

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Campus Bauru

Licenciatura em Pedagogia

Carolaine Jesus Ferreira

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE O PROCESSO DE INCLUSÃO
DE CRIANÇAS COM TEA

Bauru 2023

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Campus Bauru

Licenciatura em Pedagogia

Carolaine Jesus Ferreira

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE O PROCESSO DE INCLUSÃO
DE CRIANÇAS COM TEA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências - UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Prof.^a Dr.^a. Eliana Marques Zanata.

Bauru 2023

F383p

Ferreira, Carolaine Jesus

Percepções de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre o processo de inclusão de criança com TEA / Carolaine Jesus

Ferreira. -- Bauru, 2023

51 f. : il., tabs.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) -
Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências,
Bauru

Orientadora: Eliana Marques Zanata

1. Transtorno do Espectro Autista (TEA). 2. Educação Inclusiva. 3.
Práticas Pedagógicas. 4. Percepções de Professores. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

*Cerca de grandes muros quem te sonhas.
Depois, onde é visível o jardim
Através do portão de grade dada,
Põe quantas flores são as mais risonhas,
Para que te conheçam só assim.
Onde ninguém o vir não ponhas nada.*

*Faze canteiros como os que outros têm,
Onde os olhares possam entrever
O teu jardim como lho vais mostrar.
Mas onde és teu, e nunca o vê ninguém,
Deixa as flores que vêm do chão crescer
E deixa as ervas naturais medrar.*

*Faze de ti um duplo ser guardado;
E que ninguém, que veja e fite, possa
Saber mais que um jardim de quem tu és –
Um jardim ostensivo e reservado,
Por trás do qual a flor nativa roça
A erva tão pobre que nem tu a vês...*

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que fizeram parte da minha trajetória na graduação, principalmente à minha família pelo apoio, aos amigos que fiz ao longo desses anos, aos velhos amigos que continuam ao meu lado mesmo na distância e aos professores que tanto me ensinaram.

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um Transtorno do neurodesenvolvimento com alta incidência e prevalência, que interfere no modo do indivíduo interagir e de se relacionar com o mundo à sua volta. As principais características do autismo são: dificuldades na comunicação e na interação social, bem como padrões de comportamentos restritivos e repetitivos, que geralmente se manifestam na infância ao apresentar dificuldades de aprendizado e, dessa forma, a escola e a rede de ensino de uma forma geral deverão estar preparadas para recebê-las. Mas nem sempre os professores se sentem confiantes na hora de incluir esses alunos. Desse modo, o objetivo da presente pesquisa é coletar informações sobre as observações e percepções de professores do ensino fundamental sobre quais são as dificuldades de incluir alunos com TEA.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista (TEA). Educação Inclusiva. Práticas Pedagógicas. Percepções de Professores.

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is a neurodevelopmental disorder with a high incidence and prevalence, which interferes with the individual's way of interacting and relating to the world around them. The main characteristics of autism are: difficulties in communication and social interaction, as well as restrictive and repetitive behavior patterns, which usually manifest themselves in childhood by presenting learning difficulties and, therefore, the school must be prepared to receive them. The aim of this research is therefore to gather information on the observations and perceptions of elementary school teachers about the difficulties of including students with ASD.

Key-words: Autism Spectrum Disorder (ASD). Inclusive Education. Pedagogical Practices. Teachers' Perceptions.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	08
1 INTRODUÇÃO	10
2 METODOLOGIA.....	13
2.1 Tipo de Pesquisa	13
2.2 Procedimentos Éticos	13
2.3 Participantes	13
2.4 Instrumentos de Coleta de Dados	14
2.5 Procedimentos para apresentação e análise dos resultados.....	15
3 REFLETINDO SOBRE O TEA E O OLHAR DO PROFESSOR.....	16
3.1 - Definição do Transtorno do Espectro Autista	16
3.2 - A inclusão de alunos com TEA em escolas comuns	18
3.3 - Sobre a perspectiva dos professores	20
3.4 - Possíveis iniciativas inclusivas e recursos para inclusão do aluno com TEA	26
4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	29
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS	41
APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO.....	46
APÊNDICE 2 — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	51

APRESENTAÇÃO

Para iniciar, gostaria de falar brevemente sobre a minha infância, a doce época em que guardamos nossos melhores momentos e só brincar é importante, lembro-me de não ter o sonho de ser professora, apesar de ter um quadro negro e giz como brinquedos, não era o que fazia meus olhos brilharem, nessa época dizia para todos que seria veterinária quando adulta e que teria muitos gatos e cachorros. O amor pelos animais continua, mas o desejo de cuidar deles definitivamente se foi. Hoje, me surpreendo por ter chegado no último ano da licenciatura em pedagogia.

Entretanto, está tudo bem não ter sonhado com essa profissão desde a tenra idade, pois como diria nosso patrono da educação Paulo Freire “Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”. Chegar até aqui não foi uma decisão simples, lembro de ouvir de um professor no primeiro ano da graduação, “os pais querem que os seus filhos tenham os melhores professores, mas não querem ver os filhos nessa profissão”, a frase me atingiu, assim como atingiu a maioria dos alunos naquela noite, todos sabemos como a docência não é uma profissão valorizada. E talvez por esse motivo não tive o apoio imediato dos meus pais, não fui incentivada por parentes, ouvi muitas frases desmotivadoras, mas, no entanto, tive a sorte de contar com amigos que me mantiveram motivada.

Foram momentos incríveis e inesquecíveis ao longo desses quatro anos de graduação, tanto na vida pessoal quanto na vida acadêmica, tive a oportunidade de participar de programas de formação de professores como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e a Residência Pedagógica (RP), além de outros estágios não obrigatórios, e foi desses estágios que nasceu a aspiração desta pesquisa.

Em vista disso, escolher o tema não foi uma decisão difícil, em todas as escolas em que atuei como estagiária tive contato com crianças diagnosticadas com TEA, e ver a realidade foi como um balde de água fria, não posso generalizar, afinal estagiei apenas em três escolas, mas apesar de ver os esforços dedicados por algumas professoras nem sempre existia uma intencionalidade à não ser distrair a

criança com TEA. Assim, enxergando de perto a defasagem do ensino inclusivo nas escolas regulares e da minha própria necessidade em ser uma profissional melhor é que me dedico a esta pesquisa para conquistar o diploma e exercer com equidade a profissão.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente o Transtorno do Espectro Autista - TEA é caracterizado como um Transtorno do Neurodesenvolvimento, incluído no DSM-V como:

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. (Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais - DSM - V, 2014, p.32)

Assim, por sua vez, ele engloba uma ampla variedade de indicadores, os quais combinados definem os níveis do acometimento, o que leva ao termo "espectro", isso significa que os indivíduos com TEA podem apresentar um amplo conjunto de características e habilidades, variando desde casos mais leves, em que a pessoa pode ter dificuldades sociais sutis, até casos mais graves, em que a pessoa pode ter comprometimentos relevantes na comunicação e interação social.

Nas últimas décadas, a incidência de casos de autismo tem crescido de forma significativa em todo o mundo (Schechter; Grether, 2008). O diagnóstico do TEA é realizado com base em uma avaliação detalhada do desenvolvimento da pessoa, comportamento e observação de padrões de indicativos consistentes com os critérios estabelecidos pelos manuais de diagnóstico, como o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) ou a Classificação Internacional de Doenças (CID-10).

De acordo com a pesquisa mais recente publicada pela CDC (Centro de Controle e Prevenção de Doenças) em novembro de 2021, foi constatado que a proporção de crianças com oito anos de idade diagnosticadas com TEA é de uma a cada 36. Comparativamente, estudos anteriores realizados em crianças com a mesma faixa etária, como o realizado em 2018, que mostrou que uma a cada 44 crianças recebeu esse diagnóstico, e o de 2012 que apontou uma taxa de uma a cada 88 crianças diagnosticadas, evidenciando um aumento progressivo na incidência de casos ao longo do tempo.

À medida que a conscientização sobre o transtorno tem aumentado, a demanda por serviços educacionais para esses alunos também cresce, contudo, os

professores que já se encontram sobrecarregados, frequentemente não conseguem desempenhar corretamente as intervenções inclusivas que são necessárias, como defende Azevedo (2017, p.134), sobre as práticas pedagógicas dos professores: “[...] essas estratégias parecem ter sido insuficientes para promover o desenvolvimento de habilidades cognitivas/acadêmicas, sociocomunicativas e de solução de comportamentos disruptivos de alunos com TEA”.

A compreensão dos professores sobre o processo de inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) pode variar de acordo com a experiência individual de cada professor e o contexto em que atuam. Portanto, o objetivo geral desta pesquisa é levantar quais são as percepções sobre o processo de inclusão e os tipos e abordagens de formação profissional desses professores dos anos iniciais do ensino fundamental para desenvolverem seu trabalho educativo com alunos diagnosticados com TEA. Assim, são objetivos específicos investigar os possíveis conhecimentos dos professores sobre o TEA; identificar as práticas pedagógicas que utilizam no processo de inclusão de crianças com TEA; e elencar dificuldades enfrentadas no processo de inclusão desses alunos.

Justifica-se a realização do estudo, partindo-se do pressuposto de que pessoas com TEA têm direito ao previsto em todas as políticas de inclusão do país, entre elas as de Educação, como garante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996) que assegura recursos para suprir as necessidades e condições adequadas das pessoas com deficiência. Desde dezembro de 2012, a Lei Federal 12.764 instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, considera os autistas como pessoas com deficiência.

Com base nas leis estabelecidas para a democratização da educação, que implica garantir que todos tenham igualdade de oportunidades de acesso ao sistema educacional, independentemente de sua origem socioeconômica, gênero, raça, religião, deficiência, ou qualquer outra forma de discriminação, é reconhecida a importância de amparar alunos com TEA na esfera educacional.

