

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

CLAUDETE DE OLIVEIRA MELO

**PRÁTICAS INCLUSIVAS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM TEA:
UM ESTUDO DE CASO EM ESCOLA REGULAR DO MUNICÍPIO DE GENERAL
CARNEIRO-PR**

**PONTA GROSSA
2025**

CLAUDETE DE OLIVEIRA MELO

**PRÁTICAS INCLUSIVAS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM TEA:
UM ESTUDO DE CASO EM ESCOLA REGULAR DO MUNICÍPIO DE GENERAL
CARNEIRO-PR**

Dissertação apresentada para a obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva no Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI), da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia da Silva Oliveira

**PONTA GROSSA
2025**

Melo, Claudete de Oliveira

M527 Práticas inclusivas e desafios na educação de alunos com TEA: um estudo de caso em escola regular do município de General Carneiro - PR / Claudete de Oliveira Melo. Ponta Grossa, 2025.
112 f.

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

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira.

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

CDD: 370.115



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

TERMO

TERMO DE APROVAÇÃO

CLAUDETE DE OLIVEIRA MELO

“OS DESAFIOS NA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA NA REDE REGULAR DE ENSINO”

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

Ponta Grossa 28 de maio de 2025.

Membros da Banca:

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

Prof. Dr. Everson Manjinski - UEPG
Titular Interno

Documento assinado digitalmente
 **DESIRE LUCIANE DOMINSCHKE LIMA**
Data: 29/07/2025 17:45:58-0300
Verifique em <https://validar.lti.gov.br>

Profa. Dra. Desirê Luciane Dominschek Lima – UNINTER
Titular Externo



Documento assinado eletronicamente por **Rita de Cassia da Silva Oliveira, Membro do Colegiado do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional**, em 28/07/2025, às 18:55, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Everson Manjinski, Coordenador(a) do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional**, em 28/07/2025, às 18:56, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **2524761** e o código CRC **28EB3347**.

Dedico esta pesquisa aos autistas que enfrentam todos os dias os obstáculos para serem aceitos e compreendidos na sociedade. Especialmente a meu querido filho Hiann Mendes, autista incrível o qual me ensinou muito sobre o mundo, sobre o amor e especialmente minha paixão pela Educação Especial. Instigou-me a olhar o próximo com mais empatia.

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar mais uma etapa da minha vida acadêmica, quero primeiramente agradecer a Deus que sempre esteve ao meu lado, nas minhas quedas, nas minhas fraquezas, nas lutas, controvérsias, vitórias e derrotas. Sei que, principalmente agora, está ao meu lado. Obrigada, senhor, por este presente que agora me oferece. Sou grata por tudo que vi, ouvi e aprendi.

Gratidão ao Programa de Pós-graduação em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) pela oportunidade recebida. Sou imensamente grata a todos os professores que contribuíram para que fosse possível chegar até aqui.

Meus eternos agradecimentos especialmente a minha professora orientadora Doutora Rita de Cássia da Silva Oliveira, primeiramente por ter me aceitado como orientanda, por ter acreditado em mim. Foi ela quem me ajudou a descobrir o que fazer de melhor e, assim, fazê-lo cada vez melhor. Obrigada por afastar de mim o medo do que eu não compreendia, conduzindo-me, por fim, à compreensão; levando-me, por fim, a compreendê-las... Por resolver o que eu julgava complicado... Por ser pessoa digna da minha total confiança e a quem pude recorrer quando a vida estudantil se mostrou difícil... Obrigada por me convencer de que era melhor do que suspeitava.

Também sou grata ao professor Doutor Everson Manjiski, o qual juntamente com minha orientadora me ajudou a fazer do aprendizado não um trabalho, mas um contentamento. Obrigada por seus ensinamentos.

Não poderia deixar de agradecer a equipe e aos alunos da Escola Municipal Professora Therezinha por aceitarem e acreditarem no desenvolvimento dessa pesquisa.

Gratidão a minha mãe que sempre me encorajou, pois da senhora que recebi o dom mais precioso do universo: a vida. Já por isso seria infinitamente grata. Mas a senhora não se contentou em presentear-me apenas com ela. Revestiu-me de amor, carinho e dedicação. Cultivou na criança todos os valores que me transformaram em adulta responsável, consciente que abriu a porta do meu futuro com o estudo. Trabalhou e sacrificou seus sonhos em favor dos meus, não foi apenas mãe, mas amiga e companheira, mesmo nas horas mais difíceis. Tantas foram as vezes que tomou para a senhora os meus problemas, incentivando-me a prosseguir.

Ao senhor, meu padrasto querido, que tantas manhãs saiu de casa enfrentando todos os obstáculos da natureza para me levar ao ponto de ônibus para que eu pudesse estudar, juntamente com minha mãe assumiu o papel de pai e ajudou a me transformar no que sou hoje.

A você meu querido esposo Fernando Mendes, amigo, companheiro de todas as horas. Sempre presente e se sacrificando para me ajudar e me incentivar. Grata por se dedicar tanto à nossa família, dando atenção aos nossos pequenos e cuidando deles praticamente sozinho durante todo esse tempo para que eu pudesse me dedicar aos estudos.

À minha pequena Lorena Mendes, tão pequena e tão independente. Mamãe está quase lá, logo teremos mais tempo para que eu possa aproveitar sua infância, possamos brincar...

Hiann Mendes, você é a maior razão de toda essa trajetória. Meu autista favorito, graças a você desenvolvi a grande paixão pela Educação Especial. Aprendi a ver o mundo de uma forma diferente e com a certeza que posso contribuir para um mundo melhor. Obrigada filho! Agora me resta seguir em frente, buscar meus objetivos, o desconhecido chamado futuro.

Seguirei com a certeza de que obstáculos virão, mas que Deus sempre estará comigo. Valeu a pena os dias de angústia, de cansaço, de tédio e exaustão cada momento vivido nessa louca correria em busca de um sonho que hoje se torna realidade. Levarei comigo a certeza de que, se quero, sou capaz; de que tenho força e vontade para realizar minha contribuição em busca de uma sociedade melhor e mais justa.

“Como aves, as pessoas são diferentes
em seus voos, mas iguais no direito de
voar.”

Judite Hertal

RESUMO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de ensino ultrapassa o campo legal: representa um compromisso ético e social com a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), por meio da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), e teve como foco o processo de ensino-aprendizagem de alunos com TEA na escola regular, com ênfase na formação docente, nas práticas pedagógicas e nos recursos utilizados para a efetivação da inclusão escolar. A problemática central que norteou o estudo foi: como se dá o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com TEA na rede regular de ensino e de que forma a formação continuada dos profissionais da educação pode contribuir para práticas pedagógicas inclusivas? O objetivo geral consistiu em analisar esse processo na rede pública municipal. Como objetivos específicos, buscou-se: identificar as práticas de inclusão adotadas; verificar as adaptações curriculares utilizadas; compreender as dificuldades enfrentadas pelos docentes e a interação em sala; examinar os fundamentos teóricos e legais da educação inclusiva; e levantar estratégias eficazes de atendimento às necessidades dos estudantes com TEA. O estudo foi realizado na Escola Municipal Professora Therezinha Kruskiewicz da Rocha, no município de General Carneiro - PR, selecionada por sua reconhecida atuação com práticas inclusivas e por atender alunos com TEA. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com caráter exploratório e descritivo, valendo-se de entrevistas com professores e familiares, observações em sala de aula, análise de documentos institucionais e legislações vigentes. A triangulação dessas fontes favoreceu uma análise abrangente dos avanços e desafios presentes na inclusão escolar. O referencial teórico foi sustentado nas contribuições de Mantoan (2015), Mendes (2006), Glat (2011), Oliveira (2022), Silva (2021), Pletsch (2019) e Carvalho (1998), que discutem a formação docente, a educação inclusiva e as políticas públicas voltadas à diversidade. A partir dos dados obtidos e das reflexões construídas ao longo do estudo, foi desenvolvido como recurso educacional um e-book interativo voltado à formação continuada dos professores da educação básica. O material reúne informações sobre o autismo, aspectos legais que asseguram os direitos dos alunos com TEA, métodos de atendimento educacional especializado e estratégias pedagógicas práticas e contextualizadas. A dissertação foi estruturada em quatro capítulos: a introdução, que apresenta os objetivos, a problemática e as motivações pessoais e profissionais da autora; o primeiro capítulo, que aborda a trajetória histórica da educação especial e inclusiva, os marcos legais, a formação docente e os recursos pedagógicos; o segundo, que detalha os procedimentos metodológicos e os aspectos éticos da pesquisa; o terceiro capítulo, com a análise e discussão dos dados obtidos por meio das entrevistas e observações; e o quarto, que apresenta o e-book como recurso pedagógico de apoio à autoformação docente e fortalecimento da cultura inclusiva. As considerações finais apontam que, apesar dos avanços conquistados por meio das políticas públicas, a formação docente e as adaptações curriculares ainda representam desafios centrais para uma inclusão efetiva. Conclui-se que a verdadeira inclusão vai além de transformações estruturais: ela exige uma mudança na cultura escolar, na qual a diversidade seja acolhida, respeitada e valorizada.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Educação Inclusiva; Políticas Educacionais; Adaptações Curriculares.

ABSTRACT

The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in mainstream education goes beyond legal compliance: it represents an ethical and social commitment to building a fairer and more equitable society. This research was developed within the scope of the Professional Master's Program in Inclusive Education (PROFEI), at the State University of Ponta Grossa (UEPG), and focused on the teaching and learning process of students with ASD in regular schools, with emphasis on teacher training, pedagogical practices, and the resources used to implement school inclusion effectively. The central research question that guided this study was: how does the teaching and learning process of students with ASD occur in mainstream education, and how can the continuing education of school professionals contribute to the development of inclusive pedagogical practices? The general objective was to analyze this process within the municipal public school system. The specific objectives included: identifying the inclusive practices adopted; verifying the curricular adaptations used; understanding the difficulties faced by teachers and classroom interactions; examining the theoretical and legal foundations of inclusive education; and outlining effective strategies to meet the needs of students with ASD. The study was conducted at Escola Municipal Professora Therezinha Kruskievicz da Rocha, located in the municipality of General Carneiro – PR, chosen for its recognized commitment to inclusive practices and for serving students diagnosed with ASD. A qualitative approach was adopted, with an exploratory and descriptive character, using interviews with teachers and family members, classroom observations, and analysis of institutional documents and current legislation. The triangulation of these sources enabled a comprehensive analysis of the progress made and the challenges still present in school inclusion. The theoretical framework was grounded in the contributions of Mantoan (2015), Mendes (2006), Glat (2011), Oliveira (2022), Silva (2021), Pletsch (2019), and Carvalho (1998), who address teacher education, inclusive schooling, and public policies focused on diversity. Based on the data obtained and the reflections built throughout the research, an interactive e-book was developed as an educational tool aimed at the continuing education of basic education teachers. The material gathers essential information on autism, the legal aspects that guarantee the rights of students with ASD, specialized educational support methods, and practical, contextualized pedagogical strategies. The dissertation is structured into four chapters: the introduction, which presents the objectives, the research problem, and the author's personal and professional motivations; the first chapter, which discusses the historical trajectory of special and inclusive education, legal milestones, teacher training, and pedagogical resources; the second, which details the methodological procedures and ethical aspects of the research; the third, which presents the analysis and discussion of the data obtained through interviews and observations; and the fourth chapter, which introduces the e-book as a pedagogical tool to support teacher self-training and promote an inclusive school culture. The final considerations indicate that, despite significant advances achieved through public policies, teacher training and curricular adaptations remain central challenges for effective inclusion. It is concluded that true inclusion goes beyond structural changes: it requires a transformation in school culture, where diversity is embraced, respected, and valued.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Inclusive Education; Educational Policies; Curricular Adaptations.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Marcos legislativos da Educação Especial.....	28
Quadro 2 – Categorias principais do público-alvo da Educação Especial.....	34
Quadro 3 – Condições educacionais específicas integradas ao atendimento educacional especializado.....	38
Quadro 4 – Níveis de suporte TEA.....	40
Quadro 5 – Principais referenciais teóricos utilizados na pesquisa.....	56
Quadro 6 – Legislações relacionadas à Educação Especial.....	57
Quadro 7 – Perfil das famílias dos alunos com TEA participantes da pesquisa ...	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA - Análise do Comportamento Aplicada

ABP - Aprendizagem Baseada em Problemas

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BPC - Benefício de Prestação Continuada

CAA - Comunicação Alternativa e Aumentativa

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DSM - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

ONU - Organização das Nações Unidas

PECS - Sistema de Comunicação por Troca de Figuras

PEI - Plano Educacional Individualizado

PNE - Plano Nacional de Educação

PR – Paraná

PROFEI - Programa de Formação de Professores da Educação Inclusiva

SRM - Sala de Recursos Multifuncionais

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TEACCH - Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação

TGD - Transtornos Globais do Desenvolvimento

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 EDUCAÇÃO	17
1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS, CONCEITOS E MARCOS LEGAIS SOBRE A EDUCAÇÃO	22
1.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E SUA TRAJETÓRIA	27
1.3. PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	32
1.3.1 Autismo	38
1.4.1 A formação do profissional da educação	48
1.4.2 O aluno autista na rede regular de ensino	51
2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	54
2.1 METODOLOGIA DA PESQUISA	55
2.2 DELIMITAÇÃO DO PÚBLICO-ALVO DA PESQUISA E CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO	60
2.3 COLETA DE DADOS	61
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	61
3.1. REALIDADE ESCOLAR E INCLUSÃO: O QUE REVELAM OS DADOS?	64
3.2. A INCLUSÃO DOS ALUNOS AUTISTAS NAS TURMAS REGULARES DE ENSINO	73
3.2.1. As práticas de inclusão para alunos autistas na rede regular de ensino	77
3.2.3. As adaptações curriculares utilizadas pelos professores para os alunos com Transtorno do Espectro Autista	90
4 O E-BOOK COMO RECURSO EDUCACIONAL: INSTRUMENTO DE FORTALECIMENTO DAS PRÁTICAS INCLUSIVAS	97
5 CONCLUSÃO	99
REFERÊNCIAS	103
APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO PARA PAIS/ALUNOS	109
APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORA REGENTE DE TURMA E PROFESSORA DE APOIO	110
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR DE ARTE	112
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	113
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	114

INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas, as diversas discussões e avanços nas políticas públicas educacionais têm contribuído significativamente para ampliar o respeito à diversidade e à inclusão escolar. No entanto, a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de ensino ainda enfrenta diversos desafios. Entre eles, destacam-se a elaboração de adaptações curriculares adequadas e a promoção da integração social dos alunos com TEA no ambiente escolar. Esses aspectos evidenciam lacunas importantes que precisam ser superadas para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Nesse contexto, a problemática central desta pesquisa está centrada em: Como o processo de inclusão escolar de alunos com TEA é conduzido na prática dentro da rede regular de ensino, e quais são as estratégias adotadas e os desafios enfrentados ao longo desse percurso educacional?

A partir dessa problemática, desenvolveu-se esta pesquisa, cujo objetivo geral é analisar o processo de ensino-aprendizagem do aluno com Transtorno do Espectro Autista na rede de ensino, identificando as práticas de inclusão e os desafios enfrentados pelos professores no contexto escolar. De forma mais específica, procura-se identificar as práticas de inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista na rede de ensino; verificar as adaptações curriculares utilizadas pelos professores para os alunos com Transtorno do Espectro Autista; e identificar as dificuldades dos docentes com estes alunos especiais, observando a interação deles na sala de aula, assim como a interação social promovida no ambiente escolar e as adaptações curriculares implementadas que permitam assegurar uma educação efetivamente inclusiva aos alunos com TEA.

A motivação para a realização deste estudo surgiu da experiência vivenciada enquanto professora em escolas do ensino regular, percebendo a necessidade de compreender melhor os direitos e a inclusão do aluno autista em sala de aula, assim como as contribuições e desafios associados a uma inclusão de qualidade. Outro ponto bastante motivador foi o fato de, enquanto mãe, acompanhar a trajetória escolar do meu filho autista, que apresenta também altas habilidades e frequenta uma escola de ensino regular. Essa vivência pessoal revelou diversos desafios enfrentados para

que ele fosse efetivamente incluído, trazendo uma perspectiva prática e afetiva ao desenvolvimento deste estudo.

Além disso, graças à convivência com meu filho autista, que é a maior inspiração de toda essa trajetória, desenvolvi uma paixão profunda pela Educação Especial. Essa vivência me ensinou a ver o mundo sob uma nova perspectiva, mais sensível às diferenças, e fortaleceu em mim o desejo de contribuir para a construção de um futuro mais inclusivo e acolhedor.

Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), inserida na linha de pesquisa “Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva”. A proposta de pesquisa foi previamente submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Ponta Grossa, sendo aprovada sob o parecer consubstanciado nº 5.659.057, em conformidade com a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Para o desenvolvimento deste estudo, adotou-se uma abordagem qualitativa de campo, documental e bibliográfica, de caráter exploratório e descritivo. As principais estratégias de coleta de dados foram entrevistas semiestruturadas e observações em sala de aula. Essa metodologia foi escolhida pela sua capacidade de oferecer uma análise aprofundada das interações sociais, das práticas pedagógicas e dos desafios enfrentados no processo de inclusão dos alunos com TEA. O método qualitativo também possibilitou uma compreensão mais ampla e contextualizada das experiências vivenciadas na escola, contribuindo para reflexões significativas sobre a prática docente e a inclusão escolar.

O estudo foi conduzido na Escola Municipal Professora Therezinha Kruskievicz da Rocha, localizada no município de General Carneiro, no estado do Paraná. Trata-se de uma escola da rede pública municipal, que atende alunos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. A escolha dessa instituição se deu por sua experiência com práticas inclusivas e pela presença de alunos com diagnóstico de TEA, proporcionando um campo fértil para observação e análise das dinâmicas inclusivas no cotidiano escolar.

A pesquisa configurou-se como um estudo de caso, possibilitando uma análise aprofundada e contextualizada da inclusão escolar de alunos com autismo na rede regular de ensino. Os dados do Censo Escolar entre 2019 e 2023 indicaram um aumento significativo de alunos especiais matriculados na rede de ensino regular.

Esse crescimento foi atribuído às políticas públicas implementadas, sobretudo a partir da publicação, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituída por meio da Resolução nº 02, de 11 de setembro de 2001, do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2001), entre outras legislações. Entretanto, mesmo ocorrendo esse aumento expressivo de alunos especiais nas escolas de ensino regular, muitas instituições de ensino ainda enfrentam dificuldades consideráveis na implementação efetiva da inclusão desses sujeitos.

O público-alvo desta pesquisa foi composto por quatro professores: a professora regente, a professora auxiliar e os professores de arte e educação física, todos diretamente envolvidos no processo de inclusão e diversidade no ambiente escolar. Esses profissionais foram selecionados com base em sua experiência com práticas inclusivas voltadas ao ensino-aprendizagem de alunos autistas e por lecionarem na turma em que estudam os autistas pesquisados. A seleção também considerou a diversidade nas áreas de atuação desses profissionais, permitindo uma visão ampla e completa das práticas inclusivas adotadas por eles e pela instituição.

Além dos profissionais, participaram também deste estudo dois alunos autistas com níveis de suporte diferentes, os quais foram observados em sala de aula para investigar como ocorre a inclusão, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas e as adaptações curriculares realizadas na prática do ensino-aprendizagem desses sujeitos em sala de aula. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com os professores participantes e com os familiares dos alunos com TEA. A pesquisa de campo foi desenvolvida por meio de observações diretas em sala de aula, além da análise de documentos institucionais e legislações pertinentes.

No decorrer das observações, registraram-se os aspectos comportamentais e as interações dos alunos com colegas e professores. Buscou-se dar atenção especial à forma como esses alunos realizavam as atividades propostas durante as aulas e como respondiam aos estímulos dos professores.

Para compreender essa realidade de forma mais ampla, esta dissertação foi organizada em quatro capítulos. A introdução traça os objetivos, a problemática, as motivações pessoais e profissionais que impulsionaram a realização deste estudo.

No primeiro capítulo, Educação, discute-se a educação como um direito social, analisando a evolução histórica da educação especial e os principais marcos legais que a sustentam. O capítulo apresenta uma reflexão aprofundada sobre os conceitos

de inclusão e a trajetória da educação inclusiva no Brasil, ressaltando os desafios enfrentados pelas instituições escolares, sobretudo no atendimento aos alunos com TEA.

Destaca-se também a importância da formação dos professores, do uso de recursos pedagógicos adaptados e da valorização das singularidades dos estudantes. Além disso, o capítulo analisa as legislações e políticas públicas que garantem os direitos educacionais dos alunos com deficiência e problematiza as práticas ainda excludentes presentes na escola.

No segundo capítulo intitulado de Encaminhamentos metodológicos, são apresentados os caminhos trilhados para a realização da pesquisa, a partir de uma abordagem qualitativa de campo, de caráter exploratório e descritivo. O capítulo descreve detalhadamente o processo de escolha da escola pesquisada, os participantes envolvidos, os instrumentos utilizados na coleta de dados (entrevistas, questionários, observações em sala de aula e análise documental), bem como os procedimentos éticos adotados.

Também são apresentados os referenciais teóricos que sustentam a investigação, com destaque para autores que discutem a educação inclusiva e a prática docente voltada ao atendimento de alunos com TEA. O capítulo ainda contextualiza o campo de estudo e justifica a relevância de sua escolha para a realização desta pesquisa.

O terceiro capítulo que é sobre a Análise e discussão dos dados, apresenta a organização e a interpretação das informações obtidas durante a pesquisa de campo. A partir das falas dos professores e dos registros feitos em sala de aula, são discutidos os avanços, dificuldades e desafios enfrentados no processo de inclusão dos alunos com TEA.

O capítulo evidencia práticas pedagógicas, estratégias de adaptação curricular, formas de acolhimento e interação no cotidiano escolar. Destacam-se as dificuldades dos docentes quanto à formação, ao suporte institucional e à implementação do Plano Educacional Individualizado (PEI). Também são apontados os sentimentos de insegurança e sobrecarga, além das soluções encontradas pelos professores para garantir a aprendizagem dos alunos com autismo.

O quarto capítulo apresenta o produto educacional desenvolvido com base nos achados da pesquisa: um e-book digital, intitulado "Inclusão em prática: um guia para professores da educação básica no atendimento de alunos com TEA". Esse material

foi elaborado com o objetivo de auxiliar os professores na prática pedagógica inclusiva.

O e-book reúne fundamentos teóricos, legislações, estratégias metodológicas, sugestões de atividades e orientações práticas, proporcionando aos docentes um recurso acessível e aplicável à sua realidade. O capítulo descreve como o e-book foi estruturado, quais são seus conteúdos e como ele se propõe a fortalecer o trabalho dos profissionais da educação frente aos desafios da inclusão escolar.

Por fim, nas considerações finais, são retomados os principais pontos discutidos, com destaque para as contribuições da pesquisa ao processo de ensino-aprendizagem de alunos com TEA, as reflexões sobre as políticas públicas educacionais e sugestões práticas para fortalecer a inclusão desses estudantes na rede regular de ensino.

1 EDUCAÇÃO

A educação é essencial e indispensável na trajetória do ser humano, pois implica a extração, o desenvolvimento e a transmissão de conhecimentos, envolvendo diversas culturas, regras, respeito mútuo e, sobretudo, a troca de informações. Em outras palavras, é um processo contínuo de aceitação, vivências e experiências que se acumulam ao longo de nossas vidas (Brandão, 2007).

Segundo Brandão (2007), o termo "educação" não se limita apenas ao ensino formal, mas trata-se de um processo integral que leva o sujeito a se desenvolver por meio das interações sociais. Esse desenvolvimento sofre adaptações de acordo com as influências do meio social e cultural. Dessa forma, a educação de cada sujeito é vista como um fenômeno em evolução, que não depende apenas do contexto escolar, mas do conjunto de fatores que permeiam a vida humana. Como destaca Brandão (2007, p. 49):

A educação não é algo pronto que se oferece ou se recebe; é algo que se constrói em comum. Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. A educação é uma relação social. É, antes de mais nada, um fenômeno de comunicação.

Essa afirmação reforça o entendimento de que a educação é um processo de construção coletiva, que se dá pela comunicação e pela convivência entre os sujeitos, mediada pela realidade em que estão inseridos. A partir desse ponto, podemos compreender como a educação forma e transforma o sujeito em sua relação com o mundo.

Esse processo possibilita a transformação da capacidade criativa, contribuindo para o aprimoramento da formação do indivíduo, que, por sua vez, desempenha um papel fundamental nas transformações da sociedade moderna, cada vez mais frequentes. Nesse contexto, a educação emerge como uma prioridade cada vez mais essencial na vida humana (Brandão, 2007).

