inclusão desses alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o que poderá contribuir significativamente para as mudanças necessárias na área da Educação.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Esta pesquisa atende às exigências da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a Nozângela Maria Rolim Dantas, ou a Maria Natália Jacobino de Sousa - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Maria Natália Jacobino de Sousa.

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande.

Endereço Pessoal: Pastor Artur Lisboa Barreto – Ronaldo Cunha Lima. Cajazeiras – PB.

Endereço Profissional:

Horário disponível: Segunda à Sexta das 14h às 16h.

Telefone: (83) 9 9643-5811

E-mail: natty.jacobino@gmail.com

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Local _____ Data _____

Assinatura ou Impressão datiloscópica do voluntário ou responsável legal.

Nome e assinatura do responsável pelo estudo

APÊNDICE D – TERMO DE ANUÊNCIA**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP UNIDADE
ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO – UAE
CURSO DE PEDAGOGIA TERMO****DE ANUÊNCIA**

Eu, _____, autorizo o desenvolvimento da pesquisa intitulada: PERSPECTIVAS DOCENTES ACERCA DOS DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE CRIANÇAS COM TEA NA ESCOLA, nesta instituição, que será realizada no período de __/__/2023 a __/__/2023, tendo como pesquisador(a) responsável(a) o(a) Prof(a). Dr(a) Nozângela Maria Rolim Dantas e orientando(a) Maria Natália Jacobino de Sousa.

Local _____ Data _____

Nome Completo do Responsável Pela Instituição Assinatura e Carimbo