[...] em 1994, com a Declaração de Salamanca se estabelece como princípio que as escolas do ensino regular devem educar todos os alunos, enfrentando a situação de exclusão escolar das crianças com deficiência, das que vivem nas ruas ou que trabalham, das superdotadas, em desvantagem social e das que apresentam diferenças linguísticas, étnicas ou culturais” (política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva - pnee-ei, 2008, p.14)

Para a efetivação dos pressupostos nas políticas educacionais é imprescindível a atuação e postura dos professores, os quais, por sua vez, desempenham um papel crucial no suporte e na inclusão desses alunos, e é essencial que suas vozes sejam ouvidas. Ao ouvir os professores, é possível obter informações sobre as dificuldades específicas que eles vêm enfrentando, bem como compreender as percepções desses professores sobre o processo de inclusão de crianças com TEA é fundamental para identificar desafios, necessidades de formação, práticas pedagógicas e até mesmo estratégias de apoio. As percepções dos professores podem influenciar diretamente o acolhimento e o desenvolvimento educacional e social das crianças com TEA, além de contribuir para o aprimoramento das políticas educacionais inclusivas.

Para tanto, este trabalho está organizado em seções, sendo que na sequência da introdução (primeira seção) apresentamos os procedimentos metodológicos (segunda seção), que engloba os tipos de pesquisa, os procedimentos éticos, os requisitos para os participantes, os instrumentos de coleta e os procedimentos para apresentação e análise dos resultados. Na terceira seção, com base na literatura, é abordado o tema: refletindo sobre o TEA e o olhar do professor, que, dividido em subseções, apresenta informações sobre a definição do TEA, a inclusão de alunos com TEA em escolas comuns, a perspectiva dos professores e as possíveis iniciativas inclusivas. Na quarta seção são apresentados os resultados e as discussões da pesquisa. E na quinta e última seção são apresentadas as considerações finais.

2 METODOLOGIA

2.1 Tipo de Pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que investiga o fenômeno no local em que ele ocorre, segundo Minayo (2014) a pesquisa qualitativa se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Nessa perspectiva configura-se como uma pesquisa exploratória e de percepção, pois segundo Severino (2007): A pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto. Conseqüentemente, a presente pesquisa trabalha com descrições, comparações e interpretações.

2.2 Procedimentos Éticos

Antes da aplicação do questionário, foi desenvolvido um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice 2) que encaminhou-se ao público alvo via WhatsApp, bem como o link do questionário disponibilizado no Google formulários (Apêndice 1).

Os procedimentos envolvidos neste estudo contaram com riscos mínimos (como desconforto ou cansaço). O participante da pesquisa não recebeu nenhum benefício, bem como também nenhum recurso financeiro ou de outra ordem vinculado à sua participação, a qual foi totalmente voluntária como contribuição neste estudo científico. Em caso de algum desconforto mais acentuado causado pela participação na pesquisa, o participante pôde contatar os responsáveis pela pesquisa para suporte de saúde.

Os procedimentos para o monitoramento da coleta de dados foram feitos diariamente a partir do envio do questionário. Aos participantes foi garantido o sigilo absoluto das respostas e da identificação individual de todos, os quais puderam interromper suas respostas em qualquer momento sem que houvesse prejuízo e ônus.

2.3 Participantes

Os participantes elegíveis desta pesquisa apresentaram como perfil sendo professores que lecionam ou já lecionaram nos primeiros anos do Ensino

Fundamental e que tenham tido estudantes em suas turmas que estejam dentro do espectro autista, sendo maiores de 18 anos, de qualquer gênero e etnia e que se consideraram aptos (as) para responder a questionários online. Portanto, a amostra foi aleatória mediante o compartilhamento do link com as questões para professores, tendo sido divulgado para professores e grupos de professores por meio do aplicativo WhatsApp.

Desta forma, foram acolhidas todas as respostas cujo perfil do respondente estava de acordo com o perfil definido pela pesquisa. Da mesma forma, foram excluídas as respostas cujo perfil não atendeu ao proposto, finalizando o período de coleta de dados de dois meses, com 22 respondentes.

Quanto ao perfil, de um total de 22 respondentes, 20 são mulheres e dois são homens. Quanto à formação, 90,5% são formados em curso de pedagogia, com 13,5% com especialização, enquanto os 9,5% são formados em outras áreas, como letras e educação física. Estão na faixa etária de 40 anos de idade, e tem em média nove anos de atuação na educação básica.

2.4 Instrumentos de Coleta de Dados

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário online (apêndice 1), disponível pelo google formulários, composto por quatro seções. A primeira seção foi destinada para a identificação dos participantes, a segunda seção composta por perguntas fechadas, a terceira seção por perguntas abertas sobre a experiência pessoal e quarta seção por perguntas abertas sobre desafios e soluções.

QUADRO 1- Informações do Questionário

Seção	Dados Coletados
Informações pessoais e profissionais	Idade, localidade, experiência de magistério, anos de lecionamento, tempo dedicado ao ensino de alunos com TEA, nível de formação acadêmica (graduação, pós-graduação), bem como a participação em cursos de capacitação voltados para alunos com TEA.
Percepção do professor quanto	Acolhimento dos demais alunos da sala, necessidade de reorganização curricular, presença de cuidador ou professor de apoio, organização do espaço da sala de aula.

Experiência pessoal	Foi solicitado ao respondente do questionário um depoimento que compartilhasse suas experiências de trabalhar com alunos com TEA.
Desafios e soluções	No questionário os professores responderam também sobre as dificuldades enfrentadas no contexto de inclusão de alunos com TEA e quais as estratégias e soluções buscaram para lidar com esses

Fonte: Elaborado pela autora

As questões objeto de análise dessa pesquisa versam sobre uma ampla gama de percepções e experiências dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em relação ao processo de inclusão de alunos com autismo. Ao abordar tópicos que vão desde informações pessoais e profissionais até desafios enfrentados e as soluções implementadas. O questionário proporcionou uma visão abrangente das perspectivas e práticas dos educadores nesse contexto específico.

2.5 Procedimentos para apresentação e análise dos resultados

Após a conclusão da etapa de coleta de dados, as informações adquiridas foram estruturadas em quadros e tabelas temáticas, categorizados de acordo com o teor de cada pergunta. Em seguida, os dados coletados foram submetidos a uma análise detalhada à luz da literatura especializada no tema que esse trabalho aborda.

3 REFLETINDO SOBRE O TEA E O OLHAR DO PROFESSOR

3.1 - Definição do Transtorno do Espectro Autista

O Transtorno do Espectro Autista - TEA, é identificado como um transtorno do neurodesenvolvimento que perdura por toda a vida da pessoa, podendo ou não ser diagnosticado nos primeiros anos de vida. Apresenta características específicas como estereotípias (movimentos e gestos repetidos), ecolalia (pronuncia da mesma palavra ou frase repetidas vezes), dificuldade em manter o contato visual, interesses restritos e dificuldades de socialização. Entretanto, vale destacar que essas características podem não estar presentes em todos os indivíduos nem ocorrerem simultaneamente.

Atualmente, a Saúde Pública Brasileira utiliza dois principais sistemas de classificação para o diagnóstico de TEA: a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a saúde, comumente conhecida pela sigla CID, publicada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), atualmente em sua 5ª edição.

Contudo, até chegarmos ao atual diagnóstico houve um longo processo histórico. A primeira definição ocorreu em 1943 pelo austríaco Leo Kanner inicialmente denominado como Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, que era caracterizado por comportamentos específicos, tais como, perturbações das relações afetivas com o meio, solidão extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de potencialidades cognitivas, aspecto físico aparentemente normal com início precoce e incidência predominante no sexo masculino.

Um ano depois, Hans Asperger:

Propôs em seu estudo a definição de um distúrbio que ele denominou Psicopatia Autística, manifestada por transtorno severo na interação social, uso pedante da fala, desajeitamento motor e incidência apenas no sexo masculino. O autor utilizou a descrição de alguns casos clínicos, caracterizando a história familiar, aspectos físicos e comportamentais, desempenho nos testes de inteligência, além de enfatizar a preocupação com a abordagem educacional destes indivíduos. (Tamahara, Perissinoto, Chiari, 2008, p. 1)

Para classificar o Distúrbio Autístico do Contato Afetivo de Kanner como semelhante ao fenômeno da Psicopatia Autística de Asperger o conceito espectro foi utilizado pela primeira vez em 1981 por Lorna Wing, que verificou que o autismo infantil poderia ser observado sob o prisma de um espectro, com quadros diversos

podendo ser relacionados ao transtorno (Côrtes, Albuquerque, 2020, p. 871). Ainda segundo Côrtes e Albuquerque (2020) as contribuições de Wing foram de grande importância para a inclusão do diagnóstico da Síndrome de Asperger na Cid 10 e no DSM IV. Foi dela a sugestão da tríade de déficits simultâneos nas esferas social, comunicacional e simbólica, que ficaram conhecidas como Tríade de Wing.

Retornando ao mais recente, o DSM-V em 2013 trouxe mudanças significativas na classificação do autismo, fundindo-o com distúrbios anteriormente considerados independentes, como autismo infantil, Síndrome de Asperger e Síndrome Rett, sob uma categoria única: Transtorno do Espectro Autista. Assim, coloca o autismo em uma categoria mais ampla dos Transtornos do Neurodesenvolvimento, que são:

Um grupo de condições com início no período do desenvolvimento. Os transtornos tipicamente se manifestam cedo no desenvolvimento, em geral antes de a criança ingressar na escola, sendo caracterizados por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional. Os déficits de desenvolvimento variam desde limitações muito específicas na aprendizagem ou no controle de funções executivas até prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência. É frequente a ocorrência de mais de um transtorno do neurodesenvolvimento; por exemplo, indivíduos com transtorno do espectro autista frequentemente apresentam deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual), e muitas crianças com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) apresentam também um transtorno específico da aprendizagem. No caso de alguns transtornos, a apresentação clínica inclui sintomas tanto de excesso quanto de déficits e atrasos em atingir os marcos esperados. Por exemplo, o transtorno do espectro autista somente é diagnosticado quando os déficits característicos de comunicação social são acompanhados por comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência nas mesmas coisas. (APA, 2015, p. 31)

Sendo assim, devido à grande presença de indicadores e níveis para classificação do transtorno autista, o termo espectro foi adotado pelo DSM-V.

O autismo pode ser classificado em três diferentes níveis, porém o fator predominante para essa classificação é relacionado ao grau de comprometimento causado, em relação ao nível de dependência, sendo pouco ou até mesmo o total nível de dependência de outras pessoas ou profissionais. Com isso, pode-se dizer que o autismo é classificado em três níveis/graus diferentes (Evêncio, 2019)

Compreendendo então, que o TEA pode ser classificado em níveis, se faz necessário aqui compreender as principais características de cada um deles:

- a) Nível 1: Comumente conhecido como grau leve, pois apresenta baixa necessidade de apoio. Nesse nível de autismo, o nível de ajuda é pouco,

porém na ausência de apoio os déficits causam prejuízos notáveis (Fezer, 2017).