A educação, aliada à inovação e à criatividade, promove um impacto significativo na sociedade. À medida que os sujeitos adquirem habilidades e competências, passam a ter mais capacidade e facilidade para lidar com os desafios sociais e, conseqüentemente, a contribuir para o desenvolvimento social e coletivo do qual fazem parte. Sendo assim, a educação torna-se cada vez mais indispensável

para uma sociedade que almeja evoluir e se adaptar às novas demandas sociais.

Pode-se compreender que a sociedade necessita da educação para alcançar um melhor convívio social e, por meio dela, melhorar a formação das pessoas. Segundo Libâneo (1994, p. 16), "a Educação é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades." Dessa forma, a educação, além de contribuir para o desenvolvimento individual e o progresso social, torna-se indispensável para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Ao analisar o posicionamento de Libâneo (1994), percebe-se sua afirmação de que a natureza universal é essencial à educação e de que ela ultrapassa fronteiras e culturas. Para que esse conjunto funcione de maneira harmoniosa, faz-se necessário que os sujeitos envolvidos tenham uma educação condizente com as normas e os valores da sociedade em que estão inseridos. Sendo assim, a educação passa a ser um elo social que favorece o desenvolvimento humano e social de maneira integral. Freire (1979, p. 28) reforça essa perspectiva ao afirmar:

A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediado pelo mundo, um mundo que impressiona e desafia. A educação autêntica é um ato cognoscente, é uma busca contínua, é um ato de conhecimento com o outro. É problematizadora, porque parte do mundo como problema e o toma como tal.

Essa concepção de Freire destaca que a educação não se resume à simples transferência de conhecimento, mas envolve um diálogo ativo entre os sujeitos e o mundo, em um processo de reflexão crítica sobre a realidade. A partir dessa ideia, a educação passa a ser compreendida como um espaço de construção conjunta do saber, orientado pela prática e pela consciência social.

Freire (1979, p. 28) afirma ainda que "a Educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem", ou seja, cabe a cada um construir sua própria educação de modo que ela lhe seja útil. O homem deve estar em constante adequação perante a sociedade em que vive, extraindo o máximo de conhecimento possível e desenvolvendo-se continuamente.

O sujeito, segundo Freire (1979), é ativo, assumindo o papel de protagonista de sua trajetória educativa e engajando-se no processo com vistas ao seu desenvolvimento integral. Essa busca vai além da simples assimilação de conteúdos: trata-se de uma educação libertadora, capaz de transformar a realidade, aprimorar a

vivência pessoal e promover mudanças significativas em seu contexto social.

Pinto, em sua obra *Sete Lições sobre a Educação de Adultos*, aprofunda o conceito antropológico da educação, afirmando que "a educação é uma característica intrínseca do ser humano, pois é por meio dela que o homem se humaniza" (Pinto, 1982, p. 45). Ele enfatiza que a educação transcende o simples ato de ensinar e aprender, sendo fundamental para a constituição da identidade humana e para o desenvolvimento das potencialidades individuais.

A educação não é um processo isolado em que o sujeito se educa sozinho na sociedade. Para que aconteça de forma integral, ela depende do coletivo, das relações interpessoais, criando um elo entre as pessoas e os saberes. Por meio das influências e contribuições culturais acumuladas ao longo da história, o indivíduo se conecta com o passado, compreende o presente e projeta perspectivas para o futuro, dando continuidade ao desenvolvimento cultural e social. Essa perspectiva vincula a humanidade e o ato de aprender ao processo histórico e cultural. Nesse sentido, Pinto (1982, p. 74) destaca:

A educação é uma mediação fundamental entre o indivíduo e o mundo, entre o homem e a sociedade. Ela não é um fim, mas um meio para a realização plena do ser humano. [...] A educação não pode ser concebida como uma simples técnica, mas como um processo humanizador que envolve valores, cultura, história e projeto de vida.

Essa visão complementa as anteriores ao reafirmar o papel transformador da educação na vida dos sujeitos, não apenas como ferramenta de adaptação, mas como instrumento de construção ativa de significados, experiências e relações sociais, o que permite seguir discutindo sua importância no contexto da inclusão e da diversidade.

Além disso, Pinto (1982, p. 52) destaca que " [...] a educação deve ser entendida como um processo antropológico, pois é através dela que o ser humano se insere na cultura, se apropria do saber acumulado pela humanidade e se projeta para o futuro." Essa visão amplia o entendimento da educação como um fenômeno que não apenas molda o indivíduo, mas que também o conecta à coletividade e à história, promovendo a continuidade cultural e a inovação.

Pinto (1982, p. 61) aprofunda ainda mais ao dizer que " [...] a educação não é um simples instrumento de adaptação à realidade, mas um meio pelo qual o homem a transforma." Nessa citação, ele esclarece que a educação é uma força

transformadora que pode moldar a realidade, gerando mudanças sociais e promovendo uma vida proativa e crítica na sociedade.

Sobre isso, ainda se pode entender que o processo educativo permite ao ser humano superar as condições materiais e sociais que o limitam, proporcionando-lhe a capacidade de criar novas realidades e formas de existência. Esse pensamento ressalta a importância da educação como um veículo de emancipação e autonomia.

Outra colocação relevante é quando Pinto (1982, p. 74) argumenta que "a antropologia da educação revela que o aprendizado não é um fim em si mesmo, mas um meio para o desenvolvimento integral do ser humano." Nesse sentido, educar não é apenas transmitir conhecimentos, mas desenvolver o sujeito em sua totalidade, de forma integral.

Educar significa capacitar a pessoa para que consiga agir de forma crítica e autônoma; é permitir sua participação ativa na transformação do meio social, aprimorando suas potencialidades e atingindo a plena realização enquanto sujeito social. A educação deve ser orientada para a formação de sujeitos capazes de atuar criticamente na sociedade, influenciando e transformando seu ambiente de forma consciente.

Em outra passagem, Pinto (1982, p. 80) reforça que "a verdadeira educação é aquela que desperta no indivíduo a consciência de sua própria humanidade e de seu papel na construção de uma sociedade mais justa." Essa perspectiva destaca a educação como um processo essencial para o desenvolvimento de uma ética humanista, que valoriza a dignidade e os direitos humanos em todas as suas dimensões.

Diante desse entendimento, o educador, atuando como mediador do conhecimento, deve empregar métodos compatíveis com a realidade de seus educandos, facilitando a transmissão de saberes. Menestrina (2000, p. 35) enfatiza que "a educação só se justifica e possui razão de existir quando estiver voltada para o aperfeiçoamento, adaptação e promoção das capacidades humanas."

Considerando a afirmação referida, percebe-se que a educação passa a ter sentido quando contribui para o pleno desenvolvimento do sujeito, atendendo às suas necessidades conforme a realidade de cada um. Sendo assim, essa educação precisa ser adaptada, contemplando as particularidades individuais para que a emancipação seja possível.

Os meios e métodos educacionais devem ir além da simples transmissão de

conhecimentos, sendo capazes de atingir e desenvolver cada indivíduo em suas singularidades, capacitando-o a enfrentar e superar desafios.

Considerando a evolução constante da sociedade, o homem busca incessantemente melhores condições de adaptação ao meio em que vive. Isso o torna cada vez mais analítico e crítico, conferindo um significado mais profundo à sua existência. Pinto (1982, p. 31) também aponta que "a educação não pode ser vista como um fenômeno isolado, mas sim como uma prática social que está em constante interação com as mudanças e desafios da sociedade," reforçando a ideia de que a educação é uma ferramenta indispensável para a adaptação e a evolução do ser humano.

Menestrina (2000, p. 37) corrobora essa visão ao destacar que:

É de papel fundamental tornar a educação um meio cada vez mais prioritário para a satisfação dos seres humanos, utilizando suas mais variadas formas e modalidades, para a contribuição na evolução e aperfeiçoamento de sua natureza.

Essa afirmação reforça a necessidade de diversificar as práticas educativas, garantindo que a educação seja inclusiva e eficaz para atender às diferentes demandas e potencialidades humanas, estimulando o desenvolvimento integral do sujeito.

Parafraseando Nerci (1985), observa-se que a educação abrange o ser como um todo, influenciando diretamente as relações do indivíduo com o ambiente em que vive. Isso molda seu pensamento e, principalmente, suas ações, capacitando-o a viver e conviver em sociedade de maneira respeitosa. Nesse sentido, a educação não pode ser tratada como um processo abstrato, mas sim como uma prática que se manifesta de maneira concreta no ambiente escolar.

No decorrer da pesquisa desenvolvida na Escola Municipal Professora Therezinha Kruskievicz da Rocha, observou-se como a formação dos profissionais da educação, aliada à estrutura escolar, pode impactar diretamente a qualidade educacional e a inclusão dos sujeitos no ambiente escolar, especialmente quando se trata da educação especial. Como o foco dessa pesquisa está centrado na inclusão dos alunos autistas, percebe-se que a falta de recursos adequados para o desenvolvimento desses sujeitos em suas singularidades, aliada à falta de formação específica de alguns profissionais, afasta a realidade escolar dos ideais apresentados

por autores como Brandão e Libâneo.

Essa falta de preparo da escola evidencia os desafios enfrentados pelos professores no ambiente escolar. Portanto, é de fundamental importância refletir sobre o papel transformador da educação de forma real e prática, vinculada a políticas públicas e ações adequadas para a inclusão eficiente em sala de aula, independentemente das necessidades específicas de cada aluno.

A educação abrange diversas áreas do desenvolvimento humano, destacando-se especialmente no ambiente escolar. É nesse espaço que ocorre a formação de cidadãos, capacitando-os a tomar decisões, definir valores individuais e compreender e respeitar a sociedade como um todo.

Assim, os resultados práticos deste estudo revelam que, por mais que a legislação educacional ampare esses sujeitos especiais, neste caso, os alunos autistas matriculados na rede regular de ensino, a realidade da escola ainda é bastante precária.

De um lado, encontram-se as teorias e legislações que defendem a formação desse sujeito de forma integral; de outro, os desafios reais enfrentados no ambiente educacional requerem adaptações pedagógicas. Isso reforça a necessidade de um alinhamento estreito entre os conceitos teóricos e as práticas reais e inclusivas no cotidiano da escola.

1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS, CONCEITOS E MARCOS LEGAIS SOBRE A EDUCAÇÃO

Ao tratar sobre a inclusão escolar, faz-se necessário, primeiramente, compreender a história da educação, pois aspectos históricos foram marcos fundamentais para moldar o atual cenário educacional. A educação desempenha um papel central na formação das sociedades ao longo dos séculos, sendo um fenômeno dinâmico que reflete e influencia transformações sociais, políticas e culturais. Tais influências repercutem diretamente nas práticas educacionais inclusivas de alunos com TEA na rede regular de ensino, que é o foco principal deste estudo.

Considerando o papel da educação na formação das sociedades ao longo dos séculos e suas influências, bem como as transformações sociais, políticas e culturais, o objetivo central desta pesquisa está alinhado com a evolução das práticas inclusivas

no ambiente escolar, mais especificamente no que diz respeito à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de ensino. Procura-se, por meio da legislação vigente e da literatura estudada, explorar os aspectos históricos da educação, assim como os conceitos fundamentais e os marcos legais que têm moldado a educação e as práticas pedagógicas voltadas para a inclusão de alunos autistas nas turmas de ensino comum.

A história da educação é tão antiga quanto a própria humanidade, visto que se iniciou de maneira bastante informal, passando de geração para geração desde o início das primeiras civilizações. Para isso, torna-se fundamental observar como ocorreu a transmissão do conhecimento no decorrer da história e como isso se reflete nas práticas educacionais inclusivas abordadas nesta pesquisa. Essas práticas buscam amenizar barreiras de exclusão criadas por modelos educacionais antigos, que muitas vezes deixavam de fora determinados grupos, como pessoas com deficiência. Dessa forma, a inclusão na educação surgiu como uma forma de corrigir essas desigualdades históricas, promovendo o acesso e a participação de todos no ambiente escolar.

Na Mesopotâmia e no Egito Antigo, a educação era voltada especialmente aos escribas e sacerdotes, que tinham formações essenciais para a administração do Estado e para a manutenção de cerimônias religiosas. Cunha (1998, p. 27) afirma:

A educação no Egito antigo tinha como objetivo formar sacerdotes e funcionários administrativos, indispensáveis para a manutenção da ordem social e religiosa. O processo educativo era restrito a uma elite que detinha o poder político e religioso, reforçando as divisões sociais e perpetuando a hegemonia de uma classe dominante (CUNHA, 1998, p. 27).

Essa colocação de Cunha remete à realidade educacional da época, trazendo à tona a exclusividade e o privilégio educacional que atingia a minoria da população, diferente das expectativas atuais, que defendem a garantia de inclusão para todos, independentemente de suas capacidades e singularidades.

A classe privilegiada utilizava esse conhecimento para obter controle social. Isso se repetiu por muitos anos, permitindo que o acesso à educação pudesse ser usado como instrumento de poder perante a sociedade. Nesse contexto, a educação fortalecia as desigualdades sociais, estabelecendo a ordem, o que passou a ser desafiado com os avanços de outras civilizações. Por outro lado, a Grécia Antiga

trouxo uma mudança significativa ao introduzir uma visão mais estruturada e filosófica da educação.

Platão aborda uma visão diferenciada a respeito do sistema educacional, propondo não apenas a transmissão de conhecimentos, mas a formação de pessoas virtuosas e justas. Essa visão educacional traz reflexões sobre as práticas inclusivas, as quais vão além de ensinar componentes curriculares, mas também preparar cidadãos críticos e conscientes para a sociedade.

Aristóteles, em sua obra *Política*, destaca a importância da educação no desenvolvimento da moralidade e do caráter, enfatizando que ela deve ser adaptada à natureza humana. Ele a compreendia como um meio essencial para alcançar a realização e a felicidade plena, ou seja, entendia a educação como um processo de conquista do pleno desenvolvimento humano, no qual o indivíduo atinge sua melhor versão por meio da formação ética e intelectual. Essa concepção se alinha com a essência desta pesquisa, que trata da adaptação curricular e da inclusão dos alunos com TEA, visando à aquisição do conhecimento com equidade, conforme será aprofundado nos capítulos posteriores.

Na Europa Ocidental, no decorrer da Idade Média, a Igreja Católica dominava toda a educação, controlando escolas e universidades. Seus ensinamentos eram baseados na Teologia e nas artes liberais, sendo o principal objetivo preparar seus educandos para o clero. Embora existisse essa estrutura hierárquica e excludente, gradualmente ela foi sendo superada. Os movimentos educacionais, juntamente com o surgimento de novas legislações educacionais, foram ganhando espaço, e as reflexões sobre igualdade de direitos e os princípios da inclusão escolar, aos poucos, foram se destacando.

Com a chegada do Renascimento, novos interesses pelo conhecimento, especialmente o científico e o secular, foram desencadeados, marcando o início de uma nova visão da educação. Esta trazia a ideia de que a educação tinha condições de proporcionar o desenvolvimento de todas as potencialidades do indivíduo, indo ao encontro da educação inclusiva para todos os indivíduos. Esse progresso passa, então, a reconhecer e valorizar o potencial e as singularidades de cada sujeito.

Logo, com a Revolução Industrial, surgiram desafios e oportunidades para a educação, pois foi neste momento que emergiu a necessidade de um sistema educacional com o objetivo de atender às demandas de uma sociedade em rápida transformação.

Diante desse panorama, houve a necessidade de formar um novo modelo de sujeito social, como queriam os “homens da razão” e, para isso, a escola precisaria se adequar para atender às exigências das políticas mercadológicas socialmente impostas. Mas, além das adequações na escola a fim de atender ao novo formato de sujeito social, houve também a necessidade de reestruturar a formação dos professores, pois são eles que formam os sujeitos para a sociedade. Assim, nada mais “coerente” que orientar os professores a formar cidadãos aptos ao mercado de trabalho (Sewald, 2020, p. 30).

Assim, a educação inclusiva passa a ganhar destaque frente à necessidade de a escola preparar sujeitos para uma sociedade cada vez mais complexa e diversa. Durkheim (1978, p. 58) reforça essa ideia ao afirmar que “a educação tem a função de perpetuar e reforçar a homogeneidade social, ao mesmo tempo em que desenvolve a individualidade de cada um”. Sendo assim, a educação pública passou a ser uma prioridade em diversos países, com foco na preparação de trabalhadores qualificados. Brandão (2007, p. 102) complementa essa perspectiva ao enfatizar que:

A educação crítica e transformadora deve possibilitar que o sujeito se reconheça como agente de mudança social, apto a questionar e intervir nas estruturas que o cercam.

Esse pensamento reforça a necessidade de uma educação que ultrapasse a simples transmissão de conteúdos, promovendo a formação de indivíduos conscientes e críticos, capazes de atuar de forma ativa na sociedade. A inclusão, portanto, deve ser entendida como um processo que prepara o sujeito para ser protagonista de sua própria história, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e plural.

Com o passar do tempo, a educação passou a ser compreendida e conceituada de maneira diferente, surgindo outras vertentes que trouxeram uma nova visão acerca da educação. Entre estas, pode-se citar Paulo Freire (1996), um dos maiores educadores do século XX, que afirma que a educação é um ato de amor e, por isso, é um ato de coragem. Freire abordou a educação por meio de uma visão crítica e libertadora, colocando como primordial a necessidade do processo educacional dialógico entre educador e educando, nos quais ambos aprendem juntos e transformam a realidade ao seu redor.

Essa abordagem propõe ao educador que ele não seja apenas um transmissor de conteúdos, mas que atue como mediador do conhecimento, instigando a reflexão e a ação. Dessa forma, promove-se uma partilha de saberes, em que educadores e

educandos se reconhecem como coautores do processo de aprendizagem.

Outro conceito fundamental foi o da educação como direito de todos, estabelecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela ONU em 1948. Esta estabelece em seu Artigo 26 que “toda pessoa tem direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais” (ONU, 1948). Esse princípio da universalidade educacional serve como base para as demais legislações, garantindo, assim, o direito de todo cidadão à educação como fundamento para a dignidade humana, buscando o desenvolvimento de um cidadão crítico e consciente de seu envolvimento na sociedade.

No Brasil, essa legislação educacional pode ser vista como uma evolução tanto história quanto política e social. A Constituição Federal de 1988 foi um marco fundamental, estabelecendo em seu Artigo 205 que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Nesse sentido, a lei assegura o direito à educação e ainda serve como base para o desenvolvimento de outras políticas voltadas à educação no Brasil. Além disso, reafirma o comprometimento do Estado e da família com a educação brasileira.

Outro marco fundamental foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, que estabelece o direcionamento para a organização educacional do país, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. A LDB também destaca que “a educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana” (Brasil, 1996, Art. 2). Além disso, reforça a importância de uma educação com equidade e que busque incluir todos os indivíduos, independentemente de suas singularidades. Dessa forma, a LDB oferece diretrizes específicas para a educação especial, orientando, assim, a inclusão desses sujeitos no contexto escolar, preferencialmente na rede regular de ensino.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 foi outro passo importante, estabelecendo 20 metas para melhorar a educação nacional e garantir a universalização do ensino. Nessas metas, está contemplado o incentivo à inclusão escolar, reafirmando a preferência pela matrícula dos alunos com TEA na rede regular de ensino.

Apesar dos avanços legislativos, muitos desafios ainda precisam ser superados, como a falta de recursos adequados e a necessidade de maior formação de professores para trabalhar com a diversidade nas salas de aula, conforme será tratado posteriormente.

1.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E SUA TRAJETÓRIA

A Educação Especial passou por diversas transformações, variando significativamente a percepção sobre a pessoa com deficiência, de acordo com o período e a cultura. Alguns desses estigmas já eram reflexos de tempos antigos, nos quais esses sujeitos eram frequentemente marginalizados, como será tratado adiante neste estudo.

A análise histórica desses períodos e de como essas pessoas eram vistas e educadas é fundamental para compreender os direitos adquiridos ao longo do tempo e o que lhes é assegurado atualmente.

A evolução da Educação Especial no Brasil evidencia as mudanças ocorridas ao longo dos diferentes períodos históricos. Essas transformações podem ser compreendidas a partir de uma perspectiva histórica mais ampla, ao se observar que, desde a Antiguidade, a deficiência foi interpretada de maneiras diversas, variando conforme a cultura e o tempo.

Na Antiguidade, iniciando-se pelos egípcios, presume-se, com base em restos biológicos e evidências artísticas, que não havia discriminação. Por outro lado, entre gregos e romanos, suas culturas sustentavam a crença de que indivíduos com deficiência não tinham direito à vida. Em consonância com essa compreensão, Pacheco e Alves (2007, p. 243) relatam que:

Na Grécia Antiga, havia uma supervalorização do corpo belo e forte, pois favorecia a luta nas guerras. Assim, crianças malformadas ou doentes eram abandonadas à própria sorte para morrer. No entanto, aquele que não correspondesse a esse ideal era marginalizado e até mesmo eliminado; guerreiros mutilados em batalhas eram protegidos pelo Estado, o que demonstrava uma atitude social reparadora. [...] Observamos ao estudar a história da deficiência que, com ou sem intenção, a marginalização da pessoa com deficiência existia e estava muitas vezes ligada à ideia de que as deficiências físicas/mentais e doenças eram causadas por espíritos maus, demônios ou uma forma da pessoa pagar por pecados cometidos, indicando certo grau de impureza e pecado.

Em Esparta, era costume sacrificar as crianças que nascessem com algum tipo de deficiência ou que manifestassem deficiência nos seus primeiros anos de vida. Essas pessoas eram consideradas um peso para a sociedade da época. No Império Romano, os pais tinham autorização para sacrificar seus filhos.

Com o surgimento do Cristianismo, sob influência da Igreja Católica, esses sujeitos passaram a receber assistencialismo, visto que começaram a surgir os primeiros hospitais, organizações de caridade e de assistência. Mesmo com a visão de que esses sujeitos não seriam produtivos, eles passaram a ser vistos como pessoas que precisavam ser cuidadas. Quanto a isso, pode-se observar que:

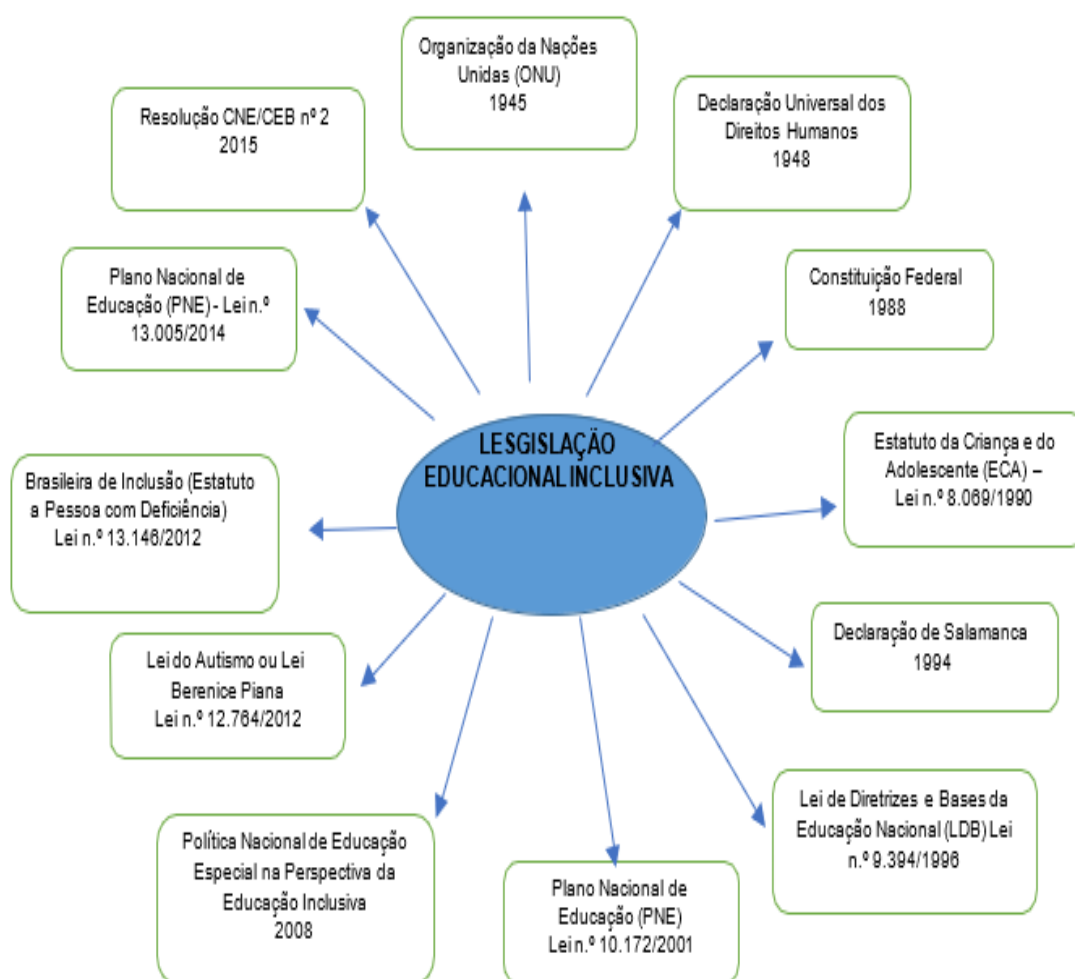
Com o surgimento do Cristianismo, a visão de homem modificou-se para um ser racional, que era a criação e manifestação de Deus, e os deficientes passaram a ser vistos como merecedores de cuidados. Desta forma, a pessoa com deficiência, mesmo que não produtiva (para a economia, nas guerras políticas, etc.), adquire status de humano e possuidor de alma. Nesse sentido, atitudes de extermínio não são mais consideradas como aceitáveis e os cuidados com a pessoa com deficiência passam a ser assegurados pela família e pela igreja, mesmo que tais cuidados não garantam, ainda, a integração do deficiente nessas instituições e na sociedade de forma geral. (Pacheco; Alves, 2007, p. 243).

Na Idade Média, toda criança com deficiência era vista como fruto de uma relação de sua mãe com demônios. Dessa forma, a criança não era aceita. Essas crianças eram consideradas castigo de Deus e bruxaria, sendo expostas ao abandono, discriminação e mendicância.

A partir da Primeira Guerra Mundial (1914 - 1918), começou-se a preocupar-se com a reabilitação, visto que muitos homens chegavam com membros amputados. Com isso, aumentou o número de pessoas com deficiência e a demanda pela reabilitação dos ex-combatentes. No entanto, esse cenário mudou após a Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945), quando pessoas que antes recebiam atenção e reabilitação passaram a ser vistas e consideradas como pessoas de vida indigna. Neste período, muitas dessas pessoas foram exterminadas e outras esterilizadas para que não tivessem filhos com características semelhantes.

Essa mudança de visão desumana impulsionou a criação de movimentos sociais por pessoas inconformadas. Esses movimentos, mais tarde, culminaram no reconhecimento dos direitos humanos através da criação da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1945, que representa o marco inicial da construção da legislação da Educação Especial e que continua influenciando as políticas educacionais até hoje. Esta estrutura legislativa está representada no quadro a seguir:

Quadro 1 – Marcos Legislativos da Educação Especial



Fonte: Elaboração da autora

A estrutura legislativa apresentada tem como base os direitos universais, os quais são reforçados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que, em seu artigo 1º, estabelece que:

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. (Organização das Nações Unidas, 1948).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos surgiu assegurando direitos básicos, incluindo o acesso à educação para todos. A partir desse documento, foram elaboradas diversas leis e normas, tanto internacionais quanto nacionais, com o

objetivo de garantir e legitimar os direitos de grupos sociais historicamente excluídos.

No contexto deste estudo, realiza-se uma análise das transformações históricas, dos conceitos e dos marcos legais relacionados à Educação Especial, destacando como esses elementos contribuíram para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de ensino. A busca pela inclusão educacional é um processo longo e dinâmico, refletindo mudanças significativas nos valores e paradigmas educacionais ao longo do tempo.

Pode-se afirmar que a evolução das legislações educacionais, no que diz respeito ao público-alvo da Educação Especial, bem como o conceito de inclusão e sua prática, tiveram origem nas lutas dos movimentos sociais. Esses movimentos lutaram por uma educação mais humanizada e filosófica, com o objetivo de superar barreiras discriminatórias e promover ambientes educacionais igualitários, sobretudo por meio da criação de novas políticas educacionais e da revisão de documentos já existentes.

No entanto, apesar das amplas discussões sobre Educação Especial e Inclusiva nas políticas públicas, conforme destaca Carvalho (1998), o trabalho com alunos da Educação Especial ainda representa um grande desafio no cenário mundial.

A legislação nesse campo resulta das transformações sociais impulsionadas pelas lutas de movimentos sociais e políticos, protagonizadas por pessoas com deficiência, seus familiares e simpatizantes da causa. Esses grupos atuaram para garantir direitos fundamentais, como a inserção social, o respeito e a maior visibilidade das pessoas com deficiência enquanto sujeitos sociais.

É fundamental não apenas abordar a importância da legislação, mas também fortalecer a compreensão sobre os direitos desses sujeitos no que se refere ao acesso à educação de qualidade e à inclusão no ambiente escolar. Ao explorar os percursos históricos, percebe-se que há um movimento contínuo de produção e reprodução de práticas e significados. Além disso, é essencial reconhecer a importância de olhar para o passado, a fim de compreender a trajetória que resultou na construção da atual legislação educacional.

Na segunda metade do século XX, especialmente nas últimas três décadas, observa-se uma evolução significativa na concepção histórica da deficiência. Essa transformação foi impulsionada pelas mudanças nas perspectivas sociais, refletidas na criação de novas legislações. A reformulação do arcabouço legal, aliada à luta dos movimentos sociais, foi essencial para a consolidação de direitos e para a promoção

da igualdade de oportunidades no campo da educação para alunos com TEA.

Os princípios da igualdade e da não discriminação consolidaram-se como pilares das normas jurídicas voltadas à promoção da inclusão e da proteção dos direitos dos grupos vulneráveis, em especial no que se refere à Educação Especial.

Dessa forma, os mandamentos da igualdade e da não discriminação constituem pilares dos diplomas normativos que nasceram após a publicação da Declaração Universal de Direitos Humanos, os quais apresentavam como principal objetivo assegurar igualdade de condições entre todas as pessoas, eliminando-se ou reduzindo-se, na maior medida possível, desigualdades e discriminações expressivas, principalmente em relação ao fomento do direito à educação de grupos considerados minoritários e vulneráveis. (Lustosa, Ferreira, 2020, p. 92).

É essencial discutir a evolução e o desenvolvimento da legislação, bem como a construção de conceitos, analisando como essas transformações ocorreram no contexto do sistema educacional brasileiro. A implementação de políticas educacionais, tanto nacionais quanto internacionais, voltadas à inclusão, contribuiu gradualmente para a consolidação da estrutura legal vigente, enquanto o engajamento social e político impulsionou o reconhecimento do direito à diversidade no ambiente escolar. Nesse sentido, Mantoan (2003, p. 45) destaca:

A inclusão escolar é uma proposta que busca garantir o direito de todos à educação e à convivência, reconhecendo e valorizando a diversidade humana. Não se trata apenas de colocar o aluno com deficiência na escola comum, mas de transformar essa escola em um espaço de todos, onde as diferenças sejam vistas como valores e não como problemas.

Essa reflexão reforça a importância de compreender a inclusão como um processo transformador que exige a reestruturação da cultura escolar, em que o respeito às singularidades seja promovido por meio de práticas pedagógicas e políticas públicas comprometidas com a equidade.

A atuação dos movimentos sociais em prol da formulação de políticas públicas educacionais resultou em avanços significativos, inclusive na criação de ambientes escolares mais acolhedores e adequados às necessidades dos alunos com deficiência. Ressalta-se que essa luta teve início já no século XIX, com a criação das primeiras instituições voltadas à educação de pessoas com deficiência durante o Brasil Imperial. Em 1854, foi fundado o Instituto Benjamin Constant, seguido, em 1856, pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos.

Entre as décadas de 1930 e 1950, ocorreram marcos importantes que

impulsionaram a inclusão e asseguraram direitos às pessoas com deficiência. Em 1932, destaca-se a fundação da Associação Pestalozzi, um avanço significativo para a área. Com o passar do tempo, novas legislações foram sendo instituídas, fortalecendo os direitos desse público e consolidando a estrutura educacional vigente.

Dessa forma, é imprescindível manter um olhar atento às transformações históricas e sociais, reconhecendo o percurso dos direitos das pessoas com deficiência no campo da educação. A trajetória histórica da Educação Especial é marcada por avanços e retrocessos, cuja compreensão é fundamental para o fortalecimento das políticas educacionais voltadas à inclusão de alunos autistas na rede regular de ensino. Essa trajetória reforça a importância da mobilização coletiva e da atuação dos movimentos sociais na construção de uma educação mais justa e equitativa para todos.

Outras conquistas também merecem destaque, como o Programa Viver sem Limites e a ampliação do Benefício de Prestação Continuada (BPC), que representa um apoio importante ao beneficiário, auxiliando em despesas com medicamentos, terapias e custos adicionais, permitindo à família maior disponibilidade para acompanhar e estimular o desenvolvimento do aluno autista.

O Programa Escola Acessível e a expansão do Serviço de Reabilitação Multidisciplinar (SRM) também foram implementados para atender às necessidades específicas desses estudantes. Todas essas iniciativas resultam de lutas e debates em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, e contribuem diretamente para o desenvolvimento educacional desse público.

Diante disso, o avanço contínuo na construção de um ambiente educacional mais justo e inclusivo exige um compromisso permanente com a adaptação e o aprimoramento das políticas e práticas educacionais, garantindo que todos os estudantes, especialmente aqueles com deficiência, tenham acesso a uma educação de qualidade, equitativa e verdadeiramente inclusiva.

1.3. PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é um campo da educação que visa atender às necessidades de alunos com condições que exigem adaptações e suportes específicos para seu pleno desenvolvimento. Esse campo não se limita apenas a

estudantes com deficiências físicas, intelectuais, visuais, auditivas e múltiplas, mas também abrange outras populações vulneráveis. Essas populações incluem idosos, pessoas em situação de vulnerabilidade social, jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar, além de grupos diversos em termos de gênero e outras categorias sociais em situação de vulnerabilidade.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a educação deve garantir que todos os alunos tenham acesso a um ensino de qualidade, com as adaptações necessárias para atender às suas necessidades específicas (Lustosa; Ferreira, 2020, p. 92).

A efetiva inclusão na Educação Especial exige um entendimento profundo das diversas condições e necessidades dos alunos atendidos. Como ressalta Goffman (1988, p. 78), “tal perspectiva carrega em si a possibilidade de ruptura com a lógica da desigualdade que fora socialmente construída nos processos de discriminação e exclusão dos sujeitos.”

Esse princípio orienta a construção de um ambiente educacional que reconheça e valorize a diversidade, proporcionando as condições necessárias para que todos os alunos possam participar plenamente e desenvolver suas potencialidades. Sobre isso, Mendes (2006, p. 25) destaca:

A educação inclusiva não é uma proposta limitada à inserção de alunos com deficiência na escola comum. Trata-se, na verdade, de um processo de transformação da escola e da sociedade, no qual se busca reconhecer e respeitar as diferenças como parte da condição humana. Esse modelo exige mudanças nas atitudes, nas políticas, na gestão e, especialmente, na prática pedagógica, promovendo uma aprendizagem significativa para todos os alunos.

Essa perspectiva amplia a compreensão da inclusão como um processo contínuo e estrutural que ultrapassa a presença física dos alunos com deficiência, exigindo transformações profundas no cotidiano escolar e na cultura educacional.

Neste estudo, o foco está na Educação Especial voltada para indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), uma condição que demanda abordagens educacionais específicas, devido às suas características singulares. Alunos com autismo apresentam especificidades relacionadas à comunicação, à interação social e aos padrões de comportamento, que exigem estratégias de ensino adaptadas e suporte especializado para garantir sua inclusão e sucesso no ambiente escolar.

Portanto, esta pesquisa concentrou-se em compreender como as práticas

educacionais podem ser aprimoradas para atender de maneira mais eficaz às necessidades desse público-alvo, promovendo uma inclusão mais efetiva e respeitosa das pessoas com autismo na rede regular de ensino. Nesse mesmo sentido, Glat (2011, p. 17) afirma que:

A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais implica a redefinição da escola como espaço democrático, onde a diversidade seja reconhecida como valor e não como problema. Isso exige uma mudança de paradigma que abarca não apenas o ensino, mas também as relações humanas, os processos de avaliação e a organização institucional.

Essa afirmação reforça a necessidade de repensar o papel da escola como um espaço que acolhe e valoriza a diversidade, compreendendo que a inclusão exige não apenas práticas pedagógicas diferenciadas, mas também mudanças estruturais e culturais que garantam equidade de oportunidades.

Sendo assim, a partir de uma longa batalha dos grupos sociais e, conseqüentemente, do avanço nas legislações educacionais, a Educação Especial passou a buscar o atendimento aos alunos com necessidades educacionais específicas, integrando-os ao sistema educacional regular.

Atualmente, os estudantes com deficiência constituem um grupo bastante significativo no âmbito da Educação Especial. No Brasil, mais especificamente em 2008, foi instituída a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Essa política tem como objetivo reforçar as legislações já existentes sobre a importância de integrar esses sujeitos ao ensino regular, oferecendo-lhes o apoio necessário para que consigam desenvolver suas potencialidades, respeitando as singularidades de cada um.

Essa evolução, fundamental para o avanço da Educação Especial e para a construção de uma legislação inclusiva, é destacada por Lustosa e Ferreira (2020, p. 92), ao afirmarem que: “Houve uma grande evolução no que tange à legislação voltada para a pessoa com deficiência, promovendo a construção de uma visão inclusiva que gerou momentos importantes no desenvolvimento de políticas públicas.”

De acordo com a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência da ONU, realizada em 2006, entende-se por pessoa com deficiência toda e qualquer pessoa que apresente limitações, sejam elas físicas, intelectuais, sensoriais ou mentais permanentes, que possam dificultar sua participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas.

Segundo Lustosa e Ferreira (2020, p. 93), "a igualdade e o mandamento de não

discriminação estão nos diplomas que preconizam a proteção dos direitos humanos, podendo ser considerados o direito mais fundamental". Esse princípio orienta a inclusão de alunos com deficiência no sistema educacional, buscando eliminar ou reduzir as desigualdades e discriminações historicamente consolidadas.

Esse público é categorizado em cinco principais tipos de deficiência, sendo que cada um deles apresenta singularidades específicas. As principais categorias de deficiência são:

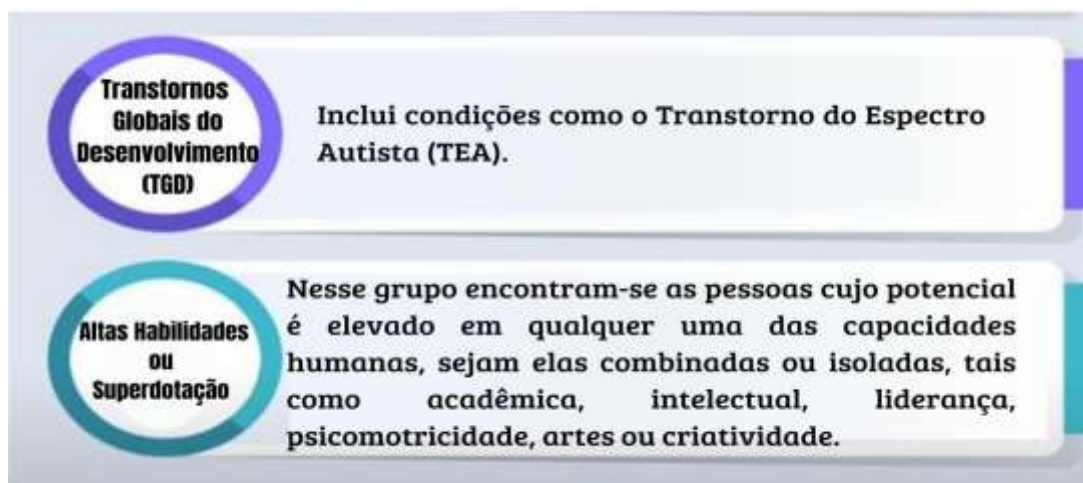
Quadro 2: Categorias Principais do público-alvo da Educação Especial



Fonte: Elaboração da autora

Vale ressaltar que, além dessas cinco categorias principais, ainda existem outras condições que são incluídas no público-alvo da Educação Especial devido às suas necessidades educacionais específicas. Entre elas, estão:

Quadro 3: Condições educacionais específicas integradas ao atendimento educacional especializado



Fonte: Elaboração da autora.

Mais especificamente quanto ao público com Transtornos Globais do Desenvolvimento, também conhecido como (TGD), o qual encontra-se o autismo que é o foco de desenvolvimento deste estudo, requerem abordagens educacionais específicas. Estes transtornos são caracterizados a partir de comprometimentos qualitativos na interação social, mais especificamente na comunicação, comportamento e interesses por atividades bastante restritas e na maioria das vezes repetitivos. Sobre esse desafio, Glat (2007, p. 57) afirma:

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares implica reconhecer que esses alunos aprendem de forma diferente e, portanto, requerem estratégias pedagógicas diferenciadas, que considerem suas potencialidades e dificuldades. É necessário que os professores estejam preparados para lidar com a diversidade em sala de aula, o que requer não apenas formação específica, mas também atitudes positivas e colaborativas diante das diferenças.

Esse posicionamento evidencia que a simples inserção de alunos com autismo no ensino comum não é suficiente. É necessário um compromisso com práticas pedagógicas sensíveis às particularidades desses estudantes, o que exige mudanças estruturais na formação docente e nas concepções de ensino.

A inserção destes sujeitos na rede regular de ensino, mesmo sendo um direito, acaba sendo um desafio constante, visto que demanda bastante atenção quanto às adaptações curriculares e ao apoio pedagógico especializado, conforme rege a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015. Esta determina que, além da garantia do acesso e permanência, deve-se assegurar a participação desse alunado em todos os níveis educacionais, sempre que for possível,

junto aos demais alunos.

Para estes sujeitos, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva estabelece que eles têm direito ao atendimento educacional especializado, de forma que seja possível estimular e suplementar o desenvolvimento de suas potencialidades, promovendo sua inclusão como parte integrante da sociedade. Nesse sentido, Mantoan (2003, p. 43) ressalta:

A inclusão escolar não é um favor, uma concessão ou um programa assistencialista. É um direito que deve ser garantido a todos, com base no princípio da igualdade de oportunidades. A escola inclusiva é aquela que se organiza para acolher todas as diferenças, modificando suas estruturas, práticas e valores para garantir que todos os alunos aprendam juntos, com qualidade.

Essa reflexão reforça que a escola deve se comprometer com a transformação de suas práticas para garantir o direito à aprendizagem a todos os alunos, respeitando as suas singularidades, especialmente no caso dos estudantes com autismo, que demandam adaptações específicas.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) visa garantir que todos esses alunos tenham acesso a um ensino de qualidade, com as adaptações necessárias para seu pleno desenvolvimento. A inclusão efetiva desses estudantes no sistema educacional regular busca proporcionar igualdade de oportunidades e eliminar as barreiras que impedem sua participação ativa na sociedade.

Conforme Lustosa e Ferreira (2020), a evolução da legislação voltada para pessoas com deficiência tem sido crucial para a construção de uma visão inclusiva na educação, promovendo momentos importantes no desenvolvimento de políticas públicas que reconhecem e valorizam a diversidade e as singularidades de cada aluno.

De acordo com Goffman (1988, p. 78), “tal perspectiva carrega em si a possibilidade de ruptura com a lógica da desigualdade que fora socialmente construída nos processos de discriminação e exclusão dos sujeitos.” Sendo assim, percebe-se a importância de uma educação que reconheça e valorize a diversidade social, proporcionando um ambiente inclusivo e adequado ao desenvolvimento integral desses sujeitos.

Compreender os marcos legais e os fundamentos históricos da educação

inclusiva é essencial para refletir sobre os direitos das pessoas com deficiência no contexto escolar. São esses dispositivos que orientam e sustentam as práticas pedagógicas voltadas à equidade, guiando o trabalho das instituições educacionais e dos profissionais da educação no enfrentamento das desigualdades.

Nesse sentido, aprofundar a compreensão sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) torna-se indispensável, já que se trata de um dos principais diagnósticos presentes nas salas de aula da rede regular de ensino. O autismo, por suas especificidades, exige não apenas conhecimento teórico, mas também práticas educacionais sensíveis, intencionais e adaptadas à realidade de cada aluno. Assim, conhecer suas características, níveis de suporte e implicações educacionais é fundamental para que a escola possa promover uma inclusão efetiva, assegurando o direito à aprendizagem e à convivência plena.

1.3.1 Autismo

Para que a inclusão seja efetiva, é fundamental compreender as características e necessidades específicas dos diferentes públicos atendidos pela Educação Especial. Entre esses, destaca-se o Transtorno do Espectro Autista (TEA), uma condição neurobiológica complexa que afeta principalmente três áreas do desenvolvimento: a interação social, a comunicação e o comportamento.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição (DSM-5), o TEA é caracterizado por dificuldades significativas na comunicação e na interação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Para descrever a heterogeneidade dos quadros clínicos, o DSM-5 propõe uma classificação em três níveis de suporte, que variam conforme a intensidade do auxílio necessário para o funcionamento diário do indivíduo. Essa categorização leva em conta aspectos como autonomia funcional, expressão emocional e habilidades de interação social, reconhecendo que cada pessoa com autismo apresenta particularidades únicas.

Compreender os níveis de suporte é essencial para o planejamento educacional e terapêutico, contribuindo para intervenções mais adequadas e eficazes. Nesse sentido, Mugnol (2023, p. 5) explica:

O conceito de 'níveis de suporte' no contexto do TEA está relacionado à

avaliação do grau de necessidade de suporte e assistência que um indivíduo requer para lidar com os desafios associados à condição. Esses níveis de suporte ajudam a determinar o tipo e a intensidade de intervenções e mecanismos necessários para promover o desenvolvimento e a qualidade de vida. É importante destacar que esses níveis de suporte podem variar ao longo do tempo e serem adaptados às necessidades individuais.

A seguir, apresenta-se uma síntese das características que definem cada um desses níveis:

Quadro 4: Níveis de suporte TEA



Fonte: Elaboração da autora.

Ainda em relação aos níveis de suporte, é importante destacar que o grau de comprometimento dos indivíduos com TEA pode variar significativamente, mesmo entre aqueles classificados no mesmo nível. Cada pessoa apresenta singularidades que exigem atenção especial, reforçando a necessidade de uma abordagem educacional flexível e individualizada. Essa compreensão é essencial para que as estratégias pedagógicas e terapêuticas respeitem as especificidades de cada sujeito,

promovendo uma inclusão mais eficaz e sensível à diversidade do espectro autista.

Além disso, fatores como as dificuldades na socialização e na comunicação impactam diretamente o comportamento e as necessidades educacionais dos estudantes com TEA. Por isso, é imprescindível que as intervenções sejam continuamente adaptadas ao longo do tempo, de acordo com o desenvolvimento e o contexto de vida de cada aluno. Para que se obtenha eficácia no processo de aprendizagem e no fortalecimento da autonomia, essas ações devem considerar não apenas o nível de suporte, mas também as potencialidades individuais.

Como enfatiza Glat (2011, p. 17):

A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais implica a redefinição da escola como espaço democrático, onde a diversidade seja reconhecida como valor e não como problema. Isso exige uma mudança de paradigma que abarca não apenas o ensino, mas também as relações humanas, os processos de avaliação e a organização institucional.

Essa citação reforça que a inclusão de estudantes com TEA exige mudanças profundas, não apenas na metodologia de ensino, mas em toda a estrutura e cultura da escola, promovendo o acolhimento e a equidade. Além disso, Araújo (2018, p. 465) destaca:

O diagnóstico precoce e a intervenção intensiva são cruciais para melhorar os resultados a longo prazo para indivíduos com TEA. Esses fatores aumentam significativamente a probabilidade de desenvolvimento de habilidades sociais, comunicativas e acadêmicas, além de promover maior independência na vida adulta.

Essa passagem evidencia que, quanto mais cedo se inicia o processo de intervenção, maiores são as chances de promover autonomia e qualidade de vida ao sujeito com TEA.

Observa-se ainda que a variabilidade nas manifestações do transtorno, aliada à necessidade constante de suporte individualizado, é um fator determinante para a eficácia das intervenções. A personalização das práticas favorece o desenvolvimento global do estudante e facilita sua inclusão social. Nesse sentido, Mantoan (2003, p. 45) complementa:

A inclusão escolar é uma proposta que busca garantir o direito de todos à educação e à convivência, reconhecendo e valorizando a diversidade humana. Não se trata apenas de colocar o aluno com deficiência na escola

comum, mas de transformar essa escola em um espaço de todos, onde as diferenças sejam vistas como valores e não como problemas.

Essa reflexão amplia a concepção de inclusão, ao destacar que é necessário repensar integralmente a organização escolar para que, de fato, se promova o respeito às diferenças e a garantia de equidade no processo de ensino-aprendizagem.

É fundamental destacar que o Transtorno do Espectro Autista é uma condição complexa, que demanda atenção especializada e intervenções individualizadas para que suas necessidades específicas sejam devidamente atendidas. Dessa forma, compreender as características e a classificação dos níveis de suporte torna-se indispensável, pois possibilita intervenções mais adequadas e direcionadas, favorecendo o desenvolvimento e a inclusão na sociedade.

No que diz respeito à matrícula e frequência de alunos com TEA na rede regular de ensino ou em instituições especializadas, trata-se de uma decisão que requer análise criteriosa das condições e necessidades de cada estudante. Essa escolha deve ser realizada conjuntamente entre a família e a rede de apoio, formada por uma equipe multidisciplinar que pode incluir médicos, psicólogos, pedagogos, terapeutas, entre outros profissionais. Entre os critérios a serem considerados estão a gravidade dos sintomas, as necessidades educacionais específicas do aluno e os recursos disponíveis na instituição de ensino.