- b) Nível 2: Descrito como grau moderado, apresenta necessidade de apoio substancial e os déficits na habilidade de comunicação social são mais acentuados. Mesmo com a presença de apoio tendem a apresentar limitações em interações sociais, apresentam dificuldades para modificar o foco de suas ações. Nesses casos é necessário um pouco mais de ajuda (SOUZA, 2019).
- c) Nível 3: Caracterizado como severo, pois as habilidades de comunicação, interação social e linguística são bastante prejudicadas, com poucas chances de recuperação. Nesse nível necessitam ainda mais de suporte. Apresentam déficits bem mais graves em relação a comunicação verbal e não verbal, dificuldades bem evidentes de iniciar algum tipo de interação social, podendo apresentar um atraso cognitivo, e deficiência intelectual, também é notório nessas pessoas graves dificuldades em lidar com as mudanças, o foco de suas ações e com comportamentos repetitivos (SOUZA, 2019)

Embora não haja cura para o TEA, uma vez que não se trata de um tipo de doença, a identificação precoce do transtorno assume um papel crucial, sendo fundamental para encaminhar o indivíduo para um tratamento que corresponda às suas necessidades específicas. Os autores Azevedo e Gusmão (2016) defendem a importância do diagnóstico em fases iniciais, pois o diagnóstico tardio frequentemente demonstra maior dificuldade no desenvolvimento motor. Em resumo, a identificação precoce aliada a tratamentos específicos, como abordagens terapêuticas e fisioterapia com enfoque na psicomotricidade, contribuem para melhorias substanciais no desenvolvimento e nas habilidades motoras da pessoa com diagnóstico do TEA.

Frente a compreensão sobre as principais características e definição do TEA, nos questionamos sobre o percurso de desenvolvimento e educação da criança acometida deste transtorno. Assim, na próxima seção abordamos, especificamente, o período de início da vida escolar dessas crianças.

3.2 - A inclusão de alunos com TEA em escolas comuns

A escola desempenha um papel fundamental, sendo um espaço essencial para o desenvolvimento de competências sociais e cognitivas nas crianças, abrangendo também aquelas com deficiências e o TEA. No Brasil, a Lei Federal nº 12.764/2012, a qual dispõe sobre os direitos da pessoa com TEA, desempenha um papel fundamental na promoção dos direitos das pessoas com TEA, marcando um avanço significativo na legislação ao reconhecer sua condição e estabelecer medidas concretas para assegurar sua inclusão e equidade de oportunidades.

No que concerne à educação de pessoas com TEA, é estipulado no inciso IV do artigo 3º da Lei Federal nº12.764/2012, que os sistemas de ensino devem garantir a inclusão de alunos com TEA nas classes regulares, garantindo o acesso à instrução ao mesmo tempo que disponibilizam serviços de educação inclusiva, incluindo o atendimento educacional especializado complementar e a assistência de um profissional de apoio (Brasil, 2012).

Assim como assegura o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Lei nº 8.069 de 1990, em seu artigo 54º, parágrafo III, que exige a garantia do “atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” e a Lei 13.146 de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão ou Estatuto da Pessoa com Deficiência) que, tem como objetivo assegurar os direitos fundamentais da pessoa com deficiência, incluindo o direito à educação em escolas regulares, em todos os níveis de ensino.

Tudo isso pressupõe que as escolas regulares estão preparadas para receber todos os alunos com necessidades educacionais específicas, no entanto, apesar da existência de políticas públicas de inclusão, que garantem a inserção de indivíduos que possuam deficiência na rede regular de ensino, acredita-se que haja outras dificuldades envolvidas neste processo (Schmidt et al., 2016).

Comumente os professores enfrentam desafios ao ensinar alunos com TEA, devido às características específicas e às necessidades individuais desses alunos, como exemplo, as dificuldades de comunicação, comportamento, diversidade de habilidades e interesses, adaptação curricular e a própria capacitação do professor.

Diante disso, as questões mais importantes a serem respondidas atualmente, em relação à inclusão escolar de crianças com deficiências, referem-se não somente ao direito dessas crianças frequentarem a escola comum, mas a como educadores podem fornecer uma educação adequada que atenda as necessidades educativas especiais garantindo, assim, progresso e permanência das crianças na escola (Matos; Mendes, 2015, pág. 9).

Na inclusão, a conscientização e participação de toda a comunidade torna-se vital para sua efetiva execução, contudo, a compreensão do professor sobre as necessidades e dificuldades de seus alunos, é a base para a construção de uma escola inclusiva (Capellini; Rodrigues, 2009). Portanto, é evidente que, embora a lei assegure a inclusão, é essencial que os professores possuam capacitação profissional adequada, pois a inclusão se torna inviável sem essa preparação.

Nessa perspectiva, é importante que o profissional da educação esteja envolvido no processo de ensino-aprendizagem e tenha conhecimento adequado sobre o TEA. A formação continuada de professores é vital para a educação inclusiva, o conhecimento das características neurobiológicas dos transtornos e deficiências que interferem na aprendizagem, permite ao docente a aplicação de uma intervenção específica para cada aluno, respeitando as suas habilidades e limitações (Pessoa, 2019).

Visto que, a construção de um sistema de ensino inclusivo depende da formação do professor, sendo esta formação, um componente sustentador da autonomia intelectual do profissional, contribuindo para o aprimoramento de sua metodologia, contemplando todos os alunos em sala de aula, dentro de suas especificidades (Noronha, 2017). É essencial que não somente os educadores, mas também as instituições de ensino busquem por cursos de capacitação e formação continuada, expandindo seus métodos educacionais para que possam atender de forma efetiva às necessidades dos alunos com o TEA matriculados no ensino regular.

3.3 - Sobre a perspectiva dos professores

Aqui, optamos pela realização de uma revisão sistemática da literatura em termos de artigos científicos que abordam a percepção dos professores da educação básica do primeiro ano do Ensino Fundamental sobre o TEA. Para tanto, foi utilizado a base de dados *Google Scholar*, definindo-se o período de 2019 a 2023. Foram utilizadas as palavras-chave: percepção de professores, inclusão e TEA.

Sendo o critério de seleção artigos que versam sobre a percepção de professores sobre a inclusão de alunos com TEA e concomitantemente atuam no Ensino Fundamental I, foram descartados todos os artigos que não se enquadram nos critérios estabelecidos.

O quadro dois apresenta os números absolutos referentes às pesquisas localizadas na base de dados e que corroboram com o presente estudo.

QUADRO 2 – Resultados do delineamento e linha de corte da pesquisa

Palavras-chave/ Descritores combinados	Resultado bruto	Elegíveis	Critérios de exclusão

-Percepção de professores	de	3.124	28	Não versam sobre a percepção dos professores da educação básica
-Inclusão				Ensino Fundamental 2
-TEA				Ensino Médio
				Ensino Infantil

Fonte: elaborado pela autora

Feita esta primeira etapa foram selecionados 28 artigos que estavam dentro do critério de seleção.

QUADRO 3 – Artigos selecionados

Nº	Autor e Ano	Título do Artigo
1	Rayssa Nascimento Vasconcellos; Maria Helena do Nascimento Souza; Juliana Andrade Pereira, 2021	O autismo infantil no âmbito escolar e suas abordagens (ex) inclusivas: revisão integrativa.
2	Geane das Chagas Silva, 2020	Revisão integrativa sobre a percepção docente quanto à inclusão
3	Ana Flávia Abreu Soares ,2022	A percepção dos professores sobre a inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista: uma revisão narrativa.
4	Isabel Sousa Rodrigues, 2019	Percepção de professores sobre a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista
5	Juliana Nattany Felix Guimarães, 2022.	As dificuldades encontradas por professores para o ensino de matemática em crianças com TEA
6	Célia de Jesus Silva Magalhães, Cloves Santos de Moraes, Jaíze Griffith Magalhães Cruz, Lígia Maria Tavares Sampaio, 2017.	Práticas inclusivas de alunos com TEA: principais dificuldades na voz do professor e mediador.
7	Carlo Schmidt, Débora Regina de Paula Nunes, Débora Mara Pereira, Vivian Fátima de Oliveira, Adriano Henrique Nuernberg, Cristiane Kubaski, 2016.	Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas.

8	Maria Angela Favero-Nunes, Jussara da Nobrega Silva, Gabriela Machado Carvalho, Nilson Nunes Anjos, 2020.	Percepção de professores de alunos com transtorno do espectro autista acerca da inclusão educacional.
9	Rubiana Cunha Monteiro, et al, 2020.	Percepção de Professores em relação ao Processamento sensorial de estudantes com transtorno do espectro Autista.
10	Paulo Sayão Lobato Leivas, 2020.	Percepção dos professores de Educação Física sobre a inclusão de crianças e jovens com transtorno do espectro autista (TEA) no ambiente escolar.
11	Isabela Barreiros Pinheiro Lima, et al, 2022.	Percepção do professor do atendimento educacional especializado sobre as características do transtorno do espectro autista e sua influência na aprendizagem autística.
12	Dionete Braga de Araújo Belo, 2022.	Percepção dos professores do ensino fundamental sobre as práticas pedagógicas docentes na inclusão de alunos com transtorno do espectro autista.
13	Nubya E. Eliza Alves Padilha Ennes, 2019.	A inclusão do aluno autista na rede regular de ensino: uma percepção do professor.
14	Thalia Maria de Sousa, et al. 2023.	A percepção dos professores acerca do ensino e aprendizagem de alunos com transtorno do espectro autista.
15	Luana Stela Weizenmann, et al. 2021.	Inclusão de Crianças com Autismo: Percepções de Professores.
16	Natália Canêo, et al. 2022.	Autismo e convivência escolar: um estudo sobre a percepção de professores de escolas públicas e privadas.
17	Jennyfer Gregório, Gabriela Silveira Meireles, 2021.	AUTISMO: estudo de caso sobre o impacto do diagnóstico acerca do Transtorno do Espectro Autista na percepção de professoras do Ensino Fundamental I.