De acordo com a American Psychiatric Association (2014, p. 55):

Os níveis de gravidade são usados para descrever a apresentação dos sintomas e o grau de suporte necessário: nível 1 (necessita de suporte), nível 2 (necessita de suporte substancial) e nível 3 (necessita de suporte muito substancial).

Alunos com TEA classificados no nível 1 de suporte, por exemplo, tendem a apresentar habilidades verbais mais desenvolvidas e menos dificuldades severas na comunicação e interação social. Segundo Brasil (2015, p. 37):

Esses alunos podem se beneficiar da inclusão em escolas regulares com as adaptações apropriadas, como a presença de um professor de apoio ou programas de intervenção social e acadêmica.

Ainda conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), “a educação deve garantir acesso e permanência em todos os níveis educacionais, incluindo a educação regular, com a oferta de serviços de apoio e

adaptações para atender às necessidades dos alunos com deficiência”.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) reforça esse direito, ao estabelecer diretrizes para que os estudantes com necessidades educacionais especiais sejam atendidos preferencialmente no ensino regular, com suporte adequado e estratégias pedagógicas específicas.

Entretanto, para alunos com TEA que apresentam um nível de comprometimento mais severo, caracterizado por dificuldades significativas na comunicação, comportamentos desafiadores e alta dependência de apoio, o atendimento em instituições especializadas pode ser mais adequado, desde que em consonância com os princípios da inclusão e do melhor interesse do estudante.

Nesse sentido, Lustosa e Ferreira (2020) destacam que houve uma importante evolução na legislação voltada para as pessoas com deficiência, promovendo uma visão inclusiva que impulsionou avanços nas políticas públicas. Goffman (1988, p. 78) complementa ao afirmar que:

Uma perspectiva inclusiva na educação pode romper com a lógica da desigualdade social construída historicamente, promovendo um ambiente educacional que valorize a diversidade e elimine discriminações.

Assim, amparada pelos direitos conquistados historicamente e pelas legislações educacionais vigentes, a inclusão dos alunos com TEA na rede regular exige uma educação verdadeiramente inclusiva. Essa educação deve valorizar suas singularidades, reconhecer suas dificuldades e, principalmente, apoiar-se em suas potencialidades.

Dessa forma, pais, educadores e profissionais da rede de apoio devem decidir coletivamente qual o ambiente educacional mais apropriado a cada aluno com TEA. Essa decisão deve estar pautada em um planejamento pedagógico individualizado, formalizado no Plano Educacional Individualizado (PEI), com estratégias, recursos e acompanhamento contínuo.

Por fim, a escolha da instituição de ensino deve considerar o suporte necessário a cada sujeito e as condições reais da escola para garantir sua plena participação. É essencial assegurar não apenas o acesso ao espaço escolar, mas a permanência, o desenvolvimento integral e o usufruto pleno dos direitos e

oportunidades disponíveis na sociedade.

1.4 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS DE ENSINO REGULAR

Atualmente, muito se fala em Educação Inclusiva, porém, conforme vê-se explicitado em Carvalho (1998), o trabalho com alunos especiais ainda é um grande desafio que o Brasil enfrenta. É visível que as maiores dificuldades estão no fato de a escola ainda estar despreparada, visto que nem todos os profissionais da educação estão qualificados para trabalhar com esses alunos especiais.

O termo inclusão tem várias definições. Stainback e Stainback (apud Carmo, 2002) afirmam que a palavra inclusão se origina da expressão inglesa full inclusion, a qual significa que todas as pessoas, com ou sem deficiência, devem gozar do direito de serem incluídas e terem uma vida social e educacional. Em outras palavras, a inclusão escolar é aquela que considera a participação de todos os indivíduos, valorizando as particularidades, bem como os interesses e os direitos de cada um. Complementando essa ideia, Carvalho (1998, p. 26) afirma:

A inclusão: pressupõe, conceitualmente, que todos, sem exceção, devem participar da vida acadêmica, em escolas ditas comuns e nas classes ditas regulares, onde deve ser desenvolvido um trabalho pedagógico que sirva a todos os alunos, indiscriminadamente.

Pode-se ver que, por mais que a sociedade já trabalhe há muito tempo a ideia de que sua base está assentada no multipluralismo, somente há algumas décadas a visão de que alunos especiais precisavam ter um lugar específico para eles e ser tratados de forma diferente começou a ser desmistificada.

Mesmo com tanto trabalho e mobilizações por parte de várias entidades, com as leis sendo decretadas nas políticas públicas educacionais do Governo Federal, como pode ser visto na LDB 9.394/96, art. 60, que coloca "como alternativa preferencial a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede regular de ensino", ainda existe uma inquietação com relação ao atendimento destes alunos.

Percebe-se a real necessidade da formação dos profissionais, da inclusão desse público nos documentos legais da escola, como Projeto Político-Pedagógico,

Planos de Trabalho Docente, bem como a construção do Plano Educacional Individualizado. Deve-se considerar que esse educando precisa de metodologias mais ativas e criativas, estimulando a aprendizagem de forma que ele se sinta bem, estimulado e compreendido no ambiente escolar.

Destaca-se a grande importância do trabalho inclusivo, para que contemple o currículo ao mesmo tempo em que desenvolva o estímulo a essa inteligência geral, de forma a trabalhar todas as funções cognitivas do aluno, como memória, atenção, linguagem, percepção, entre outras.

Diante da realidade e das características muito particulares do aluno com TEA, essa proximidade entre a realidade em sala de aula e o cotidiano do educando só tem a contribuir para a aprendizagem, visto que possibilita ao professor a elaboração de um planejamento crítico e prático, com vistas ao desenvolvimento efetivo da aprendizagem, preparando o sujeito para agir e interagir, adaptando-se às diversas realidades, a fim de adquirir conhecimento e progredir na aprendizagem.

Para que ocorra a real aprendizagem, é fundamental que o professor tenha conhecimento do sujeito e de como trabalhar com ele. Assim, consegue fazer uso de metodologias e ferramentas estratégicas que despertem o interesse do aluno, por um viés lúdico e prático, no qual o estudante perceba a importância do estudo dos conteúdos curriculares, mas sem que esse estudo se torne um desprazer. Que a aprendizagem seja proveitosa e, se bem planejada, contemple o desenvolvimento das habilidades e conhecimentos pertinentes ao pleno desenvolvimento escolar e ao exercício da cidadania.

Lara (2006) coloca que a escola deve desenvolver meios para que esse aluno não seja tratado de maneira diferente dos demais, sendo necessário criar laços de valores entre eles. Somente dessa forma pode-se dizer que realmente está a caminho de uma sociedade inclusiva.

Vale ressaltar que o currículo deve ser adaptado de forma que o aluno possa usufruir de conhecimentos voltados para a realidade dele, trabalhando com atividades concretas e significativas.

Afinal, a escola deve acrescentar a esse aluno saberes que facilitem a vida dele, que sejam úteis em seu cotidiano. Pensar a educação desde ou junto com uma concepção de inclusão significa assumir uma visão de totalidade dos processos sociais. (Caldart, 2006, p. 26).

Observa-se que Caldart propõe a adaptação curricular a fim de desenvolver nesse sujeito habilidades e competências que atendam à realidade concreta do aluno. O conteúdo precisa ser significativo e aliado às questões sociais amplas, a fim de desenvolver conhecimentos que sejam úteis para seu convívio em sociedade. Em consonância com as teorias de Caldart, encontram-se as proposições de Brasil (1997, p. 12), que afirma que "deve-se considerar que a escola entra como componente de desenvolvimento essencial na vida dos alunos".

Dessa forma, ambos concordam que é essencial que os conteúdos trabalhados em sala de aula tenham ligações reais com as necessidades desse aluno na sociedade. É no ambiente escolar que acontece a interação entre colegas e professores, onde se adquire um novo contexto de aprendizagem de conhecimentos necessários para o desenvolvimento escolar e, conseqüentemente, o pleno exercício da cidadania enquanto sujeito social.

Além disso, estudos recentes têm contribuído significativamente para o entendimento e aprimoramento das práticas de educação inclusiva. Segundo Lima e Gomes (2019), a formação continuada dos professores é crucial para a eficácia da inclusão, visto que o desenvolvimento de competências específicas e a atualização constante dos educadores são fundamentais para lidar com as demandas diversificadas dos alunos. Lima e Gomes (2019, p. 134) afirmam que:

A formação continuada dos professores deve incluir aspectos teóricos e práticos da educação inclusiva, oferecendo subsídios para a criação de estratégias pedagógicas que atendam às necessidades individuais dos alunos.

Pensando em inclusão, é de suma importância destacar que atualmente a escola pode contar com muitos recursos, especialmente os tecnológicos, os quais podem auxiliar no desenvolvimento desses sujeitos no ambiente escolar, possibilitando flexibilizações nas atividades e estímulos que atendam às suas demandas individuais. Santos e Oliveira (2021, p. 98) destacam a importância do uso de tecnologias assistivas como ferramentas poderosas para promover a inclusão. Eles afirmam que:

As tecnologias assistivas são recursos essenciais para a inclusão de alunos com deficiências, pois possibilitam a adaptação de materiais didáticos e a criação de ambientes de aprendizagem acessíveis.

Outro aspecto bastante relevante para que haja a inclusão escolar está

centrado na efetiva participação da família no processo educacional. Pode-se dizer que a colaboração entre a família e a escola é fundamental para o sucesso da inclusão escolar. Nesse sentido, o Ministério da Educação destaca que:

A família, como núcleo fundamental da convivência social, tem papel primordial no processo de inclusão dos estudantes, devendo ser envolvida de forma ativa no planejamento pedagógico e nas estratégias de acompanhamento do desenvolvimento escolar” (Brasil, 2008, p. 19).

Considerando a inclusão como um direito de todos os alunos, e que ela deve ser compreendida como uma prática que garante a justiça social, a igualdade de oportunidade, assim como o respeito às diferenças, pode-se entender que a inclusão escolar não se trata apenas de uma política educacional, mas sim de uma colocação ética e moral em prol de uma sociedade com mais equidade.

À medida que se garanta que todos os alunos, independentemente das condições ou singularidades, tenham acesso de forma igualitária à escola e ao pleno desenvolvimento enquanto sujeito social, promove-se um ambiente que valoriza a diversidade, combatendo as desigualdades sociais. Sendo assim, aumentam as perspectivas e o entendimento sobre a inclusão escolar e seu papel na sociedade. Mantoan (2003, p. 41) afirma que:

A escola inclusiva é aquela que reconhece e valoriza as diferenças humanas, e não apenas as tolera. Ela transforma o sistema educacional de modo que todos, com suas especificidades, participem do processo de ensino e aprendizagem em igualdade de condições.

O posicionamento da supracitada autora fortalece a teoria, enfatizando a importância da construção de um ambiente escolar em que as diferenças sejam respeitadas e vistas de forma que cada indivíduo seja valorizado por sua contribuição única. Dessa forma, a escola promoverá um senso de pertencimento e a valorização de cada sujeito, independentemente de suas singularidades, criando uma cultura organizacional que valorize o indivíduo.

Complementando essa visão, Silva (2022) ressalta a importância de a escola investir em práticas pedagógicas inovadoras, as quais estimulem os desenvolvimentos e a participação efetiva dos alunos, incentivando a participação ativa de todos, especialmente alunos especiais. Quanto a essa visão, Silva (2022, p. 156) ainda destaca que:

As práticas pedagógicas inovadoras, como o uso de jogos educativos e atividades colaborativas, podem promover o engajamento e a motivação dos alunos, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e inclusiva.

As práticas pedagógicas inovadoras são essenciais para transformar a sala de aula em um espaço inclusivo. O uso de jogos educativos e atividades colaborativas não apenas facilita a integração dos alunos com deficiência, mas também promove um ambiente de aprendizagem dinâmico e envolvente. Essas metodologias incentivam a participação ativa e a cooperação entre os alunos, o que pode resultar em um aprendizado mais profundo e significativo para todos.

Outro ponto bastante pertinente, ao tratar sobre a inclusão de alunos autistas na rede regular de ensino, diz respeito às adaptações curriculares. Esse tipo de alunado depende de avaliação contínua, assim como de adequações no currículo conforme as condições e necessidades individuais de cada aluno. Sobre a importância da avaliação contínua e adaptada no contexto inclusivo, Mantoan (2003, p. 87) destaca:

A avaliação na perspectiva da inclusão escolar deve se distanciar dos mecanismos tradicionais de controle do rendimento escolar, pois seu papel é o de identificar como o aluno aprende, quais os caminhos que utiliza para resolver problemas, que estratégias utiliza para avançar nos conteúdos. Com base nisso, o professor poderá rever sua prática pedagógica, modificar estratégias de ensino, utilizar diferentes recursos e, principalmente, valorizar as conquistas dos alunos, por menores que possam parecer.

Ao garantir que os sujeitos recebam o atendimento especializado adequado e necessário no decorrer de sua vida escolar, facilita-se o desenvolvimento deles, ao mesmo tempo que se amplia a compreensão sobre quais aspectos precisam ser ajustados, criando, assim, estratégias de ensino que melhor atendam às áreas de dificuldade. Isso torna o processo educativo mais eficaz, equitativo e verdadeiramente inclusivo.

Além disso, é necessário destacar que a inclusão escolar não acontece apenas na sala de aula, juntamente com os professores e colegas de classe. Ela se efetiva quando há o envolvimento de toda a comunidade escolar, incluindo gestores, equipe pedagógica, funcionários, professores, alunos e famílias.

Nesse sentido, é fundamental ressaltar que a real inclusão escolar é aquela proporcionada por todos os envolvidos na comunidade escolar, ou seja, vai além das interações sociais ocorridas em sala de aula. Assim, Mantoan (2003, p. 27) destaca

que:

A perspectiva de formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto de exercício diário da cooperação, da colaboração, da convivência, do reconhecimento e do valor das diferenças, que marcam a multiplicidade, a natureza mutante de todos nós.

A colaboração entre todos os membros da comunidade escolar é fundamental para a implementação de uma educação inclusiva de sucesso. Essa cooperação deve ser baseada na comunicação aberta e no respeito mútuo, onde cada parte interessada trabalhe em conjunto com o principal objetivo de criar um ambiente acolhedor e de apoio. Isso não apenas facilita a inclusão, mas também fortalece a comunidade escolar como um todo.

Nesse contexto, torna-se fundamental refletir a respeito da formação dos profissionais da educação, visto que para se obter sucesso no desenvolvimento das práticas inclusivas depende-se de forma considerável da qualificação, do preparo e do compromisso ético-pedagógico dos professores, gestores e demais membros da comunidade escolar.

Vale ressaltar que é a partir desse olhar diferenciado que se justifica a necessidade de abordar, no próximo subcapítulo, os desafios e perspectivas relacionados à formação docente para a educação inclusiva dos alunos autistas na rede regular de ensino.

1.4.1 A formação do profissional da educação

A qualificação adequada dos professores e demais profissionais da educação é um pilar essencial para a implementação da educação inclusiva e o desenvolvimento de estudantes deficientes nas escolas de ensino regular.

Ao longo dos anos, os avanços nas políticas públicas e a ampliação da legislação, juntamente com o direito de inclusão desses alunos na rede regular de ensino, têm evidenciado a considerável necessidade de estratégias de ensino mais eficazes e de uma adequação curricular apropriada.

Diante desse contexto, reforça-se a demanda por uma formação mais completa e especializada para os educadores. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, é responsabilidade do sistema de ensino garantir que os educadores estejam preparados para trabalhar com a diversidade em

sala de aula, incluindo alunos com necessidades educacionais especiais.

Vale ressaltar que a inclusão escolar não se limita à presença física dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, mas exige uma prática pedagógica que reconheça e valorize as especificidades de cada aluno, promovendo o desenvolvimento pleno de suas capacidades. Para que isso aconteça, é indispensável que os educadores estejam bem preparados, tanto em termos de conhecimento teórico quanto de habilidades práticas.

Segundo Mantoan (2006), ao abordar a formação docente inicial, afirma que esta deve contemplar a diversidade humana como um princípio norteador da prática educativa. Em outro momento de sua obra, a autora reforça que:

A inclusão escolar implica uma revisão profunda na forma como os professores são formados, pois exige que eles sejam capazes de lidar com a diversidade em todas as suas dimensões (Mantoan, 2006, p. 48).

Essa citação ressalta a necessidade de romper com uma formação docente tradicional e homogênea, propondo uma abordagem formativa que integre a diversidade como parte constitutiva da educação. Nesse sentido, Glat e Blanco (2007, p. 139) afirmam:

Os cursos de formação de professores devem proporcionar uma formação consistente sobre as concepções de deficiência, de inclusão, de direitos humanos e de educação inclusiva. A formação deve estar articulada com a prática, possibilitando ao professor refletir sobre o seu papel e atuação frente à diversidade, e desenvolver atitudes positivas frente aos desafios da inclusão.

Essa citação evidencia que a formação docente precisa ir além da transmissão de conteúdos teóricos: ela deve ser crítica, contextualizada e voltada para a transformação da prática pedagógica em prol de uma escola mais justa e inclusiva.

Na base da formação dos futuros professores, é necessário que sejam preparados para agir frente aos desafios da educação inclusiva. Com isso, torna-se fundamental que possuam conhecimentos básicos sobre as deficiências, transtornos ou condições que podem afetar o processo de aprendizagem.

Embora a formação inicial seja essencial, ela não é suficiente para garantir uma prática inclusiva eficaz. Sendo assim, a formação continuada acaba sendo uma grande aliada dos professores, proporcionando condições para que estes se mantenham atualizados em relação às novas metodologias, recursos e políticas

educacionais voltadas para a inclusão. Como afirmam Glat e Pletsch (2012, p. 67), "a formação continuada é imprescindível para que o professor possa adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades dos alunos, promovendo uma educação que seja realmente inclusiva".

Em complemento, Oliveira e Gonçalves (2011, p. 102) apontam:

A formação continuada deve ser um espaço de construção coletiva, onde o educador possa analisar criticamente sua prática, trocar experiências e buscar soluções para os desafios que enfrenta. A inclusão escolar somente será possível quando o professor sentir-se apoiado e parte de um processo de mudança institucional.

Essa perspectiva reforça que o investimento contínuo na formação dos professores precisa ser também institucional, criando ambientes de apoio, colaboração e diálogo permanente entre os envolvidos.

Nesse sentido, o aperfeiçoamento profissional contínuo precisa ser uma prática institucionalizada, com oferta regular de cursos de capacitação, reuniões pedagógicas, seminários, entre outros tipos de formação, com o objetivo de estimular o profissional a refletir sobre sua prática pedagógica e ser instigado a buscar mais conhecimento sobre suas necessidades em sala de aula.

A formação continuada é um direito adquirido a partir de diversas legislações, incluindo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, promulgada pelo Ministério da Educação em 2008, a qual afirma que "os sistemas de ensino devem garantir a oferta de formação continuada aos profissionais da educação, com enfoque na inclusão escolar" (Brasil, 2008, p. 12).

Essa formação precisa ser prática e aplicada, procurando preparar os professores com metodologias ativas e ferramentas que possam ser implementadas no cotidiano escolar.

Outro aspecto fundamental é que a formação dos professores precisa incluir a sensibilização para questões éticas e sociais frente à inclusão. Segundo Lima (2019, p. 25), "o professor não é apenas um transmissor de conhecimentos, mas também um mediador de valores, sendo fundamental que ele esteja comprometido com a construção de uma escola que respeite e valorize as diferenças". A formação docente, portanto, deve contemplar não apenas aspectos técnicos, mas também a construção de uma postura ética e inclusiva. Ainda nessa linha, Stainback e Stainback (1999, p. 103) colocam:

A colaboração entre professores, especialistas e famílias é essencial para o sucesso da inclusão, e esta colaboração deve ser estimulada desde a formação inicial dos professores. Os cursos de formação devem oferecer oportunidades reais de interação e trabalho conjunto com outros profissionais e com as famílias, para que se compreenda a complexidade e a importância do trabalho em equipe.

Essa citação reforça a ideia de que a formação precisa ocorrer em ambientes que favoreçam a construção conjunta do conhecimento e promovam o diálogo entre todos os envolvidos no processo de inclusão.

A formação dos professores é algo fundamental na estrutura e desenvolvimento da inclusão e do processo de ensino-aprendizagem nas escolas de ensino regular. Sem formação adequada, o professor pode enfrentar muitos desafios, especialmente relacionados à diversidade, os quais terá maiores dificuldades para resolver, o que pode comprometer diretamente o processo de ensino-aprendizagem e a plena participação dos alunos com deficiência na vida escolar.

Sendo assim, pode-se dizer que a formação dos professores e demais profissionais da educação para o trabalho colaborativo é essencial. No entanto, a implementação dessa prática de inclusão exige um olhar mais específico de acordo com as necessidades de determinados grupos de alunos, como os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esse tema será abordado a seguir, quando se discutirá como a presença desses profissionais qualificados, aliada ao currículo ajustado, às abordagens de ensino, às adaptações pedagógicas e a outras estratégias, pode auxiliar no trabalho com o aluno autista na rede regular de ensino, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo.

1.4.2 O aluno autista na rede regular de ensino

O trabalho com o aluno autista na rede regular de ensino é um processo complexo e multifacetado, o qual requer, além da implementação de estratégias pedagógicas inclusivas, alinhadas às características e particularidades de cada sujeito, a adaptação e flexibilização do currículo, assim como o uso de recursos tecnológicos e a colaboração efetiva entre escola e família.

Vale ressaltar que, para que haja a inclusão e, conseqüentemente, o bom desenvolvimento dos alunos com Transtorno do Espectro Autista nas escolas regulares, é fundamental promover uma educação equitativa e integradora, que

respeite as necessidades e potencialidades individuais de cada aluno, conforme estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

Sendo assim, o desenvolvimento escolar desses alunos depende, de forma considerável, do suporte especializado recebido no ambiente escolar. De acordo com o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008, p. 16), "essas escolas oferecem um currículo adaptado e suporte intensivo que pode ser mais adequado para atender às necessidades específicas desses alunos, proporcionando recursos como terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos".

A presença de profissionais especializados, como psicopedagogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos e fonoaudiólogos na educação desse alunado, é de suma importância, visto que são eles que podem fornecer intervenções específicas para o desenvolvimento da aprendizagem e da socialização desses estudantes. Quanto a isso, Lima e Gomes (2019, p. 140) afirmam que "a inclusão de profissionais de apoio nas escolas regulares permite a criação de estratégias personalizadas que atendam às necessidades específicas dos alunos autistas, facilitando sua integração e aprendizagem". A colaboração desse suporte especializado, juntamente com estratégias pedagógicas adequadas, é fundamental para o desenvolvimento do aluno autista.

No que diz respeito às estratégias desenvolvidas em sala de aula, uma abordagem bastante utilizada e eficaz é a utilização de recursos visuais, como gráficos, diagramas e pictogramas, pois estes auxiliam na compreensão e no processamento das informações. Santos e Oliveira (2018, p. 102) concordam com essas estratégias de ensino, afirmando que:

O uso de recursos visuais e rotinas estruturadas não apenas facilita a compreensão dos conteúdos por parte dos alunos autistas, mas também contribui para a criação de um ambiente de aprendizagem mais organizado e previsível, o que é crucial para o seu desenvolvimento.

Outro detalhe bastante importante na rotina dos alunos autistas em sala de aula é a previsibilidade, visto que, à medida que o autista é preparado para o que virá a seguir, ele acaba se tornando menos ansioso, mais seguro e capaz de aprender.

A adaptação curricular é outro aspecto de suma importância na inclusão dos alunos autistas. Silva (2022, p. 123) afirma que:

A avaliação contínua e adaptada às necessidades dos alunos é fundamental para monitorar o progresso dos alunos com necessidades especiais, permitindo ajustes no planejamento pedagógico e garantindo que todas as suas necessidades sejam atendidas

Isso implica considerar as diferentes formas de expressão do conhecimento do aluno, flexibilizar e realizar adaptações de acordo com a condição singular desse sujeito, de forma que se proporcionem múltiplas maneiras de participação nas atividades escolares. Sendo assim, é fundamental que a escola desenvolva formas e estratégias que assegurem a todos os alunos, independentemente de suas capacidades, a possibilidade de demonstrar suas habilidades e conhecimentos.

A flexibilização curricular permite que os professores adaptem as atividades de acordo com o perfil de cada aluno, promovendo uma participação mais ativa e significativa no processo educativo.

Para o desenvolvimento de metodologias ativas e diferenciadas em sala de aula, atualmente os profissionais podem contar com recursos tecnológicos. Particularmente, as tecnologias assistivas desempenham um papel significativo no desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos alunos autistas. De acordo com Silva (2022, p. 94):

O uso de tablets e aplicativos educacionais adaptados demonstrou ser uma ferramenta poderosa na educação de alunos autistas, proporcionando uma forma interativa e motivadora de aprender, adaptada às suas necessidades específicas.