18	Rayane de Sousa Santos, 2021.	Dificuldades e atuação dos docentes na intervenção pedagógica do transtorno do espectro autista (TEA).
20	Ana Cristina Santos de Carvalho, 2019.	O Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas práticas pedagógicas de professores de uma escola municipal de Mari/PB
21	Izabel Cristina Araújo Almeida, et al. 2019.	Alfabetização de alunos com transtorno do espectro autista (TEA): concepções e práticas dos professores.
22	Lucia Helena Teckio Pereira, 2019.	A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista no ambiente escolar: práticas desenvolvidas pelos professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
23	Isis Grace da Silva, et al. 2020.	Adequação curricular e ensino estruturado: trabalho colaborativo entre professores para o desenvolvimento do estudante com TEA.
24	Sanary Dias de Freitas, Pedro Ramon Pinheiro de Souza, 2021.	Educação inclusiva de crianças autistas na rede pública de ensino regular
25	Luiza Pinheiro Leão Vicari, et al. 2019.	Escolarização de alunos com TEA: práticas educativas em uma rede pública de ensino.
26	Deborah Christina Pereira Montalvão, 2021.	Desafios na alfabetização de crianças com TEA.
27	Ana Paula Correia, et al. 2020.	A afetividade docente no processo de ensino e aprendizagem da criança com transtorno do espectro autista (TEA) do ensino fundamental (anos iniciais)
28	Neide M. Fernandes R Souza, Luane de Cássia Carvalho Oliveira, 2022.	O transtorno do espectro autista (TEA) e a inclusão escolar: os sentidos dos professores do ensino fundamental.

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa

Assim, com a análise dos artigos selecionados foi possível identificar que os professores se sentem desafiados e limitados frente à inclusão de alunos com TEA,

seu principal anseio é a carência de formação adequada, implicando em uma falta de entendimento sobre as características comportamentais dos alunos e indicando que os professores podem não estar adequadamente preparados para lidar com as necessidades específicas dos alunos. Esses resultados corroboram com as pesquisas realizadas por Silva (2020) e Soares (2022).

Em sua pesquisa Freitas e Souza (2021) concluem que a necessidade da capacitação dos educadores na educação e inclusão em sala de aula, demonstra a importância de sua experiência com o tema, apontando o valor de o assunto ser tratado, vivenciando a narrativa de cada aluno em questão e adaptando a forma de trabalho com a inclusão no âmbito escolar.

Todos os artigos analisados trazem esse ponto em comum: a falta de conhecimentos e capacitação dos professores.

As lacunas na formação de professores, particularmente, em relação ao conhecimento necessário para a escolarização do aluno com autismo são predominantes nas falas dos profissionais retratados nessa investigação. (Favero-Nunes, et al. 2020, p. 10)

É notório que existem muitos desafios enfrentados pelos professores diante do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TEA na rede regular de ensino, podendo destacar: a falta de um planejamento integrado entre professores do ensino regular e professores do ensino especial; a falta de investimentos na formação continuada de professores, sobretudo, os que atuam no ensino regular. (Belo, 2022, p. 59)

[...] os docentes afirmam não ter formação, informação e nem tempo suficiente para realizar com esses alunos um trabalho mais eficiente e individualizado visto que atividades voltadas para este público específico demandam maior tempo de planejamento para que o objetivo educacional desejado seja alcançado. (Ennes, 2019, p.17)

Através da análise das categorias de falas das professoras a respeito de suas vivências com alunos com TEA, foi possível observar que os professores, de maneira geral, ainda não se sentem preparados para acolher tais alunos e suas famílias, e nem profissionais aptos a estimularem ao máximo o potencial desses alunos. Porém, em algumas falas das professoras, foi evidenciado que as vivências com alunos com TEA foram enriquecedoras para as suas práticas docentes e que elas aprenderam muito com esses educandos. (Rodrigues, 2019. p. 60)

Outro revés percebido na visão do professor é a barreira atitudinal destes, que em alguns casos reagem negativamente à alunos com TEA em suas salas, o que prejudica quase que totalmente o processo de desenvolvimento e aprendizagem do

aluno, pois como destaca Silva (2020), as atitudes dos professores são importantes pois são variáveis significativas na implementação da inclusão eficiente, do contrário, não atenderão aos princípios da igualdade de direitos.

Por fim, o desafio da atuação docente no atual cenário é um tema recorrente na concepção dos professores acerca de suas demandas, a sobrecarga de trabalho, a baixa remuneração, as salas com superlotação, a falta de um profissional de apoio especializado, e a recorrência das famílias em delegarem à escola responsabilidades que vão além do ensino, são desafios que afetam a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois demanda mais recursos e atenção individualizada que os professores não conseguem desempenhar adequadamente em condições tão precárias, tendo impacto direto na formação e sua atuação desses docentes.

Em conjunto, os artigos analisados, destacam a complexidade da inclusão da criança com TEA e apontam para a necessidade de abordagens multifacetadas. A formação adequada dos professores, a conscientização sobre as necessidades das crianças com TEA, o diálogo entre a escola e família e a melhoria das condições de trabalho dos educadores são pontos cruciais para garantir a inclusão de alunos com TEA e qualquer outro tipo de deficiência.

3.4 - Possíveis iniciativas inclusivas e recursos para inclusão do aluno com TEA

Reconhecer e atender as necessidades dos alunos com TEA nas escolas é fundamental para promover uma sociedade mais inclusiva e justa, quanto mais inclusivas forem as escolas mais inclusivas será a sociedade, permitindo que todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, tenham a oportunidade de aprender. A inclusão escolar não somente beneficia o aluno com TEA, mas também promove o respeito à diversidade, à empatia e à compreensão, valores essenciais para construir um mundo mais igualitário. Portanto, investir em práticas inclusivas nas escolas é um passo significativo em direção a um futuro mais justo para todos.

Para tanto, um dos pontos iniciais para o processo de construção de uma educação inclusiva é a formação para professores, oferecer treinamento e capacitação profissional regular para os professores é fundamental para que possam compreender melhor o TEA e adotar práticas inclusivas.

De acordo com Magalhães:

O planejamento de ações e estratégias requer conhecimento, por isso defendemos que o professor precisa ter ao menos um conhecimento básico para ser gestor de uma sala com aluno (a) autista ou um mediador de aprendizagem. Esse conhecimento, caso não tenha sido adquirido em sua formação inicial, poderá ser obtido através de cursos de curta duração sobre o tema e leituras ou grupos de estudos; e a partir desse ponto, o professor se torna hábil para traçar suas estratégias de ensino e aprendizagem. (Magalhães, 2017, p. 10)

Enfatizando a importância do conhecimento e do planejamento na educação de alunos com TEA, Teodoro afirma:

Pensar na inclusão é mais do que simplesmente inserir um aluno dentro da sala de aula regular, é preciso preparação para incluir estes alunos. A capacitação, formação continuada dos professores e aperfeiçoamento é um dos principais caminhos para que a inclusão seja realizada de fato. (Teodoro, 2016. p. 7)

Com a formação e o planejamento adequados, os professores conseguem colocar em prática um leque de possibilidades de estratégias pedagógicas para ajudar na inserção dos alunos com TEA. É conhecido que intervenções e métodos educacionais baseados na psicologia comportamental têm demonstrado eficácia para os alunos com Transtorno do Espectro Autista, para a promoção de uma ampla gama de habilidades sociais, de comunicação e comportamentos adaptativos, como o método conhecido como Análise Aplicada do Comportamento, ou ABA, sigla em inglês para *Applied Behavior Analysis*, que consiste em uma análise comportamental, identificando os comportamentos e habilidades que precisam ser melhorados, para em seguida fazer uma seleção e descrição dos objetivos, e por fim delimitar uma intervenção que envolve estratégias comprovadamente efetivas para modificação do comportamento.

Além disso, ABA é caracterizada pela coleta de dados antes, durante e depois da intervenção para analisar o progresso individual da criança e auxiliar na tomada de decisões em relação ao programa de intervenção e às estratégias que melhor promovem a aquisição de habilidades especificamente necessárias para cada criança. (Camargo e Rispoli, 2013)

Por apresentar uma abordagem individualizada e altamente estruturada, ABA torna-se uma intervenção bem sucedida para crianças com TEA que tipicamente respondem bem a rotinas e diretrizes claras e planejadas (SCHOEN, 2003).

O PECS (*Picture Exchange Communication System*), Sistema de Comunicação por Troca de Figuras, em português, e o TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children*) ou, Tratamento e Educação para crianças com TEA e crianças com déficits relacionados com comunicação, são um dos métodos que também baseiam-se na análise do comportamento aplicada que contribui com o professor em um planejamento inclusivo.

O PECS é constituído por um repertório de vocabulário representado por imagens selecionado para cada usuário (Tamanaha, 2008), ele auxilia, principalmente, pessoas com dificuldade de comunicação, sendo que suas figuras representam palavras, frases ou necessidades comuns, ajudando a promover a comunicação, permitindo que as pessoas com TEA expressem suas necessidades e desejos de maneira eficaz, mesmo sem a habilidade da fala desenvolvida completamente.

Por sua vez, o programa TEACCH, trabalha essencialmente com a estruturação do tempo, atividades, materiais e ambientes utilizados pela criança visando compensar os déficits característicos do espectro do autismo e proporcionar ganhos significativos para o convívio social (Farias et. al. 2014).

Os métodos ABA, PECS e TEACCH, são ferramentas valiosas no contexto de sala de aula inclusiva, pois oferecem estratégias eficazes para apoiar o desenvolvimento e a aprendizagem de alunos com TEA.

Assim os métodos educacionais citados acima, ABA, PECS, TEACCH, de cunho visual é de fundamental importância para a aprendizagem do autista, já que para o mesmo o pensamento é fragmentado, e pautado na previsibilidade. Usar o lado visual como dispositivo de substituição é oferecer à pessoa com autismo informação facilmente compreensível sobre o que ele fará em que ordem se dará o que vem depois de uma atividade ser terminada e onde as várias atividades deverão ocorrer (Marinho Eliane AR; Merkle, Vânia Lucia B, 2009, p. 13)

Em resumo, esses métodos ajudam a criar ambientes de aprendizagem estruturados e promovem uma comunicação funcional, pois cada método aborda aspectos específicos das necessidades individuais, sendo personalizável e adaptável. Essas abordagens são importantes para promover a inclusão e garantir que os alunos com TEA aprendam e se desenvolvam.

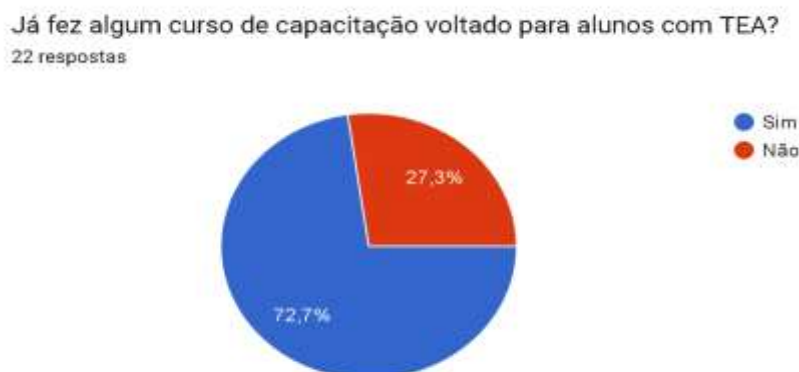
4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES

No total, foram recebidas 23 respostas ao formulário (Apêndice 1), das quais 22 foram consideradas válidas, uma vez que o perfil de um dos respondentes não se adequava aos critérios da pesquisa.

Na primeira seção (Informações pessoais e profissionais) que diz respeito ao perfil dos respondentes 90,5% possuem formação em pedagogia, sendo que 13,5% deles possuem especialização, enquanto os restantes 9,5% têm formação em outras licenciaturas, como letras e educação física. Dois respondentes possuem mestrado e desse, um é doutorando. Além disso, a maioria encontra-se na faixa etária de 40 anos, possuem uma média de nove anos de experiência na educação básica, e mais de 90% dos respondentes são mulheres. Quanto à experiência direta com alunos com TEA, a média varia de um a cinco anos.

De forma positiva, 72,7% dos respondentes já fizeram algum curso de capacitação específico para alunos com TEA, como podemos ver na figura 1:

Figura 1 - Curso de capacitação voltado para alunos com TEA



Fonte: Elaborado pela autora

Aqui, é fundamental sempre destacar a importância da formação e da capacitação. Alves (2009) destaca a necessidade de capacitar não apenas o professor, mas também toda a equipe escolar, fornecendo assim a base necessária para uma escola mais inclusiva:

O importante não é só capacitar o professor, mas também toda equipe de funcionários desta escola, já que o indivíduo não estará apenas dentro de sala de aula". [...] Alguém tem por obrigação treinar estes profissionais.

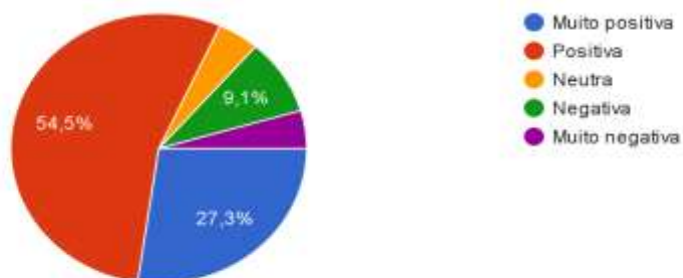
Não adianta cobrar sem dar subsídios suficientes para uma boa adaptação deste indivíduo na escola. Esta preparação, com todos os profissionais serve para promover o progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas (ALVES, 2009,p.45,46)

Na segunda seção do formulário (Percepções do Professor), foi solicitado que respondessem sobre a percepção da inclusão da criança com TEA em suas salas de aula, 54,5% declaram como positiva, 27,3% como muito positiva, 9,1% como negativa 4,5% como neutra e 4,5% como muito negativa, como ilustra a figura 2:

Figura 2 – Percepção sobre o processo de inclusão

1 - Como você descreveria sua percepção geral sobre o processo de inclusão de crianças com TEA em sua sala de aula? (selecione apenas uma opção)

22 respostas



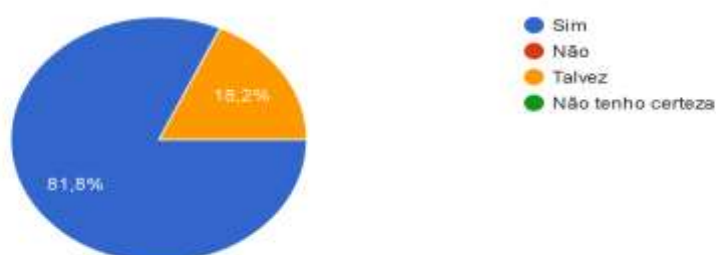
Fonte: Elaborado pela autora

Sobre a reorganização curricular a maioria (81,8%) acha necessária e alguns (18,2%) não souberam responder com precisão:

Figura 3 – Necessidade de reorganização curricular

2 - Para incluir alunos com TEA você acha necessário uma reorganização curricular? (selecione apenas uma opção)

22 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

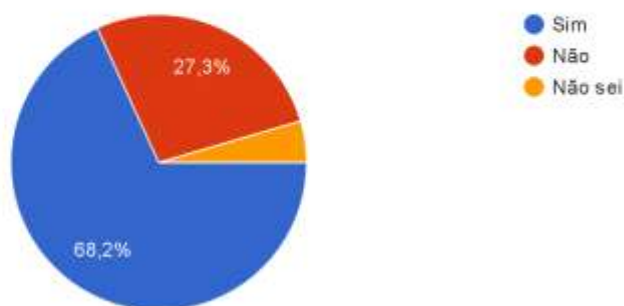
A Lei nº 9394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu artigo 59 garante aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. Nessa perspectiva, faz-se necessário que o professor entenda o seu papel como agente educador, e que conheça e entenda as necessidades de seus alunos.

De acordo com Silva et al. (2015), pessoas com TEA comumente possuem uma boa memória visual, assim, fazer uso de recursos visuais com frequência é uma importante adaptação curricular para facilitar a compreensão do aluno sobre o conteúdo. Assim como fazer uso de outros recursos como o ABA, PECS e TEACCH, citados anteriormente

Na figura 4, observa-se que 68,2% das escolas em que os participantes atuam têm a presença de um professor de Educação Especial, enquanto em 27,3% não existe um professor especializado. Um participante não soube responder (4,5%).

Figura 4 – Presença de professor AEE

3 - Em sua escola há a presença de um professor de Educação Especial atuando no AEE (Atendimento Educacional Especializado)? (selecione apenas uma opção)
22 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

A Lei Federal nº12.764/2012, prevê que sistemas de ensino devem garantir a inclusão de alunos com TEA nas classes regulares, garantindo o acesso à instrução ao mesmo tempo que disponibilizam serviços de educação inclusiva, incluindo o atendimento educacional especializado complementar e a assistência de um profissional de apoio (Brasil, 2012).

E sobretudo, vale ressaltar a importância do atendimento educacional especializado, pois desempenha um papel fundamental fornecendo estratégias, recursos e suportes necessários para atender as necessidades individuais de alunos com deficiência.

Em relação a reorganização do espaço escolar, 81,8% acreditam que o ambiente influencia no processo de inclusão, 9,1% diz que não influencia e 9,1% não têm certeza sobre o assunto, como destaca a figura 5.

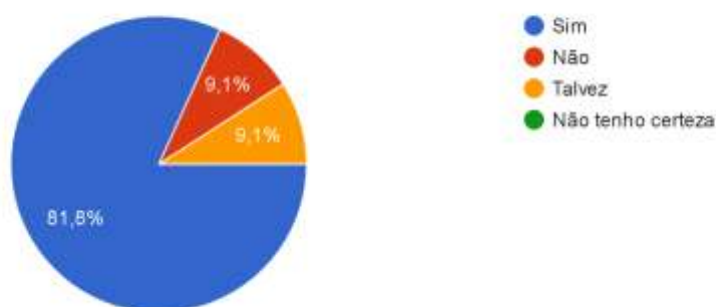
Santos 2020, afirma que a organização do espaço escolar precisa ser repensada para se constituir como um espaço inclusivo:

Salienta-se que, para haver inclusão, o ambiente precisa ser repensado e reorganizado, ou seja, constituir-se um espaço inclusivo que respeita as particularidades de todos os indivíduos que nele se encontram, criando condições para que as crianças tenham autonomia, para se expressarem com segurança, em concordância com suas potencialidades. (Santos, 2020, p. 12)

Figura 5 – Reorganização do espaço escolar

4 - Em sua opinião a organização do espaço da sala de aula pode ajudar no processo de inclusão do seu aluno com TEA? (selecione apenas uma opção)

22 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

Na figura 6, destaca-se os principais desafios enfrentados na sala de aula com crianças com TEA 81,8% sente falta de recursos e suportes adequados; 50% dificuldade em adaptar o currículo; 27,3% falta de conhecimento sobre estratégias de ensino específicas para crianças com TEA; 27,3% sentem dificuldade em lidar com comportamentos desafiadores; 68,2% sentem que falta tempo para dedicar atenção individualizada; enquanto outros 13,6% enfrentam outras dificuldades não especificadas. Nenhum participante alegou que não encontrava dificuldades.

Figura 6 – Principais desafios enfrentados pelos professores

5 - Quais são os principais desafios que você enfrenta ao incluir crianças com TEA em sua sala de aula? (Selecione todas as opções que se aplicam)

22 respostas



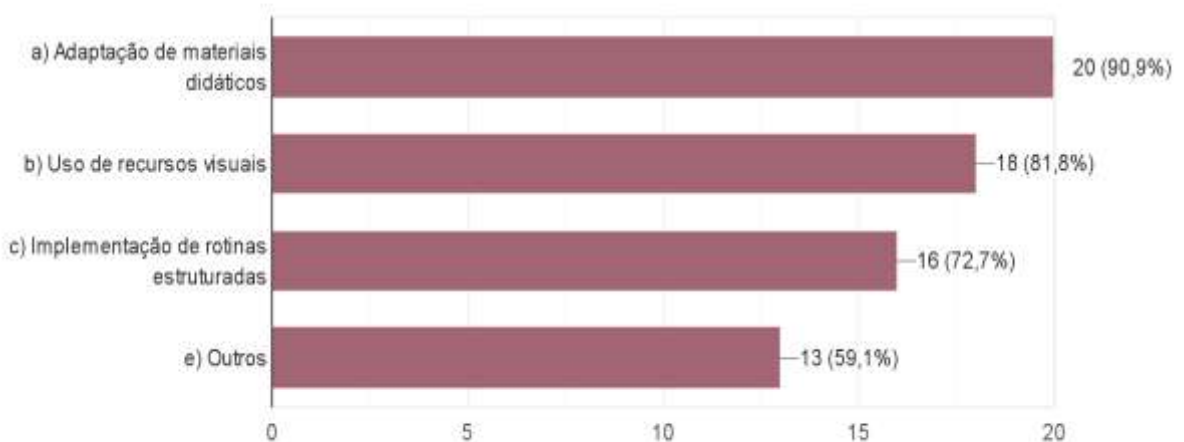
Fonte: Elaborado pela autora

As estratégias utilizadas em sala de aula para incluir alunos com TEA são: adaptação de materiais didáticos (90,9%), uso de recursos visuais (81,8%), implementação de rotinas estruturadas (72,7%), e outros recursos (59,1%).