Sendo assim, esses recursos não apenas facilitam o aprendizado, mas também auxiliam na comunicação, especialmente para alunos autistas não verbais ou que apresentam dificuldades em se expressar verbalmente. Além disso, os dispositivos tecnológicos podem ser personalizados, de modo a atender às necessidades individuais de cada aluno, oferecendo, assim, condições de aprendizado mais lúdicas e acessíveis.

Outro ponto fundamental no desenvolvimento do aluno autista é a presença e o envolvimento da família no processo educacional. Essa colaboração entre a escola e a família cria um suporte sólido para o aluno. Silva (2022, p. 50) afirma que:

Uma parceria eficaz entre a escola e a família permite uma compreensão mais profunda das necessidades do aluno e a implementação de estratégias consistentes tanto em casa quanto na escola, promovendo um desenvolvimento mais harmonioso e contínuo.

A colaboração entre a família e a escola garante que as intervenções pedagógicas não fiquem restritas apenas ao ambiente escolar, mas alcancem o cotidiano do aluno em casa e na sociedade, reforçando os aprendizados desenvolvidos em sala de aula com maior consistência.

Dessa forma, vale destacar que, quando a família está envolvida, existem maiores chances de que os métodos e estratégias implementados na escola sejam reforçados em casa, criando, assim, um ambiente de apoio essencial para o desenvolvimento contínuo do aluno.

Além disso, o papel da escola em promover um ambiente inclusivo não se restringe apenas às práticas pedagógicas. É importante também investir na construção de uma cultura escolar que valorize a diversidade. Mantoan (2003, p. 87) afirma que:

A inclusão escolar é um processo que exige o compromisso de todos os profissionais da escola, mas também da comunidade escolar como um todo, incluindo pais e alunos, para que o ambiente educacional seja verdadeiramente inclusivo.

Essa colaboração inclui não apenas professores e pais, mas toda a comunidade escolar, como alunos, gestores e funcionários da instituição, pois a criação de uma cultura inclusiva envolve o desenvolvimento de atitudes positivas e a implementação de políticas que garantam o respeito à diversidade e a igualdade de oportunidades para todos os alunos.

Em síntese, a implementação de uma formação adequada, para que os professores possam desenvolver estratégias de ensino coerentes com a diversidade, a colaboração entre família e escola, assim como a sensibilização da comunidade escolar sobre as necessidades dos alunos com TEA, são fatores determinantes para que a escola possa garantir uma inclusão eficaz.

2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresenta-se a metodologia adotada na pesquisa, a qual seguiu uma abordagem qualitativa, de campo, documental e bibliográfica, com caráter exploratório e descritivo. O foco esteve voltado à análise dos desafios relacionados à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de ensino.

A investigação foi realizada na Escola Municipal Professora Therezinha Kruskievicz da Rocha, situada no município de General Carneiro – PR, selecionada por se destacar como referência no atendimento a alunos com TEA na rede municipal. A escolha da instituição proporcionou um campo de estudo relevante e alinhado ao objeto da pesquisa, possibilitando a observação direta das práticas inclusivas no cotidiano escolar.

A pesquisa foi previamente submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, tendo sido aprovada conforme o parecer nº 6.979.800, emitido em 2 de agosto de 2024, o que garantiu o cumprimento das normas éticas na coleta e análise dos dados.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas com professores da rede pública municipal (regentes, professores de arte, de educação física e auxiliares de sala) que atuam na referida instituição, bem como com familiares de estudantes com TEA, além de observações diretas em sala de aula. Também foram analisados documentos institucionais e legislações pertinentes, com o intuito de contextualizar as práticas observadas às diretrizes legais e normativas. A junção dessas fontes possibilitou uma análise rica e precisa dos avanços e desafios enfrentados na prática da educação inclusiva.

O referencial teórico que sustentou a pesquisa esteve fundamentado nas contribuições de autores como Mantoan (2015), Mendes (2006), Glat (2011), Oliveira (2022), Silva (2021) Pletsch (2019) e Carvalho (1998), entre outros, cujas obras discutem temas como educação inclusiva, formação docente e políticas públicas voltadas à diversidade. Esses aportes ofereceram condições e suporte para uma análise crítica da realidade escolar, além de indicarem caminhos para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

2.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

Para fundamentar e delinear a metodologia da presente pesquisa, adotou-se uma abordagem qualitativa, de caráter de campo, documental e bibliográfica, com caráter exploratório e descritivo, voltada ao estudo de aspectos subjetivos dos fenômenos sociais relacionados aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de ensino. A intenção foi compreender, por meio da observação e da análise, como se dá a inclusão desses alunos na prática escolar cotidiana, especialmente no contexto da Escola Municipal Professora Therezinha Kruskiewicz da Rocha.

A pesquisa qualitativa, por sua natureza, não busca quantificar os dados, mas sim interpretá-los, considerando a complexidade das relações humanas e sociais. Nessa abordagem, o pesquisador atua como o principal instrumento da investigação, o que requer sensibilidade, escuta atenta e abertura ao inesperado. Tal abordagem permite flexibilidade e adaptação ao longo do processo, valorizando a forma como os fenômenos ocorrem, mais do que seus resultados mensuráveis.

Conforme explica Minayo (1999, p. 71):

Na abordagem qualitativa, não podemos pretender encontrar a verdade com base no que é certo ou errado, ou seja, devemos ter como primeira preocupação a compreensão da lógica que permeia a prática que se dá na realidade. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

Complementando essa perspectiva, Flick (2009, p. 17) destaca que a pesquisa qualitativa:

[...] visa entender, descrever e explicar os fenômenos sociais de modos diferentes, por meio da análise de experiências individuais e grupais, do exame de interações e comunicações que estejam se desenvolvendo, assim como da investigação de documentos (textos, imagens, filmes ou músicas) ou traços semelhantes de experiências e interações.

Com base nessa perspectiva metodológica, realizou-se inicialmente um levantamento das produções acadêmicas já existentes na área, por meio de uma busca em plataformas de bases de dados como o Portal de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e no Ministério da Educação – MEC. O objetivo foi identificar trabalhos cuja temática envolvesse a educação, a inclusão e o Transtorno do Espectro Autista na rede regular de ensino. Os estudos selecionados foram organizados de forma a apresentar suas contribuições para a pesquisa, conforme apresentado no quadro a seguir:

Quadro 5 – Principais referenciais teóricos utilizados na pesquisa

AUTOR	CONTRIBUIÇÕES PARA A PESQUISA
Brandão	Discute os fundamentos da educação democrática e participativa, base para a inclusão escolar.
Carvalho	Propõe reflexões sobre práticas pedagógicas voltadas à diversidade na sala de aula.
Carvalho; Coelho; Godoy	Apresentam metodologias ativas aplicadas à educação inclusiva.
Costa	Aborda o uso de recursos pedagógicos acessíveis na educação inclusiva.
Cunha	Foca na formação de professores para atuar com alunos com necessidades educacionais especiais.
Ferreira	Estuda a mediação pedagógica no processo de inclusão de estudantes com TEA.
Flick	Contribui com fundamentos da pesquisa qualitativa e sua aplicação em ciências sociais.
Freire	Fundamenta o conceito de educação libertadora e humanizadora, essencial para inclusão.
Glat	Analisa a construção de sistemas educacionais inclusivos e a formação de professores.
Goffman	Fundamenta a discussão sobre estigma social e sua relação com a inclusão de alunos com deficiência.
Libâneo	Debate a didática e o papel do professor frente às diferenças na aprendizagem.
Lustosa; Ferreira	Discutem os direitos das pessoas com deficiência e os avanços na legislação educacional inclusiva.
Mantoan	Discute a construção da escola inclusiva e as práticas pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência.
Mendes	Aborda a construção de uma escola para todos e os desafios enfrentados na implementação da inclusão.
Menestrina	Aponta caminhos para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas nas escolas regulares.
Nerci	Trabalha os princípios da pedagogia e suas interfaces com a diversidade educacional.
Oliveira	Analisa a prática docente inclusiva e sua relação com o sucesso da aprendizagem de alunos com TEA.
Pletsch	Discute políticas públicas de inclusão e a efetividade das práticas escolares voltadas ao TEA.

Fonte: Elaboração da autora.

A organização dos estudos e pesquisas apresentados no quadro permitiu compreender a evolução histórica e as principais contribuições teóricas relacionadas à inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino da rede regular. Esse levantamento deixa evidente que os estudos voltados para a educação

de alunos autistas na rede regular de ensino vêm sendo aprofundados ao longo dos anos, apontando avanços e desafios enfrentados no campo da educação especial.

No entanto, para que a análise fique completa, é importante considerar também os documentos legais que dão suporte às práticas inclusivas nas escolas. Por isso, além das produções teóricas, esta pesquisa também identificou as principais leis e normas que garantem o direito à educação para os estudantes com TEA.

Com base nos documentos legais mencionados, é possível perceber que o Brasil, ao longo dos anos, tem construído um importante caminho para garantir o direito à educação das pessoas com deficiência. Essas legislações e diretrizes reforçam a importância da inclusão escolar e da valorização da diversidade no ambiente educacional. A seguir, apresenta-se um quadro com as principais legislações relacionadas à Educação Especial, organizadas de forma cronológica, destacando suas contribuições para uma educação mais inclusiva.

Quadro 6 – Legislações nacionais e internacionais relacionadas à Educação Especial

LEI / DOCUMENTO	ANO	CONTRIBUIÇÕES PARA A PESQUISA
Constituição Federal	1988	Garante o direito à educação a todos, com igualdade de condições de acesso e permanência na escola para pessoas com deficiência.
Lei nº 7.853 - Apoio às Pessoas Portadoras de Deficiência (CORDE)	1989	Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência e sua integração social, incluindo o direito à educação.
Lei nº 8.069 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	1990	Assegura direitos à criança e ao adolescente, incluindo o acesso à educação com igualdade e inclusão.
Declaração Mundial de Educação para Todos	1990	Afirma o compromisso de garantir educação básica de qualidade para todos, sem discriminação.
Declaração de Salamanca	1994	Recomenda que o sistema educacional regular acomode todas as crianças, independentemente de suas condições.
Política Nacional de Educação Especial	1994	Define diretrizes para organização e funcionamento da educação especial no Brasil.
Portaria nº 1.793	1994	Determina a complementação curricular na formação de profissionais da educação para atuação com pessoas com necessidades especiais.
Lei nº 9.394 – LDB	1996	Estabelece diretrizes e bases da educação nacional, incluindo o atendimento especializado aos alunos com deficiência.

Decreto nº 3.298	1999	Regulamenta a Lei nº 7.853/1989, dispondo sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.
Convenção de Guatemala (Decreto nº 3.956)	1999/2001	Visa à eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência nas Américas.
Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2)	2001	Orienta a oferta do atendimento educacional especializado de forma complementar ao ensino regular.
Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos	2006	Estabelece diretrizes para promoção da educação em direitos humanos, favorecendo uma cultura de respeito à diversidade.
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	2008	Estabelece diretrizes para inclusão de alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular.
Decreto nº 6.571- Atendimento Educacional Especializado	2008	Dispõe sobre a oferta de atendimento educacional especializado no contraturno escolar.
Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência	2009	Garante o direito das pessoas com deficiência à educação inclusiva, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.
Decreto nº 7.611	2011	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
Lei nº 12.764 - Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA	2012	Reconhece a pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais.
Lei nº 13.146 - Estatuto da Pessoa com Deficiência	2015	Estabelece diretrizes para a inclusão e acessibilidade em diversos âmbitos, incluindo a educação.
Decreto nº 11.370	2023	Revoga o Decreto nº 10.502/2020, reafirmando o compromisso com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Fonte: Elaboração da autora.

Com base na literatura estudada e nas legislações apresentadas no decorrer desta pesquisa, foi possível compreender com mais clareza os caminhos trilhados pela educação inclusiva no Brasil, especialmente no que diz respeito aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Pode-se dizer que essa junção entre teoria e legislação vem contribuindo de forma significativa para os avanços já conquistados, assim como para a identificação das fragilidades existentes e que ainda precisam ser fortalecidas no processo de inclusão dos alunos com TEA na rede regular de ensino.

Esses elementos fornecem uma base sólida para seguir com a pesquisa, direcionando o olhar para o campo prático. No próximo capítulo, será apresentada a delimitação do público-alvo da pesquisa, bem como a caracterização do campo de

estudo onde a investigação foi realizada.

2.2 DELIMITAÇÃO DO PÚBLICO-ALVO DA PESQUISA E CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO.

A pesquisa foi realizada no município de General Carneiro, no estado do Paraná, localizado na região Sudeste Paranaense, a aproximadamente 232,4 km da capital, Curitiba, e que possui uma população estimada de 14.039 habitantes, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022). General Carneiro é um município predominantemente rural, com uma economia baseada principalmente na agricultura familiar e na extração de madeira, o que se reflete em sua simplicidade e em suas limitações de infraestrutura. Apesar disso, o município vem buscando avanços nas áreas de educação e assistência social, especialmente voltados para o atendimento de populações vulneráveis, incluindo alunos com necessidades educacionais especiais.

O sistema educacional do município conta com dois Centros de Educação Infantil, sete escolas urbanas que oferecem Educação Infantil e Ensino Fundamental I, e sete escolas rurais que oferecem ensino multianual no Ensino Fundamental I, todas mantidas pela Secretaria Municipal de Educação. Além disso, há quatro colégios estaduais: três localizados na área urbana, abrangendo o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, e um na área rural, que também oferece essas etapas de ensino.

A instituição escolhida para o desenvolvimento da pesquisa foi a Escola Municipal Professora Therezinha Kruskievicz da Rocha, situada na Rua João Maria Marcondes, nº 120, no Bairro Monte Castelo, em General Carneiro – Paraná. Fundada em 2013, inicialmente funcionava como uma extensão de outras escolas da região, sendo legalmente reconhecida e passando a atuar como unidade escolar em 2019.

A escola foi escolhida para a aplicação da pesquisa por ser amplamente procurada pelas famílias locais, devido à sua boa reputação e ao fato de concentrar o maior número de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no município. Atualmente, atende 182 alunos matriculados, dos quais 11 são autistas já diagnosticados.

A escola possui nove turmas, abrangendo desde a Educação Infantil até o

Ensino Fundamental I. A turma selecionada para a pesquisa foi o 3º ano “B”, no período vespertino, composta por 22 alunos. Essa turma foi escolhida em razão de incluir dois alunos autistas com comportamentos e níveis de conhecimento bastante distintos, além da necessidade de suporte significativo para os professores no desenvolvimento, aprendizagem e interação desses estudantes.

Os envolvidos na pesquisa participaram mediante aceite ao convite e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), os quais foram previamente submetidos ao Comitê de Ética.

2.3 COLETA DE DADOS

Após a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética e a aceitação do convite de participação por parte da Secretaria Municipal de Educação, juntamente com a Escola Municipal Professora Therezinha Kruskievicz da Rocha e os demais participantes envolvidos, sendo estes os professores e alunos autistas da turma do 3º ano “B”, acompanhada pela assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos participantes, a pesquisadora deu início ao desenvolvimento da pesquisa, após diálogo e orientações direcionados aos pais e professores da instituição de ensino onde se iniciou a presente investigação.

Inicialmente, o processo ocorreu por meio de questionários aplicados aos responsáveis legais dos alunos e aos quatro professores que atuam com a turma do 3º ano “B”. Após a aplicação dos questionários, a pesquisadora realizou a análise dos relatórios dos alunos autistas e dos demais documentos voltados à Educação Especial, elaborados bimestralmente pela escola. Em seguida, foram realizadas observações em sala de aula e o acompanhamento do desenvolvimento escolar desses alunos ao longo de uma semana.

Esses procedimentos marcaram o encerramento da etapa de coleta de dados. Na sequência, o estudo voltou-se à análise e discussão das informações obtidas, buscando compreender como ocorrem as práticas de inclusão dos alunos com TEA no contexto investigado.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A pesquisa de campo deu-se, primeiramente, por meio de questionários entregues aos professores, os quais foram elaborados de forma semiestruturada. Os envolvidos tiveram o prazo de aproximadamente um mês para o preenchimento e devolução. As questões abordavam o cotidiano e as experiências em sala de aula no trabalho com alunos autistas, bem como a forma como se dá a inclusão desses estudantes no ambiente escolar da rede regular de ensino (Apêndice A).

Paralelamente ao questionário aplicado às professoras, foi entregue também um questionário aos alunos autistas da turma do 3º ano “B”, que foi respondido com o apoio da família e teve o mesmo prazo para preenchimento. Esse questionário tratou de aspectos como: os sentimentos dos alunos em relação ao ambiente escolar, seus gostos, disciplinas com as quais mais se identificam, metodologias que chamaram sua atenção, entre outros (Apêndice B).

No momento seguinte da pesquisa, realizado na escola, foi desenvolvida uma análise dos pareceres individuais bimestrais, dos portfólios e dos relatórios específicos da Educação Especial, elaborados pela instituição também de forma bimestral.

Após a análise dos documentos, foi realizada a observação em sala de aula, com o objetivo de compreender como ocorre o desenvolvimento e a aceitação das atividades por parte dos alunos autistas. Essa observação foi do tipo não participativa, ou seja, a pesquisadora teve contato com os alunos, porém sem interferir no andamento das atividades.

Durante as observações em sala de aula, foram analisadas questões comportamentais e as práticas de inclusão adotadas para os alunos com TEA junto aos demais integrantes da turma, como se dava o processo de ensino-aprendizagem desses alunos, além da verificação das adaptações curriculares utilizadas pelos professores para atender às necessidades dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Após a coleta de dados, conforme os procedimentos mencionados, a análise foi realizada de acordo com a proposta de Bardin (2021, p. 8), que aborda a análise de conteúdo em uma pesquisa, afirmando que:

Análise de Conteúdo apresenta três fases: (a) pré-análise; (b) exploração do material; (c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na

primeira fase, deve-se realizar a leitura “flutuante”, para elaborar os objetivos e hipóteses, e a sistematização dos conteúdos das mensagens, com o intuito de selecionar documentos e estruturar marcadores que irão embasar a análise final. As hipóteses são justificativas antecipadas sobre o fenômeno que está sendo observado, podendo ser validadas ou rejeitadas ao final. Portanto, para que os conteúdos sejam sistematizados de forma eficiente, faz-se extremamente necessário conhecer profundamente os documentos, selecionando-os de acordo com suas particularidades, orientar a análise de acordo com as hipóteses elaboradas, estruturar os marcadores considerando as unidades de análise e ordenar o material.

O autor supracitado explica, com relação às etapas, que no primeiro momento, a pré-análise, realiza-se a organização de todo o conteúdo que compõe o corpus da pesquisa. Bardin (2021, p. 8) esclarece que: “assim, devem ser selecionados documentos, formuladas hipóteses e construídos indicadores que auxiliem na interpretação e realização de inferências.”

A segunda etapa corresponde à seleção e classificação do conteúdo da pesquisa. Nessa fase, de acordo com Bardin (2021, p. 9):

Consiste em atribuir códigos, realizar desmembramentos ou enumerações, através de unidades selecionadas, amostras relacionadas e categorias definidas. Ocorrem, ao final da exploração do material, as codificações dos dados, com a catalogação em unidades de registro. Cada unidade de registro pode ser uma palavra, um tema, um acontecimento ou um personagem.

Nesta etapa da análise dos dados, foi realizada a categorização das informações obtidas. A pesquisadora desenvolveu, a partir de critérios bem específicos, um estudo mais aprofundado das categorias, as quais estavam relacionadas aos objetivos da pesquisa, resultando em uma classificação gradual dos elementos.

Por fim, na terceira etapa, utilizou-se a técnica de tratamento dos dados, na qual foi realizada a interpretação dos resultados obtidos, bem como a avaliação dos achados da pesquisa. Quanto a essa etapa, Rodrigues (2019, p. 12) considera que:

A Análise de Conteúdo como procedimento de análise interpretativa dos dados em pesquisas qualitativas procura ir além da descrição das mensagens, pois é preciso atingir uma compreensão mais aprofundada do conteúdo dessas mensagens, por meio da interpretação. Existem duas possibilidades de interpretação, aquela realizada a partir de um aporte teórico constituído, ou através de uma teoria que emerge a partir dos próprios dados.

Dessa forma, o trabalho passou por uma análise mais cuidadosa dos dados,

com base nas teorias estudadas e com atenção ao rigor metodológico, o que trouxe mais clareza e confiança aos resultados. Com isso, foi possível entender melhor a realidade vivida pelos professores e alunos envolvidos, permitindo reflexões que podem contribuir para a melhoria da inclusão dos estudantes com TEA na escola.

A seguir, serão apresentados e discutidos os dados obtidos ao longo dessa pesquisa, com base nas respostas dos questionários, nas observações em sala de aula e nos documentos analisados. Essa etapa tem como objetivo entender como a inclusão dos alunos com TEA acontece no contexto investigado, destacando os principais avanços, dificuldades e aspectos que ainda podem ser melhorados.

3.1. REALIDADE ESCOLAR E INCLUSÃO: O QUE REVELAM OS DADOS?

O primeiro grupo a ser investigado inclui as famílias dos alunos com TEA no que diz respeito a sua estrutura familiar. Para facilitar a apresentação e manter o sigilo das informações, os estudantes serão identificados como Aluno 1 e Aluno 2.

Quadro 7 – Perfil das famílias dos alunos com TEA participantes da pesquisa.

	Idade dos pais	Escolaridade dos pais	Profissão dos pais	Total de filhos	Idade dos Filhos	Sexo dos Filhos	Nº de filhos autistas
Aluno 1	39/39	Superior Completo	Professor/ professora	2	8/2	M / F	1
Aluno 2	40/41	Ensino médio Incompleto	Do lar/ empreiteiro	2	21/9	M/M	1

Fonte: Elaboração da autora.

Considerando os dados fornecidos em relação às famílias dos dois alunos, pode-se observar interessantes contrastes em termos de vantagens e desafios no desenvolvimento dos respectivos filhos autistas, considerando as diferenças nas condições familiares e profissionais dos pais.

Observa-se que os pais do Aluno 1 possuem mais condições em termos de formação e experiência profissional, visto que ambos têm ensino superior completo e atuam na área da educação como professores. Isso pode favorecer o entendimento e a compreensão de forma mais profunda sobre o processo de ensino-aprendizagem, além de serem bastante familiares com as metodologias e práticas utilizadas para

alunos autistas.

O conhecimento dos pais pode ser bastante relevante para a implementação de estratégias que favoreçam o filho, permitindo, assim, um suporte mais direcionado para o desenvolvimento escolar e social.

Por outro lado, observa-se que a dupla jornada de trabalho dos pais, considerando ainda a responsabilidade de cuidar e dar a atenção necessária ao outro filho menor, pode reduzir o tempo destinado ao filho autista, que demanda acompanhamento mais próximo e contínuo em suas atividades escolares e no desenvolvimento social. A falta de tempo e de rotina com o aluno autista pode ser um desafio para garantir o apoio adequado e restringir algumas oportunidades de estar presente ou de intervir diretamente nas atividades diárias do filho.

Em contrapartida, a família do Aluno 2 apresenta um cenário bastante distinto. Neste caso, a mãe não trabalha fora conseguindo, assim, estar presente em muitas situações da vida escolar e social de seu filho.

O tempo disponível pode proporcionar maiores condições para que ela se dedique a acompanhar o desenvolvimento integral de seu filho, tanto nas atividades escolares, nos atendimentos psicológicos, terapêuticos, entre outros, quanto também nas demais atividades do cotidiano. Essa disponibilidade lhe permite participar de forma mais ativa na vida de seu filho, podendo, assim, oferecer o suporte emocional e auxiliar no desenvolvimento das atividades escolares, conforme a demanda específica do filho.

Outro ponto a ser considerado é que a família do Aluno 2 não possui outro filho menor, o que facilita para os pais dedicarem mais tempo e atenção, sem a necessidade de dividir a atenção com outra criança.

Sendo assim, por mais que a família do Aluno 2 não possua o mesmo nível de escolaridade e conhecimento de metodologias e estratégias do ambiente escolar que a família do Aluno 1, a disponibilidade de tempo e a concentração de atenção podem compensar essa diferença, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento integral do aluno.

Ao analisar as estruturas familiares de cada um desses alunos, pode-se observar que ambas possuem vantagens específicas que podem influenciar o desenvolvimento deles enquanto sujeitos sociais. Por um lado, a formação dos pais do Aluno 1 pode ser um aspecto bastante valioso; em contrapartida, o tempo destinado ao acompanhamento do Aluno 2 pode representar vantagens significativas

na implementação de práticas necessárias para o desenvolvimento social desse sujeito e o acompanhamento diário das atividades escolares, o que pode ser altamente benéfico para o aluno e, especialmente, para as práticas inclusivas no ambiente escolar.