Figura 7 – Estratégias utilizadas para inclusão de alunos com TEA

6 - Quais estratégias você utiliza para apoiar a inclusão de crianças com TEA em sua sala de aula? (Selecione todas as opções que se aplicam)

22 respostas



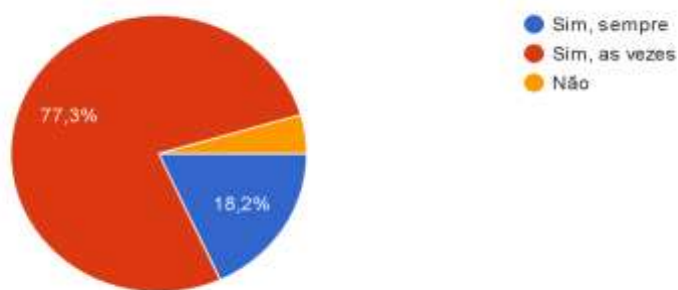
Fonte: Elaborado pela autora

Como citado anteriormente, a adaptação de materiais e o uso de recursos visuais são adaptações curriculares que ajudam a melhorar a compreensão de alunos com TEA, sendo assim, as respostas apresentadas na figura 7 são positivas para a inclusão destes alunos.

Sobre a relação com os responsáveis dos alunos, as respostas foram positivas, na maioria das vezes existe a comunicação, sendo que 77,3% ocorre ocasionalmente, e 18,2% é recorrente, apenas uma resposta (4,5%) respondeu que não existe um diálogo com os pais.

Figura 8 – Colaboração de pais/responsáveis

7 - Existe colaboração com os pais/responsáveis da criança com TEA? (selecione apenas uma opção)
22 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

Rodrigues, 2019 afirma que:

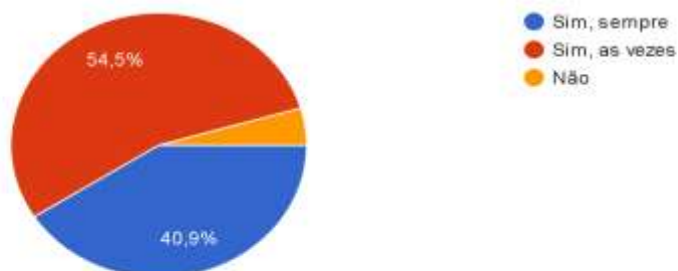
A relação de parceria entre família e escola é fundamental para que ambas possam compartilhar informações mais detalhadas sobre características do aluno, seus interesses, suas habilidades, etc. Ou seja, todo tipo de informação que auxilie no processo de aprendizagem e socialização da criança. Por isso, a participação ativa dos pais na escola faz toda a diferença, já que estabelece um diálogo mais próximo com os educadores, possibilitando avanços e conquistas. (Rodrigues, 2019, p.57)

No que se refere ao apoio das demais áreas da escola 40,9% responderam que sim, sempre existe apoio da equipe escolar, 54,5% responderam que sim, existe apoio parcial, enquanto 4,5% responderam que não existe apoio algum.

Figura 9 – Colaboração da equipe escolar

8 - Você recebe apoio da equipe escolar (direção, coordenação, especialistas, etc.) no processo de inclusão de crianças com TEA? (selecione apenas uma opção)

22 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

Assim como a participação dos pais é importante para a inclusão de alunos com TEA, a de todos os funcionários da escola também é. Uma boa relação com a equipe escolar contribui significativamente para a criação de um ambiente inclusivo.

Acerca da inclusão de alunos com TEA, Moura, 2022 diz:

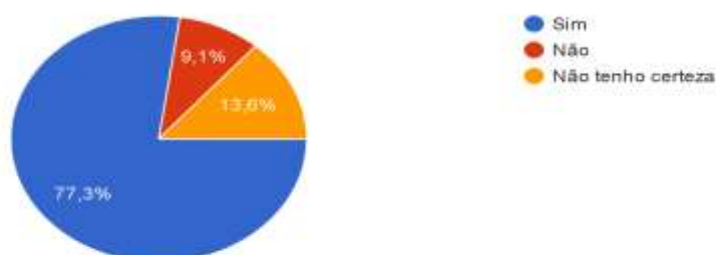
[...] é desafiador a inclusão desses alunos no meio escolar, mas para que isso funcione é necessário a participação de toda a comunidade, desde pais, professores, demais funcionários da escola e dos outros alunos da classe, esses que possuem um papel significativo nesse processo. (Moura, 2022, p.17).

Uma boa parte dos participantes (77,3%) acredita que a socialização de alunos com TEA em salas comuns são boas para o desenvolvimento destas, enquanto 9,1% afirma que não, e 13,6% não têm certeza (Figura 10).

Figura 10 – Percepções sobre crianças com TEA em sala regular

9 - Você acredita que a inclusão de crianças com TEA em sala de aula regular é positiva para o desenvolvimento dessas crianças? (selecione apenas uma opção)

22 respostas



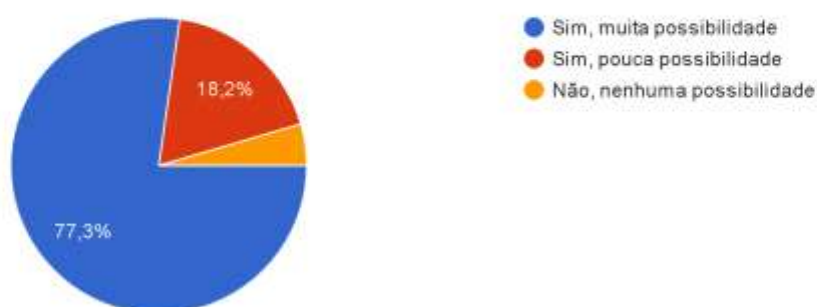
Fonte: Elaborado pela autora

Eles também se mostraram positivos quanto aos demais alunos, acreditando que existem trocas de experiências muito positivas e positivas (95,5%) entre eles. E também alegam que na maioria das vezes (95,4%), os demais alunos acolhem os alunos com TEA, como ilustram as figuras 11 e 12:

Figura 11 – Trocas de experiências entre os alunos

10 - Você acredita que exista possibilidade de trocas de experiências positivas entre alunos com TEA e os demais colegas de sala? (selecione apenas uma opção)

22 respostas

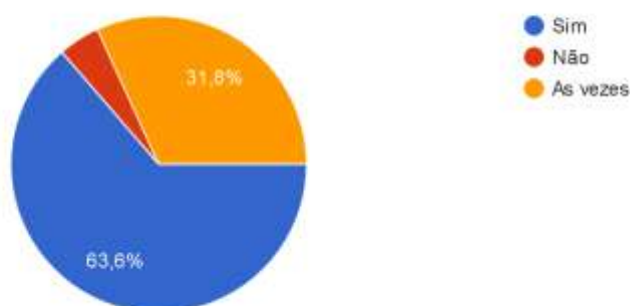


Fonte: Elaborado pela autora

Figura 12 – Acolhimento dos alunos com TEA pelos demais alunos

11 - Em sua opinião, os colegas de classe acolhem o aluno com TEA? (selecione apenas uma opção)

22 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

A socialização de alunos com TEA com os demais alunos da sala desempenha um papel importante para todos os envolvidos. Proporciona aos alunos com TEA

oportunidades de aprender habilidades sociais e emocionais, e também enriquece a experiência educacional dos outros alunos.

A escola comum é o ambiente mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com ou sem deficiência e de mesma idade cronológica, a quebra de qualquer ação discriminatória e todo tipo de interação que possa beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos, em geral (MANTOAN, 2003, p. 23).

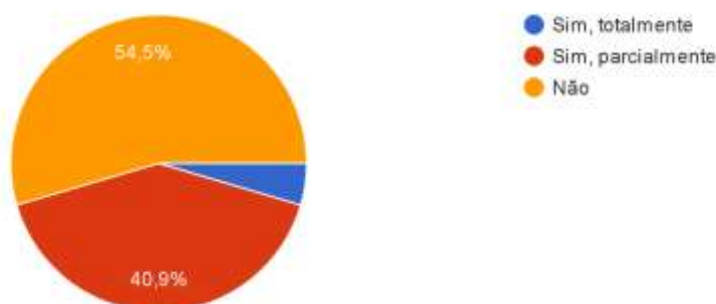
Sendo assim, nessa perspectiva, a socialização de alunos com TEA com seus colegas de sala regular é uma oportunidade de crescimento mútuo. Não beneficia apenas o indivíduo com TEA, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva. Portanto, é fundamental que o professor promova a interação entre estes.

No que concerne sobre a formação inicial 95,5% respondeu que a formação não os preparou totalmente para trabalhar com alunos com TEA, e apenas uma resposta (4,5%) acredita que a formação inicial foi suficiente.

Figura 13 – Formação inicial do professor

12 - Você acredita que sua formação inicial como professor preparou-o adequadamente para lidar com crianças com TEA? (selecione apenas uma opção)

22 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

Essa última informação só demonstra o quanto a capacitação profissional adequada é um dos maiores obstáculos para os professores. E também indica o porquê de 72,7% dos participantes terem buscado por cursos de capacitação para trabalhar com alunos com TEA.

Na seção três, que aborda a experiência profissional dos participantes, foi solicitado que eles compartilhassem seus desafios ao incluir alunos com TEA em suas salas de aula. As respostas revelaram um conjunto de desafios significativos. Entre as principais dificuldades mencionadas está a dificuldade de adequar a rotina para atender as necessidades do aluno com TEA, a falta de atendimento educacional especializado, aprimorar a comunicação e integração com os demais alunos e adaptar as atividades pedagógicas de maneira que seja efetiva.