Vale ressaltar que essas diferenças pontuadas no contexto familiar podem influenciar diretamente as questões comportamentais e sociais, bem como o suporte necessário para o desenvolvimento e para o processo de inclusão desses estudantes na escola.

Considerando as influências familiares e sociais que esses alunos trazem para o ambiente escolar, após uma rápida investigação sobre suas características familiares, aplicou-se um questionário composto por dez perguntas abertas voltadas para os alunos, representados por seus pais. Essas questões foram elaboradas com o objetivo de captar a percepção das famílias sobre o desenvolvimento escolar e social desses alunos, assim como as práticas de inclusão adotadas pela escola e as adaptações curriculares implementadas.

Além disso, o questionário buscou compreender a avaliação, por parte dos pais, no que diz respeito ao suporte oferecido pela escola, à comunicação direta com a equipe escolar, aos recursos e serviços adicionais considerados necessários para o desenvolvimento integral desses alunos.

Na primeira questão, o foco foi explorar a percepção das famílias sobre o processo de aprendizagem dos seus filhos. Nela, os pais foram instigados a descrever como observam o progresso escolar e a adaptação de seus filhos ao ambiente escolar. As respostas, bastante parecidas, deixam claro que, embora a escola seja bastante acolhedora e os profissionais se esforcem, ainda existem desafios significativos, principalmente em relação à socialização e à comunicação entre colegas e alguns professores.

Em seguida, o questionário voltou-se para as práticas de inclusão implementadas na escola e, como respostas, destacaram-se a necessidade de melhorias no planejamento e desenvolvimento das atividades, além da importância de que a escola adquira mais recursos que favoreçam o uso de tecnologias assistivas, como tablets, computadores, entre outros recursos que tornem o aprendizado mais lúdico e prazeroso.

Os pais do Aluno 1 ainda destacam a importância de estratégias que estimulem a interação dos alunos com o conteúdo curricular. Para isso, destacam a importância

de atividades adaptadas, assim como o uso de recursos visuais, como quadros ilustrativos, os quais favorecem o engajamento e o desenvolvimento das atividades de maneira mais fluida.

Na terceira questão, que trata a respeito das adaptações curriculares eficazes para o aprendizado do seu filho com TEA, ambos colocam que têm percebido que seus filhos têm sofrido com a constante troca de professores regentes na turma, visto que essa mudança sai da rotina dos alunos, desencadeando conflitos emocionais. Porém, mesmo com esses percalços, a implementação de planos de aula individualizados tem sido consideravelmente eficaz, à medida que atendem às necessidades específicas de cada aluno, proporcionando condições para que eles acompanhem o ritmo da turma e demonstrem seus conhecimentos de forma que se adeque às suas capacidades.

O questionário também tratou a respeito das dificuldades que esses pais percebem que os professores enfrentam ao trabalhar com alunos com TEA, incluindo a interação em sala de aula. Como respostas, os pais destacaram a falta de formação específica para alguns professores trabalharem com autistas, a deficiência na comunicação entre professores e alunos, além da necessidade de mais suporte na gestão de comportamentos desafiadores no ambiente escolar, especialmente no andamento das atividades escolares.

No que tange à avaliação do suporte oferecido pela escola para o seu filho com TEA, as respostas dos pais variaram: alguns expressaram satisfação com o apoio recebido, enquanto outros indicaram a necessidade de mais recursos especializados para o atendimento aos alunos. Eles consideraram que esses alunos têm direito legal de ser incluídos na rede regular de ensino, porém nem sempre a escola dispõe de suporte especializado de acordo com as necessidades e demandas. Entre esses recursos, foram citados psicopedagogos, atendimento psicológico suficiente para atender à demanda da escola, terapeutas ocupacionais e mais capacitações específicas para os professores.

No que diz respeito à comunicação e colaboração dos pais com os professores e equipe escolar em relação ao progresso e às necessidades de seus filhos com TEA, ambos relataram que conseguem manter um diálogo aberto com a equipe escolar. Alegam que estas experiências têm contribuído de forma positiva, especialmente nos ajustes necessários para os desenvolvimentos dos alunos, e que as estratégias adotadas vêm dando certo. Apenas ressaltam que acreditam que reuniões regulares

e informativas estreitariam o relacionamento entre família e escola.

Outro ponto explorado foi a identificação de recursos ou serviços adicionais que os pais acreditam ser necessários para melhorar o atendimento às necessidades educacionais de seus filhos com TEA. Como sugestão, os pais destacaram a importância da inclusão de atividades extracurriculares, pois a cidade em questão não dispõe de muitas opções para crianças e adolescentes nos horários de contraturno escolar. Colocam ainda que maiores atividades e estímulos poderiam contribuir para o desenvolvimento e bem-estar emocional dos alunos.

Os pais também foram questionados sobre como percebem a socialização de seus filhos com TEA na escola. Relataram que, embora consigam interagir bem com seus colegas, ainda enfrentam dificuldades em estabelecer amizades e participar de atividades em grupo. Nos momentos de tirar fotografias e participar de apresentações, existe uma resistência considerável que demanda estratégias bastante inteligentes por parte dos professores para que haja participação, embora nem sempre com êxito. Direcionando para o final da entrevista, foi solicitado aos pais que identificassem estratégias ou atividades que perceberam ser mais benéficas para o desenvolvimento social e estudantil de seus filhos na escola.

Diante disso, foram pontuadas as atividades em grupo, os projetos colaborativos propostos pelos professores regentes, a inserção de rotinas e adaptações de atividades curriculares desenvolvidas pela professora auxiliar, as apresentações de atividades musicais e de danças durante as aulas de arte e educação física, entre outras atividades que contribuíram para que eles se sentissem seguros no ambiente escolar.

Por fim, o questionário tratou sobre como os pais gostariam que a escola e os professores apoiassem ainda mais seus filhos com Transtorno do Espectro Autista para garantir seu sucesso na escola. Nas respostas, foi sugerido que a escola deveria investir mais no suporte individualizado, de forma que considere as características específicas de cada aluno, assim como investir e aprimorar a formação continuada para professores e demais envolvidos no ambiente escolar, tornando a escola cada vez mais inclusiva.

O segundo grupo investigado foi composto por uma professora regente, uma auxiliar, um professor de arte e uma professora de educação física, todos com nível superior completo e especializações na área da educação.

Assim como no primeiro grupo, estes também receberam um questionário,

composto por doze perguntas abertas. O objetivo desse questionário foi pontuar as práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula, como elas impactam o desenvolvimento desses alunos no ambiente escolar e obter uma visão dos desafios enfrentados por estes profissionais no processo de inclusão de alunos autistas na rede regular de ensino.

Diante do recebimento destes questionários já respondidos pelos profissionais, pode-se observar uma visão multidimensional das práticas inclusivas desenvolvidas em sala de aula para atender alunos com TEA. Considerando a formação e experiência desses professores, pode-se dizer que as práticas adotadas variam de forma considerável.

A professora de apoio possui graduação em Educação Especial e especialização em Autismo, o que lhe proporciona uma base sólida e prática no trabalho com alunos autistas e suas necessidades específicas, pois, segundo Silva (2020, p. 45), "a formação especializada é crucial para a adoção de estratégias adaptativas eficazes, como o método fônico e o método TEACCH, que são essenciais para o desenvolvimento cognitivo e comportamental dos alunos".

Por outro lado, a professora regente da turma ainda não possui formação específica em Educação Especial. Ela relata que teve algumas experiências com alunos autistas durante sua trajetória profissional. Essa falta de formação específica pode causar certas dificuldades ou limitações no uso de estratégias especializadas.

O convívio e a prática diária têm auxiliado a profissional a desenvolver técnicas adaptativas, as quais têm contribuído para sua metodologia de trabalho. Quanto a isso, Santos (2019, p. 102) afirma que "a experiência prática, embora não substitua a formação teórica, pode levar à criação de abordagens inovadoras na inclusão de alunos com necessidades especiais".

No que diz respeito aos professores de arte e educação física, ambos apresentam formação parcial em Educação Especial, mais especificamente em TEA, porém demonstram criatividade nas adaptações das atividades desenvolvidas para promover a inclusão em sala de aula. Essa sensibilidade no desenvolvimento das atividades é de suma importância, pois, conforme afirma Lima (2019, p. 78), "a criatividade no uso de recursos pedagógicos é uma estratégia eficaz para promover a inclusão de alunos com TEA, mesmo na ausência de formação especializada".

Ao analisar de forma mais aprofundada as estratégias de inclusão desenvolvidas pelos docentes, percebe-se que estas variam de acordo com a

disciplina e o contexto em sala de aula, proporcionando um ambiente flexível para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

A professora de apoio dos alunos autistas ressalta a importância da adaptação das atividades para esses alunos e destaca o uso de metodologias específicas como ABA e TEACCH. Ainda ressalta que essas técnicas são fundamentais para a memorização, visualização e construção de uma rotina estruturada para os alunos com TEA, o que concorre com o posicionamento de Oliveira (2022, p. 33), o qual afirma que "a aplicação das metodologias ABA e TEACCH é vital para o desenvolvimento da autonomia e das habilidades sociais dos alunos com TEA".

Quanto à professora regente da turma, esta foca na necessidade de material adaptado, e na maioria das vezes concreto, no uso de cores de forma planejada e na criação de um ambiente estimulante, a fim de captar de forma mais intensa a atenção dos alunos. Essa consideração da docente vai ao encontro da colocação de Costa (2020, p. 89), que afirma que "o uso de cores, vídeos e materiais táteis é recurso indispensável para a manutenção do interesse e a facilitação do aprendizado dos alunos com TEA".

Nas aulas de educação física, a forma que a educadora escolheu para proporcionar a inclusão dos alunos autistas foca principalmente na adaptação das atividades físicas, a fim de atrair a participação efetiva de todos os alunos. Ela faz uso de atividades lúdicas e em grupos para incentivar a interação social e o engajamento dos alunos.

Conforme afirma Sousa (2021, p. 57), "a divisão de tarefas em pequenos grupos não só facilita a socialização dos alunos com TEA, mas também promove o desenvolvimento de habilidades motoras", fazendo com que os alunos tenham segurança e autocontrole emocional.

Segundo Almeida (2023, p. 66), "atividades artísticas adaptadas são cruciais para a inclusão de alunos com TEA, proporcionando um espaço onde eles possam expressar suas emoções e desenvolver habilidades sociais". Sendo assim, nas aulas de arte, percebe-se claramente que o objetivo do professor está no estímulo da criatividade e da expressão individual dos alunos com TEA.

Nessas aulas, o docente destaca a importância de uma comunicação simples e clara, assim como o uso de materiais adaptados que estimulem a sensibilidade sensorial de cada aluno. Dessa forma, é possível criar um ambiente bastante participativo e inclusivo. Vale ressaltar que, por se tratar de um profissional com

grande afinidade com música, ele desenvolve diversas atividades explorando os sons, o que, segundo ele, torna as aulas mais prazerosas.

A partir das respostas dos professores, percebe-se que estes enfrentam vários desafios no processo de inclusão desses alunos. Entre os desafios citados, estão a preocupação com as limitações das instalações escolares e a falta de recursos especializados. Tanto a professora regente da turma quanto a de educação física revelam a necessidade de espaços mais adequados, organizados e tranquilos para trabalhar com esses alunos, pois acreditam que, com essas adequações, as aulas seriam mais calmas e os alunos com deficiência se sentiriam menos ansiosos.

Um ponto que foi abordado é as barreiras enfrentadas pela falta de atendimentos multiprofissionais. Entre eles, foram destacados os atendimentos psicológico e psicopedagógico. O município é bastante carente e nem sempre consegue cobrir a demanda de atendimento psicológico nas escolas municipais. Além disso, ainda não há psicopedagogo no quadro municipal para realizar atendimentos. Como afirma Melo (2022, p. 44), "a falta de recursos e de uma equipe multiprofissional adequada compromete a eficácia das práticas inclusivas e aumenta a sobrecarga dos professores".

Outra limitação está na necessidade de mais materiais adaptados. Apesar de a equipe escolar se esforçar na aquisição desses materiais, ainda há uma carência significativa, o que prejudica o desenvolvimento das aulas.

Pereira (2020, p. 93) afirma que "a gestão de comportamentos desafiadores exige não apenas técnicas específicas, mas também um ambiente escolar preparado para lidar com situações de crise". Isso constitui um grande desafio enfrentado pelos educadores, pois, como expressa a professora de educação física, comportamentos como crises podem colocar em risco a segurança dos alunos. O professor de arte comenta que é necessário bastante paciência e comunicação para proporcionar um ambiente harmonioso.

Quando questionados sobre os impactos dessas práticas inclusivas, todos afirmam que elas são bastante positivas no ensino, na aprendizagem e no desenvolvimento social dos alunos com TEA. A professora auxiliar realiza uma observação, destacando que as estratégias utilizadas para a inclusão têm promovido também a autonomia e melhorado o comportamento desses alunos, reduzindo consideravelmente os comportamentos agressivos.

O professor de arte complementa, afirmando que o desenvolvimento de

atividades coletivas vem favorecendo o desenvolvimento social e melhorando a autoestima dos alunos autistas. Segundo Marques e Ferreira (2023, p. 109), "as práticas inclusivas, quando bem implementadas, transformam não apenas a vida dos alunos com TEA, mas também enriquecem o ambiente escolar como um todo". Além disso, sob o ponto de vista dos professores, a inclusão e o envolvimento de todos os alunos nas atividades trazem um comportamento favorável, inclusive para os demais colegas.

A convivência com a diversidade promove a conscientização e a empatia em prol do combate ao preconceito. Esse convívio com a diversidade na escola e na sociedade é um fator que enriquece a formação de cidadãos mais solidários. Conforme afirma Mugnol (2023, p. 120), "a inclusão de alunos com necessidades especiais promove um ambiente de aprendizagem, onde todos têm a oportunidade de aprender com as diferenças".

Outro fator importante considerado pelos professores é a colaboração e o envolvimento entre a equipe escolar, familiares e a comunidade. Segundo Rocha (2020, p. 77), "a participação ativa das famílias no processo educacional é um dos pilares fundamentais para o sucesso da inclusão escolar". Dessa forma, a colaboração entre os pares é apontada como de suma importância no desenvolvimento dos alunos e no sucesso de uma educação inclusiva.

Para isso, a escola procura oferecer diversas oportunidades para garantir que haja um diálogo aberto e contínuo. Geralmente, são promovidas atividades que envolvem todos os membros da comunidade escolar. Entre essas oportunidades encontram-se as reuniões, palestras, festividades, capacitações, entre outras formas de levar conhecimento e conscientização em prol da diversidade escolar.

O professor de arte finaliza seu questionário afirmando a importância da participação ativa da comunidade escolar, especialmente no que diz respeito às famílias, no desenvolvimento e progresso dos alunos autistas.

Em suma, a análise dos questionários revela que existem muitas limitações e desafios com relação às práticas inclusivas na escola de ensino regular. Por outro lado, as práticas inclusivas desenvolvidas e aplicadas pelos profissionais, juntamente com as famílias, têm gerado um impacto positivo no desenvolvimento dos alunos autistas e dos demais colegas de turma.

O convívio com os demais alunos tem proporcionado melhorias na interação social e no desenvolvimento dos autistas. Além disso, tem contribuído

significativamente para os demais, à medida que promove o desenvolvimento de cidadãos conscientes e respeitosos, garantindo uma educação mais igualitária, de qualidade e inclusiva para todos os alunos, respeitando e promovendo a diversidade no ambiente escolar.

Diante de tudo o que foi relatado, percebe-se que, mesmo com as dificuldades enfrentadas no dia a dia escolar, as práticas inclusivas têm se mostrado caminhos possíveis e potentes para promover não apenas a aprendizagem, mas também o bem-estar e o desenvolvimento social dos alunos com TEA.

Os relatos dos professores demonstram sensibilidade, dedicação e um olhar diferenciado, voltado para as necessidades de cada aluno. Eles revelam ainda, o quanto o apoio das famílias e da comunidade escolar é fundamental para que a inclusão aconteça de fato na rede regular de ensino. Sendo assim, é preciso seguir refletindo sobre como essa inclusão vem se concretizando no cotidiano das salas de aula da rede regular. Esse será justamente o foco do próximo subcapítulo deste estudo, onde serão discutidos as experiências vivenciadas, os avanços percebidos e os desafios que ainda se impõem na caminhada por uma escola verdadeiramente inclusiva.

3.2. A INCLUSÃO DOS ALUNOS AUTISTAS NAS TURMAS REGULAR DE ENSINO

A partir das legislações e teorias apresentadas neste estudo, pode-se perceber que houve avanços significativos e, conseqüentemente, melhorias na educação brasileira. A inserção desses alunos, sujeitos de direito da educação especial, em classes comuns de ensino permanece em crescimento.

No entanto, a efetiva inclusão escolar ainda é um grande desafio enfrentado pelas instituições de ensino, alunos, profissionais da educação e famílias. Sobre isso, Melo (2022, p. 28) afirma que "apesar das legislações garantirem o acesso, muitas escolas ainda enfrentam dificuldades estruturais e de formação docente para atender plenamente às demandas dos alunos com TEA".

Em relação à pesquisa realizada na Escola Municipal Professora Therezinha Kruskiewicz, identificou-se a existência de diversas barreiras estruturais, como a falta de ambientes adaptados para o aluno com deficiência, a falta de recursos

pedagógicos e tecnológicos que estimulem este alunado e a falta de profissionais especializados para trabalhar com a diversidade na escola.

A proposta educacional de inclusão para os alunos autistas na rede regular de ensino é bastante integradora e equitativa. No entanto, este processo é complexo, exigindo demandas como estratégias pedagógicas adaptadas, formação dos profissionais e colaboração entre escola e família para que se obtenha sucesso. Melo (2022, p. 31) revela que "a parceria entre família e escola é essencial para garantir o sucesso das práticas inclusivas, uma vez que a comunicação constante possibilita a adaptação de estratégias tanto em sala de aula quanto no ambiente familiar, promovendo um desenvolvimento integral dos alunos".

No decorrer da prática observada na Escola Therezinha, os professores da instituição adotaram algumas estratégias inclusivas com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos. Dentre essas estratégias, os professores procuraram fazer uso de recursos visuais e adaptar as atividades conforme as necessidades e peculiaridades da turma, pensando na inclusão dos alunos autistas. Entretanto, a carência de formação continuada para os profissionais foi apontada como o principal obstáculo enfrentado, visto que essa formação traria maior facilidade no desenvolvimento de outras práticas com esses alunos.

Observa-se que tanto a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) quanto a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) tratam da importância de promover uma educação que respeite as necessidades e potencialidades de cada sujeito. Elas reforçam o direito assegurado pela Constituição Federal (1988) de garantia de acessibilidade e inclusão desses sujeitos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Portanto, para se obter experiências positivas na educação dos alunos autistas na rede de ensino comum, é essencial que as instituições de ensino adotem práticas educativas que sejam significativas para esses alunos, de forma a atender suas reais necessidades e promover sua formação integral para o convívio em sociedade da melhor forma possível, atendendo ao proposto nos artigos 53 e 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - Direito de ser respeitado por seus educadores; (...)

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
III - Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (Brasil, 1990, p. 13).

Esses dois artigos destacam a importância de uma formação adequada para o desenvolvimento pleno desses sujeitos. A educação precisa ser planejada e aplicada de acordo com as necessidades sociais do aluno, pois esses indivíduos, em breve, terão outros desafios a serem enfrentados na vida, como o mercado de trabalho, entre outros.

Nesse sentido, vale ressaltar que a preparação dos sujeitos para o convívio em sociedade requer bastante atenção por parte da escola. A integração efetiva das habilidades sociais também precisa ser contemplada juntamente com a adaptação curricular.

Esses artigos ainda asseguram o direito de acesso e permanência desses alunos na escola, de maneira que tanto os profissionais quanto as estratégias pedagógicas sejam respeitosos, atendendo às suas particularidades e promovendo condições para que o discente, além de permanecer no ambiente escolar, consigam alcançar o aprendizado.

Com base na pesquisa realizada na Escola Municipal Professora Therezinha Kruskievicz da Rocha, fica evidente o esforço e as boas intenções por parte dos professores e demais membros da comunidade escolar. No entanto, ainda há muitos ajustes a serem feitos para atender ao que é proposto pela legislação educacional. Percebe-se que, nessa instituição, alguns professores apresentam dificuldades em relação às adaptações curriculares e ao atendimento especializado na escola de ensino regular.

A inclusão dos alunos autistas na rede regular de ensino também envolve as flexibilizações e adaptações curriculares. Sabe-se que essas adaptações são fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem desses alunos, pois, sem elas, dificilmente os alunos autistas têm condições de desenvolver plenamente suas habilidades.

Na instituição de ensino onde foi realizada essa pesquisa, observa-se que algumas adaptações curriculares foram implementadas, como o uso de suportes visuais e a flexibilização do conteúdo. No entanto, os professores apontam a falta de recursos e de tempo para preparar atividades e materiais adaptados, bem como para oferecer um atendimento mais individualizado. Quanto à adaptação, Pereira (2023, p.

18) corrobora, afirmando que:

A adaptação curricular é uma ferramenta indispensável à inclusão dos alunos com deficiência ou com dificuldade de aprendizagem. Ela viabiliza a construção de um currículo escolar acessível a todos os educandos, desde o ensino infantil até o superior, à medida que proporciona conhecimento palpável e concreto, mediante prévio planejamento com foco nas habilidades e dificuldades do aluno de inclusão. Tal ferramenta é manejada tendo-se por base o aluno e suas respectivas peculiaridades.

A rotina escolar, aliada à adaptação curricular, proporciona maiores condições de acesso a esses alunos autistas, criando um ambiente educacional organizado, acolhedor e que respeite o tempo e as peculiaridades de cada sujeito. Isso significa viabilizar o conhecimento significativo, palpável e concreto, de forma que faça sentido para esse aluno e que ele consiga sistematizá-lo, mantendo o foco nas habilidades e nas dificuldades que os alunos apresentam. A Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015 estabelece, em seu art. 28, que:

- II - Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- V - Adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;
- VII - Planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;
- IX - Adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;
- X - Adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;
- XV - Acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

Desta forma, observa-se que a adoção de medidas e práticas pedagógicas inclusivas, a inserção e o olhar criterioso e diferenciado para esses alunos nos documentos norteadores da escola, como o Projeto Político-Pedagógico, Planos de

Trabalho Docente, Planos de Aula e Plano de Atendimento Educacional Individualizado, que fazem toda a diferença para garantir condições de igualdade e acesso da pessoa com deficiência no ambiente escolar.

A inclusão de alunos autistas na rede regular de ensino vai além do acesso físico à instituição escolar; faz-se necessário que o ambiente seja acolhedor e adaptado para atender às necessidades desse sujeito. Além disso, a formação de toda a comunidade escolar precisa ser contínua, assim como a disponibilidade de recursos pedagógicos e a colaboração entre a família e a escola, para que se atenda ao proposto na legislação educacional e se garanta uma educação equitativa para todos.

Nesse contexto, é fundamental olhar com mais atenção para como essas práticas inclusivas estão, de fato, acontecendo no dia a dia da escola. Na sequência deste trabalho, será possível conhecer e refletir sobre as estratégias adotadas pelos profissionais da educação para incluir, com respeito e sensibilidade os alunos autistas na rede regular de ensino, destacando tanto os desafios enfrentados quanto os avanços que já vêm sendo conquistados ao longo desse caminho.

3.2.1. As práticas de inclusão para alunos autistas na rede regular de ensino

A inclusão escolar de alunos com TEA na rede regular de ensino representa um avanço significativo na busca por uma educação mais equitativa e acessível a todos. Sendo assim, para que a inclusão seja efetiva, é fundamental que os profissionais desenvolvam práticas pedagógicas adaptadas e ajustadas, de forma que não apenas garantam o acesso, mas também a permanência e o desenvolvimento desses sujeitos no ambiente escolar. Vale lembrar que tal atendimento exige um ambiente escolar acolhedor.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) afirma que a escola deve ser um espaço de diversidade, onde as particularidades dos estudantes são reconhecidas e respeitadas. No caso dos alunos com TEA, a inclusão vai além da simples matrícula, exigindo mudanças estruturais e pedagógicas que favoreçam sua participação ativa nas atividades escolares.

Mantoan (2006, p. 15) enfatiza que “a inclusão é um processo contínuo de adaptação das práticas educacionais, permitindo que todos os alunos,

independentemente de suas diferenças, possam aprender juntos em condições de igualdade.”

Para que esse processo ocorra da forma esperada, torna-se necessário que aconteça a implementação de estratégias pedagógicas eficazes, que favoreçam o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos autistas. O ensino estruturado, por meio de rotinas pedagógicas bem definidas e com o auxílio de métodos específicos que podem ser usados nas escolas regulares com os alunos autistas, torna esse processo mais prático e eficaz.