Muitos alunos na mesma sala, pouco apoio do Atendimento Especializado, dificuldade em manter um diálogo coerente e produtivo com a família, falta de recurso para a construção material adequado para ser utilizado com a criança com TEA. E, por fim, uma capacitação gratuita de qualidade desde a formação inicial. (Participante anônimo).

Em menor escala, também foi mencionada a falta de previsibilidade, já que nem todas as pessoas com TEA apresentam os mesmos indicativos ou necessidades, dado que o autismo é espectro sendo classificado em níveis de apoio. Cada aluno é único e requer um tipo diferente de suporte e adaptações para prosperar no ambiente escolar.

Na escola estadual, é um desafio diário. Cada aluno com TEA, tem a sua individualidade como também suas possibilidades e limites. (Participante anônimo).

O comportamento agressivo, apesar de poucas vezes, também apareceu nos desafios:

Exige atenção que nem sempre é possível, ele pode agredir outro aluno, é necessária atenção muito grande, para minimizar o problema solicitei auxiliar. (Participante anônimo).

Todos esses problemas são recorrentes para o profissional da educação que atua com alunos com TEA. Vale a pena ressaltar que os comportamentos disruptivos podem ser desencadeados por inúmeros fatores, como por exemplo: mudanças na rotina sem antecipação, dificuldade em comunicar ou solicitar o que deseja, hipo ou hiper estimulação sensorial, etc. (Silva, et al. 2019).

Também foi solicitado deixassem um breve depoimento de como é atuar com alunos com TEA. As respostas apresentaram em comum uma palavra: desafiador. Logo em seguida veio a palavra enriquecedor:

Para mim é um momento enriquecedor, embora desafiador. (Participante anônimo)

Atuar com alunos com TEA ao mesmo tempo que é desafiador é uma experiência gratificante. Aprendo diariamente com meus alunos e isso não muda com meu aluno com TEA, que me ajuda a ser uma profissional mais paciente e atenta às demandas de toda a turma, é enriquecedor. E existem momentos difíceis em que a ajuda dos pais e da coordenação facilitaria a rotina. (Participante anônimo).

Desafiador: eles se agitam por causa do barulho, distraem-se facilmente com outros interesses, não integram o coletivo. Porém, o acolhimento pelas outras crianças dos anos iniciais é fluído, verdadeiro e pode-se construir grandes pontes se bem trabalhados. Além do enriquecimento da nossa prática, pois somos desafiados a reconstruir e recalculamos o tempo todo. Fora a visão da criança com TEA que nos leva a enxergar o mundo de diferentes formas. É enriquecedor e desafiador. (Participante anônimo).

Para finalizar o questionário, foi solicitado que deixassem um comentário, se assim desejassem, com sugestões ou ideias para melhorar o processo de inclusão, muitos deixaram breves comentários sobre a necessidade de mais cursos de formação para esta área em específico e apoio de um profissional especializado.

Em sua maioria, os professores não estão preparados para receber alunos com necessidades especiais em suas salas, eu mesma não me sinto preparada. Portanto, nós, professores precisamos de apoio dos pais e da escola que deve oferecer cursos de formação continuada, além de um atendente da educação especial. (Participante anônimo).

Todos os professores deveriam fazer um curso de capacitação ou uma formação continuada, no meu caso foram poucas as modificações que precisei fazer, e mesmo assim precisei de um curso para entender melhor. Existem casos de TEA em que os professores precisam se dedicar bem mais para fazer com que o aluno consiga acompanhar, e só com o curso de pedagogia não temos uma boa preparação. (Participante anônimo).

Apesar da intensa discussão em torno da inclusão, do crescente empenho dos professores na busca por maior conhecimento, das iniciativas das políticas públicas para eliminar as barreiras que impedem alunos com deficiência de integrarem-se plenamente às escolas regulares e do esforço coletivo em direção a uma escola livre de preconceitos, ainda existem professores que adotam uma postura contrária a inclusão. Um participante disse que alunos com TEA atrapalham o aprendizado dos demais alunos.

O aluno com TEA atrapalha o aprendizado dos demais alunos. Não sou a favor da inclusão, embora saiba que é obrigatória, mas ela deveria vir acompanhada com atendimento psiquiátrico, fono, fisioterapia, atendimento às famílias, porque não adianta um trabalho na escola se em casa não tem sequência, só promover a inclusão não basta, essas crianças e jovens precisam de muito mais. (Participante anônimo).

Essa resposta pode, possivelmente, refletir a postura de um profissional que enfrenta inseguranças e condições de trabalho ruins, caracterizada pela ausência de apoio dos pais e da equipe escolar. De fato, alguns participantes expressaram os desafios do trabalho inclusivo, no entanto, todos reconhecem a importância da inclusão de alunos com TEA no contexto educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa tinha como objetivo coletar informações sobre as observações e percepções de professores do ensino fundamental sobre quais são as dificuldades de incluir alunos com TEA, por meio de uma abordagem qualitativa. Os resultados destacam uma lacuna significativa na capacitação profissional dos professores para lidar com alunos que possuem TEA. A busca por cursos de capacitação dos participantes reflete como a formação inicial muitas vezes não oferece ferramentas necessárias para enfrentar os desafios associados à inclusão, assim sendo, a inexistência de uma boa qualificação profissional é o principal causador das dificuldades citadas pelos participantes, não ter embasamento prejudica o professor a adaptar as atividades, organizar a rotina e, a entender as especificidades do espectro e a lidar com os comportamentos disruptivos.

Outro ponto, que gera um grande desafio na prática docente é não ter um professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para auxiliá-lo nas ações pedagógicas, o que compromete a implementação de estratégias personalizadas é a adequação do ensino às necessidades individuais dos alunos com TEA.

Diante dessas constatações, os resultados desta pesquisa ressaltam a urgência de investimentos em capacitação profissional, bem como de um aumento de professores especializados para trabalhar em conjunto com o professor de sala comum. Embora existam leis que assegurem a entrada de alunos com TEA nas escolas, é crucial implementar medidas mais efetivas para promover de fato a inclusão. É necessário dotar os profissionais responsáveis por esses alunos com a habilidade de compreender suas necessidades com formações de qualidade, e não somente os professores precisam de preparação, mas sim, toda a equipe escolar.

Os professores, longe de serem super-heróis, requerem condições dignas de trabalho para desempenhar suas funções, do contrário, correm o risco de exaustão, culminando em posicionamentos contrários à inclusão. Portanto, sobrecarregar os professores com salas lotadas, não favorece nenhum indivíduo nela presente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Izabel Cristina Araújo et al. **Alfabetização de alunos com transtorno do espectro autista (TEA): concepções e práticas dos professores.** 2019.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al. DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Artmed Editora, 2014.

AZEVEDO, M. A. R.; CUNHA, G. R. Gestão Escolar e Educação Inclusiva: uma parceria necessária e emergente na escola. **Revista Educação: Teoria e Prática.** Rio Claro, 2008. Disponível em: <<https://bit.ly/2LbZPRR>>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BELO, Dionete Braga de Araújo. Percepção dos professores do ensino fundamental sobre as práticas pedagógicas docentes na inclusão de alunos com transtorno do espectro autista. 2022.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: Acesso em: 23 jun. 2023.

BRASIL, Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília: **Presidência da República**, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em: 06 jun. 2023.

BRASIL, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: **Presidência da República**, 1990. Disponível em: Acesso em: 18 ago. 2023.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; RISPOLI, Mandy. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. **Revista Educação Especial**, p. 639-650, 2013.

CANÊO, Natália et al. **Autismo e convivência escolar: um estudo sobre a percepção de professores de escolas públicas e privadas.** 2022.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. **Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva.** Porto Alegre: Educação, p. 355-364, set.-dez. 2009.

CARVALHO, Ana Cristina Santos de. **O Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas práticas pedagógicas de professores de uma escola municipal de Marí/PB.** 2019.

CORREIA, Ana Paula et al. A afetividade docente no processo de ensino e aprendizagem da criança com transtorno do espectro autista (tea) do ensino fundamental (anos iniciais). **Memorial TCC Caderno da Graduação**, 2020.

CÔRTEZ, Maria do Socorro Mendes; DE ALBUQUERQUE, Alessandra Rocha. Contribuições para o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista: de Kanner ao DSM-V. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, 2020.

CHAGAS SILVA, Geane. Revisão integrativa sobre a percepção docente quanto à inclusão. **Conjecturas**, 2020.

FREITAS, Sanary Dias; DE SOUZA, Pedro Ramon Pinheiro. Educação inclusiva de crianças autistas na rede pública de ensino regular inclusive education of autistic children in the public network of regular education. **Brazilian Journal of Development**, 2021.

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM V) Arlington, VA: **American Psychiatric Association**, 2015.

ENNES, Nubya E. Eliza Alves Padilha. A inclusão do aluno autista na rede regular de ensino: uma percepção do professor. **Repositório de Trabalhos de Conclusão de Curso**, 2019.

EVÊNCIO, Kátia Maria de Moura; MENEZES, Helena Cristina Soares; FERNANDES, George Pimentel. Transtorno do Espectro do Autismo: Considerações sobre o diagnóstico / Autism Spectrum Disorder: Diagnostic Considerations. ID on line. **Revista de psicologia**, out. 2019. Disponível em: Acesso em: 20 ago. 2023.

FAVERO-NUNES, Maria Ângela et al. Percepção de professores de alunos com transtorno do espectro autista acerca da inclusão educacional. **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, 2020.

FEZER, Gabriela Foresti et al. Características perinatais de crianças com transtorno do espectro autista. **Revista Paulista de Pediatria**. 2017.

GUIMARÃES, Juliana Nattany Felix. **As dificuldades encontradas por professores para o ensino de matemática em crianças com TEA**. 2022.

JENNY, Jennyfer; GABRIELA, Gabriela Silveira Meireles. **AUTISMO**: estudo de caso sobre o impacto do diagnóstico acerca do Transtorno do Espectro Autista na percepção de professoras do Ensino Fundamental I. 2021.

LEIVAS, Paulo Sayão Lobato. Percepção dos professores de Educação Física sobre a inclusão de crianças e jovens com transtorno do espectro autista (TEA) no ambiente escolar. **Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas**, 2020.

LIMA, Isabela Barreiros Pinheiro et al. **Percepção do professor do atendimento educacional especializado sobre as características do transtorno do espectro autista e sua influência na aprendizagem autística**. 2022.

MAGALHÃES, Célia de Jesus Silva et al. Práticas inclusivas de alunos com TEA: principais dificuldades na voz do professor e mediador. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, p. 1031-1047, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: **Moderna**, 2003.

MARINHO, Eliane AR; MERKLE, Vânia Lucia B. Um olhar sobre o autismo e sua especificação. In: **IX Congresso Nacional de Educação–EDUCERE**. 2009.

MATOS, S, N.; MENDES, E, G. Demandas dos professores e inclusão escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, p.9-22. 2015.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014.

MONTALVÃO, Deborah Christina Pereira. **Desafios na alfabetização de crianças com TEA**. 2021.

MONTEIRO, Rubiana Cunha et al. Percepção de Professores em relação ao Processamento sensorial de estudantes com transtorno do espectro Autista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2020.

NORONHA, Lilian Freire. Formação continuada de professores do ensino médio para a educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva. 2017, 125f. Dissertação (mestrado) **Programa de Pós Graduação Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico**, Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

PADRON, Clara. “Uma a cada 36 crianças é autista, segundo CDC”. **Autismo e Realidade**, 14 de abril de 2023. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2023/04/14/uma-a-cada-36-criancas-e-autista-segundo-cdc/>. Acesso em: 20 ago. 2023.

PEREIRA, Lucia Helena Teckio. **A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista no ambiente escolar: práticas desenvolvidas pelos professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. 2019.

RODRIGUES, Isabel Sousa. Percepção de professores sobre a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista. **Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Faculdade de Educação**, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SANTOS, Rosa Mariany. **Crianças com TEA na Educação Infantil: mediação e planejamento inclusivo relacionado à organização e espaços do CEI no Município de Balneário Gaivota/SC**. 2020.

SANTOS, Rayane de Sousa. **Dificuldades e atuação dos docentes na intervenção pedagógica do transtorno do espectro autista (TEA)**. 2021.

SCHECHTER, R.; GREYER, J. K. Continuing increases in autism reported to California's Developmental Services System: Mercury in retrograde. **Archive of General Psychiatry**, 2008.

SCHOEN, A. A. What Potential Does the Applied Behavior Analysis Approach Have for the Treatment of Children and Youth with Autism. **Journal of Instructional Psychology**, 2003.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: **Cortez**, 2007.

SILVA, Cleonice Aparecida da. [et al] **Práticas pedagógicas inclusivas com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil**. TCC elaborado e apresentado em 2015.

SILVA, Gabrielle Lenz et al. Comportamentos disruptivos de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo: estratégias de manejo comportamental a partir das dificuldades apresentadas pelos professores. **Anais da mostra de iniciação científica do cesuca-issn 2317-5915**, 2019.

SILVA, Isis Grace da et al. **Adequação curricular e ensino estruturado**: trabalho colaborativo entre professores para o desenvolvimento do estudante com TEA. 2020.

SOARES, Ana Flávia Abreu. **A percepção dos professores sobre a inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista**: uma revisão narrativa. 2022.

SOUSA, Thalia Maria de et al. **A percepção dos professores acerca do ensino e aprendizagem de alunos com transtorno do espectro autista**. 2023.

SOUZA, Amândio; GONÇALVES, Dalila; CUNHA, Daniele. **Transtorno do Espectro Autista**: Uma introdução, pág. 1-4, 2019.

SOUZA, Neide M. Fernandes R.; OLIVEIRA, Luane de Cássia Carvalho. O transtorno do espectro autista (TEA) e a inclusão escolar: os sentidos dos professores do ensino fundamental. **Nova Revista Amazônica**, 2022.

SCHMIDT, C.; Nunes, D. R. P.; Pereira, D. M.; Oliveira, V. F.; Nuernberg, A. H.; Kubaski, C. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicologia: teoria e prática**, 2016.

TAMANAHAN, Ana Carina; PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 13, p. 296-299, 2008.

TEODORO, Grazielle Cristina; GODINHO, Maíra Cássia Santos; HACHIMINE, Aparecida Helena Ferreira. A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Fundamental. Research, **Society and Development**, 2016.

VASCONCELLOS, Rayssa Nascimento; DO NASCIMENTO SOUZA, Maria Helena; PEREIRA, Juliana Andrade. O autismo infantil no âmbito escolar e suas abordagens (ex) inclusivas: revisão integrativa. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, 2021.

VICARI, Luiza Pinheiro Leão et al. **Escolarização de alunos com TEA**: práticas educativas em uma rede pública de ensino. 2019.

WEIZENMANN, Luana Stela et al. Inclusão de Crianças com Autismo: Percepções de Professores. **Revista de Psicologia da IMED**, 2021.

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO

Idade:

Sexo:

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não dizer
- Outro

Cidade:

Ano/turma em que leciona:

Formação acadêmica:

Há quanto tempo você leciona nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Quanto tempo atua com aluno com TEA?

Já fez algum curso de capacitação voltado para alunos com TEA?

- Sim
 - Não
-

1. Como você descreveria sua percepção geral sobre o processo de inclusão de crianças com TEA em sua sala de aula? (selecione apenas uma opção)
 - a) Muito positiva
 - b) Positiva
 - c) Neutra
 - d) Negativa
 - e) Muito negativa

2. Para incluir alunos com TEA você acha necessário uma reorganização curricular? (Selecione apenas uma opção)
 - a) Sim
 - b) Não
 - c) Talvez
 - d) Não tenho certeza

3. Em sua escola há a presença de um professor de Educação Especial atuando no AEE (Atendimento Educacional Especializado)? (selecione apenas uma opção)
 - a) Sim
 - b) Não
 - c) Não sei

4. Em sua opinião a organização do espaço da sala de aula pode ajudar no processo de inclusão do seu aluno com TEA? (selecione apenas uma opção)
 - a) Sim
 - b) Não
 - c) Talvez
 - d) Não tenho certeza

5. Quais são os principais desafios que você enfrenta ao incluir crianças com TEA em sua sala de aula? (Selecione todas as opções que se aplicam)

- a) Falta de recursos e suporte adequados
- b) Dificuldade em adaptar o currículo para atender às necessidades individuais
- c) Falta de conhecimento sobre estratégias de ensino específicas para crianças com TEA
- d) Dificuldade em lidar com comportamentos desafiadores
- e) Falta de tempo para dedicar atenção individualizada
- f) Outros
- g) Nenhum desafio

6. Quais estratégias você utiliza para apoiar a inclusão de crianças com TEA em sua sala de aula? (Selecione todas as opções que se aplicam)

- a) Adaptação de materiais didáticos
- b) Uso de recursos visuais
- c) Implementação de rotinas estruturadas
- e) Outros

7. Existe colaboração com os pais/responsáveis da criança com TEA?

(Selecione apenas uma opção)

- Sim, sempre
- Sim, às vezes
- Não

8. Você recebe apoio da equipe escolar (direção, coordenação, especialistas, etc.) no processo de inclusão de crianças com TEA? (selecione apenas uma opção)

- a) Sim, sempre
- b) Sim, às vezes
- c) Não

9. Você acredita que a inclusão de crianças com TEA em sala de aula regular é positiva para o desenvolvimento dessas crianças? (selecione apenas uma opção)
- a) Sim
 - b) Não
 - c) Não tenho certeza
10. Você acredita que exista possibilidade de trocas de experiências positivas entre alunos com deficiência e sem deficiência? (selecione apenas uma opção)
- Sim, muita possibilidade
 - Sim, pouca possibilidade
 - Não, nenhuma possibilidade
11. Em sua opinião, os alunos comuns acolhem o(s) aluno(s) com TEA? (Selecione apenas uma opção)
- Sim
 - Não
 - Às vezes
12. Você acredita que sua formação inicial como professor preparou-o adequadamente para lidar com crianças com TEA? (Selecione apenas uma opção)
- a) Sim, totalmente
 - b) Sim, parcialmente
 - c) Não
-

13. Fale um pouco mais sobre as suas principais dificuldades e quais soluções você usou ao incluir alunos com TEA:

14. Deixe um breve depoimento sobre como é atuar com aluno com TEA em sala de aula:

15. Existe alguma sugestão ou ideia para melhorar o processo de inclusão de crianças com TEA em sala de aula? (Opcional)

APÊNDICE 2 — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Olá, participante! Você está sendo convidado a participar da nossa pesquisa “Percepções de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre o processo de inclusão de crianças com TEA”

Eu sou Carolaine Jesus Ferreira, estudante do quarto ano da graduação de Pedagogia pela UNESP de Bauru e estou desenvolvendo um estudo para o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sob orientação da Profa. Dra. Eliana Marques Zanata (Departamento de Educação), cuja proposta é investigar as percepções dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre o processo de inclusão de crianças com TEA.

Solicita-se que os potenciais participantes, que devem ser exclusivamente docentes atuantes ou aposentados do ensino fundamental I, com experiência no ensino de alunos diagnosticados junto ao espectro autista, leiam as informações a seguir antes de decidirem expressar ou não seu consentimento para aderir a esta pesquisa.

A participação neste questionário é totalmente voluntária, anônima e gratuita, e em nenhum momento será perguntado algo que possa te identificar, sendo que estes princípios éticos estão pautados na Resolução 466/2012 Cap. VII, item VII.2 e Resolução 510/2016 Cap III. Você também tem o direito de encerrar sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo e sem necessidade de apresentar justificativa. Os dados serão tratados de forma confidencial e apenas os pesquisadores envolvidos terão acesso a eles. Além disso, os dados serão utilizados para fins de pesquisa científica e serão publicados na versão final do meu TCC, além de, futuramente, terem possibilidade de publicação como artigos em periódicos científicos de confiabilidade ou como apresentações em congressos da área. Vale ressaltar também que sempre haverá a possibilidade de retirar suas respostas das análises e apagá-las da pesquisa, sem custo e sem necessidade de apresentar justificativa e há garantia de esclarecimentos pelo pesquisador, antes e durante o desenvolvimento da pesquisa.

Para contato com os pesquisadores:

Caroline Jesus Ferreira

E-mail: carolaine.ferreira@unesp.br

Celular: (14) 99718-2692

Orientadora: Eliana Marques Zanata

E-mail: eliana.zanata@unesp.br