Entre os métodos, encontra-se o desenvolvido pelo programa TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children), que traz abordagens de trabalho com alunos autistas. O trabalho desenvolvido a partir desse método proporciona ênfase à previsibilidade e à organização do ambiente escolar, proporcionando uma sensação de ambiente mais seguro para o aluno com TEA, facilitando sua adaptação ao contexto escolar e ao desenvolvimento das atividades propostas em sala de aula.

Mugnol (2023, p. 87) afirma que “a previsibilidade reduz a ansiedade e melhora o desempenho, permitindo que os alunos compreendam melhor as atividades propostas.” A autora refere-se à importância do desenvolvimento de rotinas para alunos autistas. Existem várias formas de organizar a rotina desse sujeito, seja por meio de rotinas visuais, agendas estruturadas ou outras formas de instruções; porém, essas instruções precisam ser o mais claras e diretas possível, para minimizar a sobrecarga cognitiva e tornar o aprendizado mais acessível.

A partir das práticas da própria pesquisadora em sala de aula, percebe-se que esse método pode ser bastante eficaz, especialmente para alunos com dificuldades na compreensão de comandos verbais e que, em grande parte do tempo, necessitam de apoio visual para organizar suas tarefas e interações. Outro ponto bastante importante é que, diante de qualquer mudança ou alteração na rotina, o aluno precisa ser comunicado previamente para evitar desconfortos ou crises.

Além desses métodos apresentados, a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) também se apresenta como uma ferramenta bastante assertiva no trabalho com alunos autistas, especialmente para aqueles sujeitos que apresentam déficits na comunicação verbal.

Silva (2022, p. 112) ressalta que “a utilização de pranchas de comunicação, aplicativos de fala e o uso de imagens auxiliam na expressão dos alunos, permitindo

maior autonomia e participação nas atividades escolares.” Uma das vantagens do trabalho com CAA é que ele permite que esses alunos se comuniquem de forma mais eficaz, reduzindo a frustração e promovendo uma maior interação em sala de aula.

Diversos alunos autistas, ao enfrentarem dificuldades em expressar suas necessidades e compreender a linguagem falada, acabam ficando frustrados, irritados ou até se desregulando. Nesse contexto, o apoio da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) permite que esses alunos encontrem meios eficazes de se comunicar, promovendo maior independência e proporcionando condições para que participem ativamente e se sintam parte do contexto educacional.

Outra prática importante de inclusão para alunos autistas na rede regular de ensino refere-se às metodologias utilizadas pelos professores, visto que elas desempenham um papel fundamental na adaptação do ensino de acordo com as peculiaridades desses sujeitos.

As abordagens pedagógicas e intervenções lúdicas são ferramentas eficazes na compreensão das particularidades e peculiaridades de cada criança, bem como diante da necessidade de promover o desenvolvimento de sua aprendizagem e de habilidades de comunicação e socialização. (Azevedo; Bastos; Almeida; Azevedo, 2023, p. 17).

Entre as diversas abordagens pedagógicas, as metodologias ativas têm se destacado como estratégias eficazes, pois incentivam a participação ativa do aluno no processo de aprendizagem, o que representa uma vantagem, à medida que promove a autonomia e o envolvimento direto desses sujeitos nas atividades.

Atividades voltadas para o lúdico podem proporcionar um espaço seguro para as crianças lidarem com suas emoções, solucionarem problemas, exercitarem a criatividade e se divertirem, construindo o conhecimento por intermédio da interação com o ambiente. O uso da ludicidade pode ajudar crianças a expressarem seus pensamentos e sentimentos, superarem desafios e desenvolverem habilidades. (Azevedo; Bastos; Almeida; Azevedo, 2023, p. 17).

As metodologias ativas apresentam-se como uma ferramenta que coloca os sujeitos como protagonistas da aprendizagem, à medida que exigem que adotem uma postura ativa, favorecendo a construção de conhecimentos de maneira significativa.

Considerando que os alunos com TEA, em muitos casos, enfrentam dificuldades com a comunicação e a interação social, tais metodologias estimulam um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo. Mantoan (2003, p. 76) reforça

esta discussão ao afirmar que:

As metodologias e práticas adequadas a discentes com Transtorno do Espectro Autista devem ser pensadas de modo a promover um ambiente de aprendizado que respeite as diferenças e potencialize as habilidades de cada aluno. Isso implica não apenas em adaptações curriculares que considerem as características individuais de aprendizagem, mas também na criação de estruturas de suporte que possibilitem o desenvolvimento autônomo e a inclusão plena. Portanto, a acessibilidade no contexto educacional transcende a mera eliminação de barreiras físicas, abrangendo a adequação de conteúdos, metodologias de ensino e estratégias de avaliação, assim como o fornecimento de recursos pedagógicos específicos que atendam às necessidades educacionais especiais dos alunos

As metodologias ativas favorecem a aprendizagem e a internalização dos conhecimentos, assim como o engajamento e a autonomia do aluno, à medida que o colocam como centro de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Outro ponto positivo é que tornam esse conhecimento mais significativo para o aluno, facilitando sua compreensão e a internalização. No caso dos alunos autistas, outro fator bastante relevante é que tais metodologias proporcionam condições para os professores desenvolverem uma abordagem mais dinâmica e adaptável, de acordo com as necessidades específicas do aluno.

Como destacado por Mantoan (2003), para que ocorra a inclusão em sala de aula, não basta apenas que haja a adaptação curricular, mas que sejam desenvolvidas estratégias pedagógicas que respeitem as particularidades dos estudantes e ampliem suas possibilidades de aprendizado junto à turma do ensino regular.

A partir da minha prática pedagógica, aliada às teorias estudadas, pude perceber que, entre as metodologias ativas que podem ser implementadas na educação de alunos autistas, destaca-se a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). Lima e Gomes (2019) apontam que “essas abordagens incentivam a experimentação, a resolução de problemas e o aprendizado por meio da prática, favorecendo a autonomia do estudante.”

Essa prática permite que o professor promova a participação ativa dos alunos e explore os temas de interesse deles, por meio da investigação e de resolução de problemas sociais vivenciados pelos alunos em situações reais. No caso dos estudantes autistas, uma vantagem é que essa metodologia pode ser adaptada

utilizando recursos visuais, assim como etapas bem definidas, o que facilita a compreensão e o desenvolvimento das atividades propostas.

Outra metodologia bastante interessante é a sala de aula invertida. Nesta abordagem metodológica, os alunos recebem os conteúdos previamente. Especialmente no caso dos autistas, isso é bastante benéfico, visto que reduz a imprevisibilidade e a sobrecarga cognitiva, além de permitir que eles processem as informações de acordo com seu próprio ritmo, e que o professor possa personalizar as atividades de acordo com as necessidades específicas do aluno.

Uma alternativa excelente também pode ser encontrada no aprendizado cooperativo, que procura desenvolver as habilidades sociais e comunicativas dos sujeitos autistas por meio de trabalhos desenvolvidos em pequenos grupos.

Conforme destaca Pereira (2020, p. 45), "o aprendizado cooperativo proporciona um ambiente inclusivo que favorece o desenvolvimento de habilidades sociais em alunos com TEA, promovendo a interação e a colaboração entre os pares." Esse tipo de metodologia traça um objetivo de forma que favoreça a interação por meio do compartilhamento de ideias e colaboração entre os membros da equipe. Para isso, exige-se que o professor defina os papéis de cada integrante, de forma que se estabeleça suporte visual e estrutural do trabalho a ser desenvolvido.

Além dessas metodologias, outra abordagem que tem ganhado destaque é a gamificação. O uso de jogos pedagógicos como ferramenta pedagógica transforma o aprendizado em uma experiência mais envolvente e interativa. Essa metodologia visa desafiar os alunos, propondo pontos e recompensas, o que chama bastante a atenção no processo educativo, pois torna o ambiente mais prazeroso, dinâmico e motivador. No caso de alunos autistas, essa pode ser uma ferramenta bastante valiosa para estimular a participação e o engajamento deles na turma do ensino regular.

Carvalho (1998, p. 45) destaca que, "os desafios no processo de aprendizagem de crianças e jovens autistas têm incentivado a busca por práticas educacionais gamificadas para esses indivíduos". Dessa forma, à medida que a gamificação proporciona momentos mais lúdicos, pode tornar o aprendizado mais acessível, auxiliando tanto nas habilidades cognitivas quanto sociais, respeitando as particularidades de cada aluno e incentivando sua autonomia.

Vale ressaltar que jogos educativos, tanto digitais quanto físicos, favorecem a aprendizagem por meio da ludicidade, respeitando as particularidades dos alunos e estimulando a interação de forma menos invasiva. Além disso, se bem planejados, os

jogos servem para reforçar conteúdos curriculares e desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais.

Além desses exemplos, existem muitas outras metodologias ativas que facilitam a aprendizagem, tornando o trabalho mais prazeroso tanto para os alunos quanto para os professores. Essas abordagens, quando aplicadas de maneira adequada, proporcionam um ensino mais dinâmico e estimulante, criando um ambiente mais acessível e inclusivo. É importante destacar que, na educação inclusiva, tais metodologias não apenas respeitam as necessidades individuais dos alunos com TEA, mas também ampliam suas possibilidades de aprendizado, incentivando sua participação ativa e o desenvolvimento de habilidades.

Quando essas estratégias são bem planejadas e estruturadas, com as devidas adaptações específicas, tornam-se capazes de envolver plenamente os alunos com TEA no processo educativo da rede regular de ensino. Dessa forma, além de promover a inclusão e estimular a busca pela autonomia, essas práticas permitem que cada aluno explore suas potencialidades e desenvolva novas aprendizagens, respeitando seu ritmo e interesses.

No entanto, é importante destacar que a promoção de uma educação inclusiva eficaz não depende apenas das iniciativas individuais dos professores. Observou-se, ao longo da pesquisa, que a escola como um todo, especialmente por meio da atuação articulada da equipe gestora e pedagógica, tem desempenhado um papel fundamental na consolidação de práticas inclusivas. Entre as ações institucionais implementadas, destacam-se os momentos de formação continuada realizados internamente, com foco na compreensão das especificidades do TEA, bem como momentos de conscientização voltados aos alunos, professores e demais membros da equipe escolar. Essas iniciativas têm contribuído para o fortalecimento de uma cultura de inclusão, ao promoverem o diálogo, a empatia e o respeito à diversidade.

Além disso, a escola vem buscando integrar os princípios da educação inclusiva à sua documentação oficial, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP), os planos de trabalho docente e demais instrumentos de planejamento e gestão escolar. Tais medidas revelam o compromisso da instituição com a inclusão, demonstrando que essa responsabilidade deve ser compartilhada por toda a comunidade escolar e não atribuída exclusivamente aos docentes.

Compreender e aplicar metodologias inclusivas eficazes, aliadas ao suporte institucional e à gestão comprometida, é um passo essencial para garantir que os alunos com TEA na rede regular de ensino não apenas tenham acesso à escola, mas que sejam, de fato, protagonistas do processo de aprendizagem.

Porém, para que se possa compreender além das estratégias pedagógicas e da organização institucional, é importante aprofundar o olhar sobre como ocorre o processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos no contexto da escola regular, considerando suas particularidades e seu ritmo.

Em seguida, será discutido de forma mais específica como esse processo ocorre e quais são as perspectivas pedagógicas que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem do aluno autista nas salas de aula comuns. Vale ressaltar que essa aprendizagem deve ser significativa, respeitosa e transformadora para os estudantes com TEA.

3.2.2 As perspectivas e as contribuições dos profissionais da educação no ensino-aprendizagem de aluno com Transtorno do Espectro Autista na rede regular de ensino

A inclusão A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de ensino representa um dos desafios mais significativos da educação. Essa inclusão precisa ser pensada de forma que garanta mais do que a presença física desses sujeitos no ambiente escolar. A inclusão, nesse sentido, precisa garantir que o aluno tenha participação ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Mantoan (2006, p. 42), "inclusão não significa apenas inserir o aluno com deficiência na escola comum, mas garantir que ele tenha acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades", o que significa que não basta a presença desses alunos na escola regular. É fundamental que eles tenham a oportunidade de desenvolver suas habilidades dentro de um ambiente que os compreenda e os respeite, tornando-se protagonistas do próprio aprendizado e adquirindo aprendizagens significativas para a vida em sociedade.

No que tange ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos autistas nas escolas comuns, este exige uma abordagem multifacetada, pois deve-se considerar

as especificidades cognitivas, emocionais e sociais de cada um desses alunos.

Quanto a isso, Glat (2011, p. 98) afirma que "o aluno com TEA possui um modo particular de perceber e interagir com o mundo, o que demanda metodologias pedagógicas diferenciadas". Sendo assim, é importante destacar que as metodologias aplicadas devem ser desenvolvidas e mediadas por meio de estratégias e adaptações que facilitem o desenvolvimento da autonomia e da compreensão do conteúdo curricular.

Outro fator bastante significativo é que os profissionais da educação, especialmente diretores, equipe pedagógica, professores regentes e auxiliares, assim como os demais membros da comunidade escolar, precisam estar preparados para lidar com a diversidade e, conseqüentemente, com os desafios encontrados no ambiente escolar. Entre eles, destacam-se as dificuldades na comunicação, na interação social, no comportamento e na rigidez cognitiva, além de outras particularidades individuais de cada aluno.

É fundamental compreender que cada sujeito apresenta comportamentos e características únicas. Sendo assim, torna-se essencial a busca por estratégias diferenciadas que atendam às necessidades específicas desses alunos.

Considerando ainda a singularidade de cada pessoa, o mesmo se aplica aos alunos com TEA. Independentemente do nível de suporte, esses estudantes exigem métodos flexíveis e inovadores que proporcionem condições para um ensino-aprendizagem respeitoso e eficiente. Outro ponto importante a ser destacado é que a maneira como os autistas percebem o ambiente em que estão inseridos influencia diretamente a sua aprendizagem.

Diante do exposto ao longo desse estudo, percebe-se que o ensino de alunos com TEA na rede regular de ensino vem enfrentando inúmeros desafios. Entre eles, encontra-se a formação dos profissionais da educação e a estruturação de um ambiente escolar acessível e acolhedor.

Percebe-se que uma das principais dificuldades relatadas pelos educadores é a falta de formação específica para lidar com as particularidades desse público. Como destaca Glat (2011, p. 112), "a ausência de capacitação específica para os docentes pode comprometer significativamente a qualidade da inclusão, limitando as possibilidades de aprendizagem do aluno".

Dessa forma, acredita-se que essa falta de preparo dos profissionais da educação reflete diretamente nas práticas pedagógicas, que podem ser pouco

adaptadas ou até mesmo inadequadas para lidar com os desafios em sala de aula. Isso inclui, por exemplo, a dificuldade em manejar situações desafiadoras. Dessa forma, torna-se indispensável a formação continuada, com cursos específicos sobre autismo e metodologias de ensino inclusivas.

Ao tratar sobre o conhecimento e a preparação dos profissionais da educação, torna-se fundamental esclarecer que não se trata apenas dos professores e auxiliares, mas de toda a comunidade escolar. É fundamental considerar que, especialmente, a equipe gestora e pedagógica da escola são peças-chave, junto aos docentes, para que a inclusão escolar aconteça de forma efetiva.

Pode-se dizer que, sem a capacitação adequada dos gestores escolares (diretores), o restante da equipe nem sempre consegue desenvolver um trabalho com qualidade, visto que o direcionamento e os recursos, tanto financeiros quanto de pessoal, são orientados por eles. O diretor, enquanto figura central da gestão escolar, é quem estabelece as diretrizes e decide como as ações serão implementadas na escola. Mesmo que os professores e demais membros da equipe tenham sugestões ou ideias sobre como abordar questões relacionadas ao autismo ou desenvolver projetos de inclusão na escola, tudo dependerá da autorização e do aval do diretor.

Diante disso, torna-se essencial que esse profissional compreenda as particularidades do autismo e como ocorre esse processo de aprendizagem, bem como a rotina e o desenvolvimento do aluno no espaço escolar. Somente dessa forma, ele conseguirá direcionar as ações e implementar as estratégias necessárias de forma eficaz e que atendam às reais necessidades de cada aluno com TEA

Quando a equipe gestora tem conhecimento a respeito do assunto, isso facilita inclusive a aquisição de recursos pedagógicos que auxiliem o trabalho dos professores em sala de aula, proporcionando um ambiente respeitoso tanto para os alunos quanto para os profissionais, ao mesmo tempo em que garante um ambiente inclusivo e eficaz para todos. Com relação a essa gestão democrática e eficiente, Debray (2022, p. 45) coloca que:

A formação dos gestores escolares é fundamental para que a escola possa, de fato, implementar práticas inclusivas de maneira eficaz. Sem o entendimento das necessidades específicas dos alunos, a liderança da escola não conseguirá fazer a articulação necessária entre os recursos humanos e materiais disponíveis para atender a todos de forma equânime.

Ao observar-se o posicionamento do supracitado autor, percebe-se que, dessa

forma, é imprescindível que o diretor tenha conhecimento e compreenda as especificidades do autismo, para que possa mobilizar os recursos adequados e engajar a equipe escolar, garantindo uma educação inclusiva de qualidade.

Outro profissional bastante importante no apoio à inclusão e ao desenvolvimento do aluno autista é a equipe pedagógica. É fundamental que a equipe pedagógica, composta por supervisores, coordenadores, orientadores e demais profissionais da educação, também esteja preparada para atuar de maneira eficiente na inclusão dos alunos autistas.

Sem a formação adequada e o envolvimento efetivo desses profissionais, esse trabalho pode ser comprometido. São eles que desempenham um papel essencial na articulação entre os professores e a família do aluno, assegurando uma comunicação eficiente e colaborativa. Além disso, cabe a esses profissionais garantir que as estratégias voltadas para a inclusão, o desenvolvimento cognitivo e as demais habilidades dos alunos especiais sejam implementadas de maneira eficaz e contínua.

A equipe pedagógica ainda é responsável pela organização e acompanhamento das práticas pedagógicas e do desenvolvimento dos alunos, assegurando que os princípios da educação inclusiva sejam respeitados e aplicados no ambiente escolar.

Além disso, essa mesma equipe é responsável pela promoção de formações dentro da escola, as quais contribuem de forma grandiosa para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Ela também incentiva o desenvolvimento e a aplicação de práticas e metodologias inclusivas alinhadas às peculiaridades dos alunos.

Percebe-se que, quando a equipe pedagógica possui formação adequada sobre o autismo e suas especificidades, sua atuação enquanto mediadora torna-se mais eficiente. Assim, favorece-se a construção de um ambiente inclusivo, acolhedor e acessível, de forma que esses alunos iniciem o trabalho na escola e ocorra a mediação para que se possa dar continuidade a ele no ambiente familiar.

Segundo Mantoan (2003, p. 49), "a inclusão escolar só se torna efetiva quando a escola assume o compromisso de transformar suas práticas pedagógicas, tornando-as acessíveis a todos os alunos, independentemente de suas condições". Isso reforça a necessidade de preparar toda a equipe pedagógica para atender às demandas dos alunos com TEA.

Outro ponto de atuação fundamental realizado pela equipe pedagógica é a conscientização de toda a comunidade escolar sobre a importância da inclusão desse

público na escola e na sociedade, enquanto sujeitos sociais e de direitos. Essa sensibilização pode ser realizada por meio de reuniões, formações e orientações. São esses profissionais que mediam para que se crie uma cultura de respeito às diferenças e promovam o senso de pertencimento de todos os alunos. Quanto a isso, vê-se em Mendes (2006, p. 67):

A equipe pedagógica tem um papel crucial na implementação de práticas inclusivas, pois é responsável por orientar e apoiar a gestão escolar, assegurando que as adaptações curriculares e metodológicas sejam realizadas de maneira eficiente. Sem essa mediação, a inclusão pode se tornar apenas um discurso, sem aplicação efetiva na rotina escolar.

Conforme se pode observar em Mendes, o papel da equipe pedagógica é essencial, pois é ela que estrutura a mediação entre alunos, famílias, direção, professores e demais profissionais envolvidos com a inclusão e o ensino-aprendizagem dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas regulares.

Segundo Vygotsky (1997, p. 117), "o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio da mediação social e do suporte oferecido pelo ambiente escolar e pelos profissionais da educação". Isso ressalta a importância da capacitação de toda a comunidade escolar para que ocorra a verdadeira inclusão desses alunos na escola.

Ainda nesse contexto, a inclusão e o desenvolvimento dos alunos autistas na rede regular de ensino dependem de uma rede de apoio bem estruturada. Essa rede exige uma articulação planejada que envolva todos os membros da comunidade escolar, garantindo que a inclusão seja efetiva e significativa.

Ao tratar da rede de apoio formada no ambiente escolar, destaca-se o papel dos professores regentes e do professor auxiliar, que são de suma importância. Deve-se considerar que são eles os principais responsáveis por desenvolver e aplicar as estratégias pedagógicas de forma que estas promovam um ambiente mais justo e igualitário. Assim, favorecem o acesso à aprendizagem de todos os alunos, respeitando as limitações e as particularidades de cada um.

A parceria entre o professor regente e o professor de apoio é essencial para a construção prática de uma escola verdadeiramente inclusiva, uma vez que ambos atuam diretamente na mediação do conhecimento e na implementação de práticas

pedagógicas adaptadas. Esses profissionais não apenas desenvolvem e aplicam as adaptações curriculares necessárias, mas também fortalecem a cultura de mudanças dentro da escola, promovendo a conscientização sobre a diversidade e o respeito às diferenças.

Mendes (2019, p. 49) coloca que “a inclusão só será bem-sucedida se houver um compromisso coletivo da escola em transformar suas práticas e criar um ambiente de aprendizado que respeite e valorize todas as formas de diversidade”. Sendo assim, os compromissos desses professores vão além de manter a acessibilidade ao currículo.

Os docentes assumem papel central no processo de ensino-aprendizagem. São eles que planejam e colocam em prática, em sala de aula, as estratégias que favorecem a participação ativa dos autistas na rede regular de ensino. Segundo Carvalho (1998, p. 78), “o professor não deve apenas transmitir conhecimento, mas atuar como mediador, adaptando suas práticas e metodologias para atender às necessidades de cada estudante”. Dessa forma, é necessário que o docente tenha um olhar atento para as diversidades dos alunos, assim como uma constante preocupação com seu aprimoramento profissional.

Nesse sentido, Mantoan (2006, p. 42) destaca que “a escola precisa sair da lógica da integração para a lógica da inclusão, assumindo o desafio de ensinar a todos”. Essa mudança de perspectiva implica na adoção de práticas pedagógicas que garantam que os alunos com TEA não apenas estejam presentes no ambiente escolar, mas que tenham reais oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Para que essas oportunidades de fato se concretizem no cotidiano escolar, o professor precisa adotar estratégias diferenciadas, como o uso de recursos visuais, ensino estruturado e metodologias ativas que estimulem a autonomia dos estudantes. Segundo Vygotsky (1997), o aprendizado ocorre por meio da interação social, o que reforça a importância da mediação pedagógica no desenvolvimento dos alunos com TEA.

Dessa forma, pode-se dizer que a inclusão escolar requer um compromisso coletivo da comunidade escolar, especialmente por parte da equipe gestora e pedagógica, assim como a participação ativa dos professores, para que ocorra a construção e aplicação de práticas inclusivas que favoreçam o aprendizado de todos.

Nesse sentido, o professor regente e o profissional de apoio, denominado aqui como professor auxiliar, precisam estar preparados para o desenvolvimento de

práticas e estratégias que garantam o ensino inclusivo, respeitando os espaços e as singularidades de seus alunos. Dessa forma, a escola torna-se um espaço de acolhimento e desenvolvimento das aprendizagens pertinentes e que serão usadas ao longo da vida.

Outro ponto que deve ser considerado é que, a partir do trabalho desenvolvido pelos professores em sala de aula, da convivência e da aquisição de conhecimento, é que as mudanças e a compreensão desses valores de inclusão e aceitação pela diversidade acontecem.

Sendo assim, percebe-se que, à medida que ocorre essa conscientização, o aluno autista passa a sentir-se mais confiante e valorizado. Essa confiabilidade impacta positivamente no desenvolvimento, visto que acaba potencializando sua capacidade, tornando o aprendizado mais significativo. Dessa forma, a escola consegue levar esse conhecimento para fora dos muros escolares.

À medida que se trabalham conhecimentos reais e pertinentes à vida do estudante, essa aprendizagem passa a ser mais significativa e pode ser aplicada ao longo de sua vida, garantindo-lhe melhores condições e uma participação ativa na sociedade. Quanto a isso, Mantoan (2006, p. 46) coloca que:

A inclusão como um processo contínuo em que as transformações ocorrem por meio das práticas pedagógicas aliadas as relações sociais dentro da escola. Isso demonstra que a lógica da inclusão demanda de uma mudança de atitude da comunidade escolar para que de fato a inclusão escolar aconteça e seja valorizada.

Nesse sentido, pode-se dizer que a atuação dos professores regentes, juntamente com os professores de apoio, é outro aspecto fundamental no decorrer desse processo. É essencial que eles trabalhem em parceria e colaboração, de forma a estimular a autonomia e o desenvolvimento integral do aluno. Conforme as Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos do Paraná (2008, p. 43), “a educação deve ser planejada para atender à diversidade, garantindo que todos os estudantes, incluindo os com TEA, tenham acesso ao currículo comum com as adaptações necessárias.” Ainda em relação ao trabalho colaborativo entre esses profissionais, Carvalho (1998, p. 16) complementa, ao afirmar que:

A inclusão não se faz com a presença isolada de especialistas, mas com a

construção coletiva de uma cultura escolar acolhedora, na qual todos os professores se reconhecem como educadores e desenvolvem o trabalho colaborativo para o desenvolvimento de todos os alunos.

Sendo assim, para a construção eficiente de uma prática pedagógica inclusiva, é fundamental que todos reconheçam a importância de trabalhar em parceria. O trabalho colaborativo deve estar comprometido com os princípios da educação, respeitando as diferenças e promovendo o desenvolvimento pleno dos alunos, com atenção especial aos sujeitos com TEA.

Dessa forma, compreende-se que a inclusão escolar depende consideravelmente da formação dos profissionais envolvidos. Diretores, equipes pedagógicas, professores e os demais membros da comunidade escolar precisam estar cientes dos objetivos da escola e das políticas inclusivas que a orientam. Esses conhecimentos são fundamentais para garantir que os alunos com TEA sejam inseridos, respeitados e tenham acesso a uma aprendizagem de qualidade.

Diante da relevância da formação e do trabalho colaborativo entre os profissionais da educação para a inclusão escolar dos alunos com TEA, torna-se fundamental compreender como esse compromisso se materializa no cotidiano da sala de aula.

Nesse contexto, destaca-se a importância das adaptações curriculares como ferramenta essencial para garantir o acesso ao ensino-aprendizagem dos autistas nas escolas de ensino regular. Sendo assim, a seguir, aborda-se como os professores têm utilizado essas adaptações em sala de aula, considerando as particularidades dos estudantes com TEA e os desafios enfrentados na construção de práticas pedagógicas inclusivas.

3.2.3. As adaptações curriculares utilizadas pelos professores para os alunos com Transtorno do Espectro Autista

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de ensino representa diversos desafios para a comunidade escolar, mas, ao mesmo tempo, surge como uma necessidade para que a educação seja pautada na equidade e na acessibilidade.

Para que essa inclusão ocorra de forma eficaz, é necessário, primeiramente, que haja conscientização e, conseqüentemente, respeito pelas diferenças oriundas

da diversidade e das necessidades educacionais desses sujeitos autistas. Quanto a isso, Mantoan (2006, p. 58) destaca que:

A verdadeira inclusão ocorre quando a escola é capaz de criar condições para que todos os alunos aprendam juntos, reconhecendo suas necessidades e potencialidades individuais. Isso implica, na prática, que a educação de cada estudante seja pensada de forma personalizada, de modo a atender à singularidade de cada um.

Sendo assim, percebe-se a necessidade de flexibilidade nas práticas pedagógicas, de adaptações nas metodologias de ensino, do acolhimento e da atenção a esses sujeitos, de maneira a contemplar seu desenvolvimento integral.

Ainda no que diz respeito às adaptações voltadas para esses alunos, é importante destacar que eles são amparados legalmente e que essas adaptações podem abranger diversas formas. Entre elas, encontram-se a flexibilização de carga horária, materiais didáticos diferenciados e planejados de forma a atender às suas peculiaridades, a implementação de metodologias alternativas, entre outros, conforme pode ser visto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015).

Essa lei estabelece que "é assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino" (Brasil, 2015, p. 7). A partir dessa determinação, fica evidente a necessidade do atendimento adequado a esses alunos especiais, estabelecendo que as condições sejam oferecidas de maneira a facilitar o acesso ao ensino-aprendizagem de forma justa e igualitária.

Outro documento que orienta a educação brasileira é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ela enfatiza a necessidade de um ensino-aprendizagem dinâmico, acompanhado de adaptações curriculares, a fim de garantir a participação plena dos alunos autistas nas aulas.

Segundo a BNCC (Brasil, 2017, p. 20), "é essencial garantir acessibilidade ao currículo, eliminando barreiras para a participação plena de todos os alunos, respeitando suas particularidades e promovendo a equidade educacional". Essa determinação reforça a ideia de que, independentemente de suas necessidades específicas, todos os alunos têm direito a uma educação de qualidade e a participar ativamente desse processo. Isso significa que a escola precisa se adaptar para

receber e incluir esses alunos autistas, oferecendo recursos e estratégias que possibilitem a participação ativa na escola, promovendo a igualdade de oportunidades para todos.

Outro ponto importante a ser considerado é que as adaptações curriculares voltadas aos alunos com TEA devem ser diversificadas, de modo a contemplar os diferentes aspectos do processo de ensino-aprendizagem. Dentre esses aspectos, destaca-se a necessidade de ajustes no ritmo de aprendizagem, considerando as variações nos níveis de atenção, interesse e desempenho desses estudantes.

Nesse contexto, a organização das atividades pedagógicas torna-se fundamental. Muitos alunos com TEA apresentam dificuldades em manter a atenção por períodos prolongados, o que exige do professor uma reestruturação do tempo e da forma como os conteúdos são apresentados. A esse respeito, Souza (2021, p. 32) traz que:

Os alunos com TEA frequentemente apresentam dificuldades em manter a atenção por períodos prolongados, sendo necessário ajustar a organização das atividades para garantir que o aprendizado seja contínuo e eficaz. Isso pode incluir o uso de pausas programadas ou a divisão das atividades em partes menores, para evitar que o aluno se sobrecarregue.

Dessa forma, em muitos casos, torna-se necessária a adaptação da carga horária e da dinâmica de aplicação de tarefas. Isso inclui a divisão de atividades extensas em sessões menores e a flexibilização do tempo de realização de avaliações, permitindo que o aluno com TEA tenha condições adequadas para concluir as tarefas com maior autonomia e segurança.

Outra personalização no processo de ensino-aprendizagem diz respeito aos materiais didáticos, os quais, na maioria das vezes, precisam incluir recursos visuais, como gráficos e representações simbólicas, que facilitem a compreensão visual de conceitos abstratos, ou incluir o uso de materiais concretos, que favoreçam o processo por meio do manuseio desses recursos pedagógicos.

Uma maneira eficiente de tornar o ensino-aprendizagem mais atraente e acessível aos alunos com TEA é o uso de tecnologias assistivas e recursos didáticos adaptados. Nesse sentido, encontra-se em Mantoan (2006, p. 68), que:

O uso de tecnologias assistivas pode facilitar o processo de ensino-aprendizagem ao proporcionar uma abordagem mais dinâmica e acessível,

alinhando-se às necessidades específicas dos alunos. Recursos como softwares educacionais, vídeos educativos e materiais visuais são ferramentas essenciais para apoiar o desenvolvimento de alunos com TEA, pois ajudam a tornar o aprendizado mais tangível e compreensível.

Considerando que alunos autistas aprendem melhor por meio de estímulos visuais, acredita-se que a utilização de recursos como quadros visuais, infográficos e ferramentas digitais interativas pode ser bastante eficiente no processo de ensino-aprendizagem desses sujeitos. Além disso, essas ferramentas podem ser ajustadas de acordo com o ritmo necessário para a aprendizagem do aluno, permitindo-lhes autonomia para explorar e descobrir o conteúdo de maneira diversificada e diferenciada.

Outro aspecto fundamental a ser discutido refere-se às metodologias de ensino, pois elas influenciam de forma considerável no processo de ensino-aprendizagem e no processo de inclusão. Estratégias pedagógicas bem elaboradas e planejadas favorecem a participação ativa dos alunos no ambiente escolar.

Ainda tratando das metodologias e estratégias pedagógicas, não se pode deixar de citar as metodologias ativas, as quais vêm apresentando resultados positivos no ambiente escolar, especialmente no trabalho com alunos autistas. A forma de planejamento dessas metodologias oferece previsibilidade quanto ao conteúdo a ser trabalhado, facilitando, assim, a organização e a rotina do aluno com TEA. Essas abordagens tornam o conteúdo mais acessível, proporcionando aprendizagens em que o aluno se envolve de maneira prática e significativa. Sobre isso, Almeida (2023, p. 112) enfatiza:

A utilização de metodologias ativas no ensino de alunos com TEA possibilita um ambiente mais estruturado, no qual a previsibilidade das atividades favorece a organização cognitiva e a autonomia do estudante. Além disso, essas estratégias estimulam a interação social, essencial para o desenvolvimento integral desses alunos.

Essas metodologias, além de facilitarem o ensino-aprendizagem, permitem que o sujeito participe ativamente do processo. Sendo assim, além de contribuírem para a aprendizagem dos conteúdos, acabam favorecendo o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas.

As metodologias ativas visam o desenvolvimento dos alunos por meio da participação ativa. Nesse sentido, o aluno passa a ser o protagonista desse processo.

Carvalho, Coelho e Godoy (2022, p. 125) contribuem com essa ideia quando afirmam que “a gamificação e outras estratégias ativas demonstram ser ferramentas eficazes na adaptação dos conteúdos curriculares às necessidades dos estudantes com TEA”, ou seja, elas proporcionam um ambiente dinâmico e envolvente, o que favorece o docente na exploração dos conteúdos de forma prática e lúdica.

Entre os recursos que podem ser trabalhados com alunos com TEA, encontram-se a aprendizagem por projetos, atividades práticas por meio de jogos pedagógicos, a sala de aula invertida, a gamificação, aprendizado baseado em problemas, entre outros.

Outro benefício dessas formas diferenciadas de trabalho em sala de aula no ensino regular é que elas oferecem maior segurança aos alunos autistas. O uso de recursos e atividades pedagógicas práticas favorece a compreensão de conceitos abstratos e se adapta às individualidades de cada aluno, ajustando tanto o ritmo quanto a forma de aprendizagem. Dessa maneira, possibilita que o aluno foque no aprendizado de forma mais prazerosa, o que contribui tanto para a construção do conhecimento quanto para sua inclusão no ambiente escolar.

Além dessas adaptações, é essencial investir no desenvolvimento de habilidades sociais, pois muitos alunos com TEA enfrentam desafios nesse aspecto. Nesse sentido, a inclusão social desses sujeitos exige estratégias bem estruturadas que auxiliem na interação e na comunicação deles no contexto escolar.

Atualmente, existem estudos e técnicas que são amplamente utilizados para auxiliar alunos não oralizados ou com limitações na comunicação. Um exemplo é o PECS (Picture Exchange Communication System), que foi desenvolvido para ajudar esses alunos a se expressarem e serem compreendidos de maneira mais clara.

Quanto a isso, Glat (2012, p. 102) destaca a importância desse trabalho ao afirmar que:

O desenvolvimento de habilidades sociais deve ser uma prioridade no trabalho pedagógico com alunos com TEA, pois isso favorece não apenas o aprendizado acadêmico, mas também a participação plena no ambiente escolar. Programas que ensinem habilidades de comunicação e interação social ajudam a criar oportunidades para que o aluno desenvolva uma maior independência e se relacione melhor com seus colegas.

Além do PECS, existem outras técnicas que são bastante utilizadas para auxiliar na comunicação e no desenvolvimento de alunos autistas. Entre esses

métodos, encontram-se os sistemas de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). Nesse método, são utilizados símbolos, sinais ou recursos tecnológicos, como tablets e aplicativos de comunicação, que ajudam pessoas com TEA a se comunicarem por meio da escolha de ícones para representar frases ou enunciados.

Outro método amplamente utilizado para o trabalho com alunos com TEA é a intervenção baseada em ABA (Análise Comportamental Aplicada), a qual também tem ganhado destaque, pois trata-se de uma técnica que envolve a aplicação de princípios estruturados e sistemáticos. Normalmente, essa abordagem é utilizada para facilitar a aprendizagem e melhorar as habilidades sociais, instigando o autista a apresentar comportamentos positivos e a reduzir comportamentos desafiadores.

Outro ponto que não se pode deixar de levar em consideração é a necessidade de desenvolver estratégias de autorregulação para os alunos com TEA, visto que muitos autistas enfrentam dificuldades no controle de estímulos e emoções. Nesses casos, uma forma eficaz é o uso de timers visuais, que auxiliam na organização do tempo, ou de espaços sensoriais, que colaboram na redução e no controle da sobrecarga sensorial. Essas adaptações ajudam a manter o equilíbrio no ambiente, permitindo que o autista permaneça mais tranquilo.

Além das adaptações pedagógicas, outro fator que é essencial para a inclusão efetiva dos alunos autistas no ensino regular é a construção de uma cultura inclusiva, pois é nela que se constroem conceitos de valorização da diversidade. Glat e Pletsch (2012, p. 93) corroboram com essa visão, afirmando que:

A cultura escolar deve ser ressignificada para valorizar a diversidade e proporcionar oportunidades reais de participação a todos os alunos, independentemente de suas especificidades. A escola inclusiva deve ser capaz de criar um ambiente acolhedor, no qual as diferenças sejam respeitadas e valorizadas, permitindo que todos os alunos desenvolvam seu potencial ao máximo.

Para que isso aconteça, é necessário o envolvimento de toda a comunidade escolar, de forma que a inclusão seja vivenciada de maneira concreta e não apenas como um conceito legal.

Diante do exposto, fica evidente que a formação dos profissionais envolvidos, aliada às adaptações curriculares, à parceria com a família e com os demais profissionais da rede de apoio, é fundamental, pois as adaptações envolvem não apenas os aspectos relacionados aos conteúdos, mas também o conjunto de

vivências e valores, para que o aluno com TEA desenvolva suas habilidades.

Dessa forma, as escolas devem garantir que as adaptações realizadas no contexto escolar não sejam uma simples formalidade, mas sim práticas que promovam o real aprendizado e preparem esses sujeitos para a vida em sociedade.

Considerando todos os aspectos discutidos até aqui, percebe-se que o processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na rede regular de ensino demanda mais do que boas intenções e adaptações esporádicas. Esse processo exige o comprometimento contínuo de toda a comunidade escolar em parceria colaborativa com a família. Pode-se dizer que a articulação entre os diferentes sujeitos envolvidos e a construção de práticas pedagógicas fundamentadas na equidade e no respeito às singularidades colocam o aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem.

A partir dessa compreensão, seguem-se as considerações finais, nas quais serão retomados os principais achados da pesquisa, bem como apontamentos e reflexões sobre os caminhos possíveis para o fortalecimento de uma educação verdadeiramente inclusiva.

4 O E-BOOK COMO RECURSO EDUCACIONAL: INSTRUMENTO DE FORTALECIMENTO DAS PRÁTICAS INCLUSIVAS

A partir do desenvolvimento deste estudo e de seu desdobramento prático, idealizou-se a criação de um e-book como recurso educacional. Além de constituir um requisito parcial para a conclusão do mestrado no PROFEI, o material foi elaborado com base nas necessidades concretas observadas em sala de aula, a partir da vivência profissional e das análises realizadas ao longo da pesquisa. Essa produção surgiu como resposta direta às demandas percebidas no contexto escolar, especialmente diante dos desafios enfrentados pelos docentes no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O desenvolvimento do e-book foi também inspirado pelas iniciativas já realizadas no ambiente escolar pesquisado, onde a equipe gestora e pedagógica promove momentos de formação continuada, articula estratégias de conscientização e busca institucionalizar os princípios da inclusão nos documentos oficiais da escola. Assim, o material proposto pretende somar-se a essas ações já em andamento, oferecendo subsídios teóricos e práticos que fortaleçam ainda mais a atuação dos professores diante dos desafios da inclusão de alunos com TEA.

Este material foi desenvolvido com o objetivo de ser um instrumento estratégico de apoio aos professores e demais profissionais da rede pública de ensino na construção e implementação de práticas pedagógicas inclusivas voltadas aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de ensino. Sua concepção nasceu a partir da escuta das demandas concretas dos profissionais da educação, especialmente daqueles que atuam na Escola Municipal Professora Therezinha Kruskievicz da Rocha, contexto específico em que esta pesquisa foi desenvolvida.

O e-book alinha-se diretamente aos objetivos centrais desta dissertação, que investigou os desafios e possibilidades da inclusão de alunos com TEA no ambiente escolar, com ênfase na construção de um espaço que favoreça a aprendizagem, o desenvolvimento e a participação ativa desses estudantes.

Enquanto a parte teórica da dissertação buscou compreender os fundamentos da inclusão e os impactos do diagnóstico do autismo no cotidiano escolar, o e-book se propõe como um recurso prático e acessível para orientar professores e demais profissionais da educação em suas ações pedagógicas diárias.

Entre suas contribuições, pode-se destacar a oferta de diretrizes para a

realização de adaptações curriculares eficazes, algo frequentemente citado pelos docentes como um dos maiores desafios no processo de inclusão. Ao trazer sugestões de estratégias específicas para o trabalho com alunos com TEA, o e-book busca diminuir a lacuna entre a teoria e a prática, facilitando a tomada de decisões pedagógicas mais assertivas.

Outro aspecto importante do e-book é sua função formativa: ele foi planejado como uma ferramenta de autoformação docente, contribuindo para a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas. Ao tratar das dificuldades enfrentadas pelos educadores no cotidiano escolar, o material propõe caminhos possíveis para superar os obstáculos, fortalecendo o sentimento de pertencimento e de competência dos professores diante de um cenário que ainda exige resiliência, empatia e criatividade.

Além disso, o e-book contempla a ideia de que o leitor pode sentir-se acolhido e encorajado, percebendo que a construção de uma escola inclusiva é um processo possível, coletivo e em constante aperfeiçoamento.

Também se destaca que o e-book está alinhado com os princípios da educação inclusiva previstos nas políticas públicas educacionais brasileiras, dialogando com os marcos legais e reforçando a necessidade de um olhar sensível e diferenciado para a diversidade humana. Em sua essência, ele é um convite à transformação das práticas pedagógicas a partir de um novo paradigma: o da inclusão como valor central da escola de ensino regular.

Por fim, vale ressaltar que esse material se propõe a abrir caminhos e possibilidades. Ao ser elaborado com base em um contexto real, ele respeita a singularidade dos sujeitos envolvidos e das escolas onde atuam, sendo, portanto, um recurso que pode ser adaptado, ampliado e ressignificado por diferentes profissionais, de acordo com suas realidades e experiências.

Dessa forma, esse material contribui não apenas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, mas também para a construção de uma cultura escolar que valoriza a diversidade e promove o direito de todos à educação de qualidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluir esta dissertação é mais do que encerrar uma etapa acadêmica. É fechar um ciclo de descobertas, desafios, sentimentos e reflexões profundas que envolvem não apenas a prática docente, mas também a experiência de vida enquanto mãe de um menino autista. Ao longo dessa caminhada, foi possível compreender que a inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é muito mais do que uma proposta metodológica ou legal: é, antes de tudo, um compromisso humano e ético, que exige empatia, escuta, preparo e acima de tudo, sensibilidade.

A pesquisa partiu de uma inquietação muito pessoal surgida tanto da prática em sala de aula quanto da experiência familiar e afetiva que é acompanhar o desenvolvimento do meu filho, Hiann. Essas duas vivências, uma como educadora e outra como mãe, se entrelaçaram de forma intensa e deram origem a um desejo de compreender como de fato, a escola tem se posicionado frente ao desafio de incluir alunos com TEA.

A partir disso, a problemática central que orientou este trabalho buscou investigar como ocorre, na prática, o processo de inclusão desses alunos nas escolas de ensino regular e quais são os principais desafios e estratégias enfrentados pelos profissionais da educação.

Ao longo dos capítulos, foi possível revelar uma série de aspectos importantes que ajudam a refletir com mais profundidade sobre essa temática. No primeiro capítulo, intitulado O papel social da educação na formação do sujeito, foi essencial entender a escola em sua dimensão social e política. Com o apoio de grandes estudiosos como Brandão, Libâneo, Freire e Pinto, emergiu a compreensão de que a escola não é apenas um espaço de ensino, mas um local de convivência e transformação social. A educação, nesse contexto, precisa ser pensada como uma prática que emancipa, que acolhe a diversidade humana e que permite o florescimento de cada sujeito em sua integralidade.

O segundo capítulo, Encaminhamentos metodológicos, descreveu os caminhos metodológicos adotados na pesquisa, detalhando os participantes, os procedimentos, os instrumentos de coleta de dados e os cuidados éticos. A abordagem qualitativa permitiu uma análise sensível das vivências escolares, favorecendo uma compreensão mais ampla do processo de inclusão dos alunos com TEA.

No terceiro capítulo, Análise e discussão dos dados, foram analisadas as

entrevistas e as observações em sala de aula, revelando as práticas inclusivas em curso e os desafios enfrentados pelos professores. A escuta dos docentes, das famílias e dos próprios alunos com TEA trouxe à tona vivências que, ao mesmo tempo, encantam e inquietam, reforçando a necessidade de uma atuação mais efetiva por parte das instituições.

Por fim, no quarto capítulo, O e-book como recurso educacional: instrumento de fortalecimento das práticas inclusivas, foi apresentado um material didático digital elaborado com base nas necessidades identificadas durante a pesquisa de campo. O e-book oferece sugestões práticas e reflexões que visam apoiar o trabalho docente e promover uma educação mais acolhedora e equitativa.

A pesquisa de campo permitiu dar voz aqueles que vivem a inclusão no seu cotidiano. Professores, alunos com TEA representados por seus familiares e demais envolvidos compartilharam experiências que, ao mesmo tempo, encantam e inquietam. Percebe-se que existe, por parte dos educadores, um forte desejo de fazer o melhor, de incluir e de acolher, mas também há frustrações, sentimentos de despreparo e um cansaço que se intensifica diante da falta de apoio institucional.

Muitos docentes relataram não se sentirem suficientemente preparados para lidar com os desafios impostos pela presença de alunos com TEA em sala de aula. Esse sentimento revela a ausência de políticas de formação continuada e de suporte pedagógico e emocional aos professores e demais profissionais da educação.

As observações realizadas no ambiente escolar tornaram evidente que a inclusão, quando guiada pela escuta e pela intencionalidade pedagógica, pode sim acontecer. Mesmo diante de muitas limitações, alguns professores utilizam estratégias criativas e afetuosas, como a adaptação de materiais, o uso de recursos visuais, a organização de rotinas estruturadas e o fortalecimento dos vínculos afetivos.

Apesar dos desafios enfrentados, a escola tem demonstrado empenho em construir um ambiente inclusivo, por meio da atuação da gestão pedagógica e administrativa. As formações internas, os encontros de sensibilização e o cuidado com a incorporação da legislação e das práticas inclusivas nos documentos institucionais revelam que a inclusão não depende apenas do esforço individual do professor, mas da construção coletiva de uma cultura escolar acolhedora. Reconhecer essas ações é essencial para entender a inclusão como um processo em constante evolução, que exige engajamento de toda a comunidade escolar.

Essas práticas, embora muitas vezes improvisadas, revelam o esforço de fazer

a diferença na vida de seus alunos. No entanto, a falta de planejamento pedagógico sistematizado, especialmente no que se refere ao uso do Plano Educacional Individualizado (PEI), compromete a continuidade das ações inclusivas e deixa o processo vulnerável à rotatividade de profissionais e às instabilidades institucionais.

Outro ponto que se destacou com força foi a relevância da parceria entre escola e família. A presença dos responsáveis no cotidiano escolar, o diálogo constante e a valorização das vivências familiares fortalecem a construção de uma rede de apoio que beneficia o aluno com TEA. Essa constatação se confirmou de forma muito clara no decorrer da pesquisa de campo à medida que se teve contato direto com os alunos, familiares e professores participantes da pesquisa.

Foi possível perceber o quanto a parceria entre escola e família impacta positivamente no processo de inclusão. Quando se tem diálogo, acolhimento e respeito às singularidades, a criança se sente pertencente ao ambiente escolar, o que favorece seu desenvolvimento integral. Vale ressaltar que a escuta ativa e o comprometimento mútuo tornam-se elementos essenciais para que a inclusão aconteça de forma significativa.

Quando se trata sobre as práticas pedagógicas observadas, reflete-se também sobre a importância de uma formação docente que vá além dos conteúdos teóricos. É preciso que os cursos de formação inicial e continuada preparem os professores para lidar com a diversidade na escola, oferecendo subsídios práticos, recursos metodológicos e espaços de escuta e partilha.

A inclusão não deve recair exclusivamente sobre o professor, mas precisa ser compartilhada como um compromisso coletivo da sociedade, sustentado por políticas públicas consistentes e por uma cultura escolar que valorize cada sujeito em sua singularidade.

Encerrar esta dissertação é, portanto, reconhecer que a inclusão de alunos com TEA nas escolas regulares é um caminho possível, mas que ainda está em construção. Um trajeto cheio de obstáculos, mas também de esperanças. Esse caminho exige coragem, dedicação, políticas públicas consistentes e, sobretudo, humanidade.

Os dados levantados, as falas registradas, as observações realizadas, tudo isso aponta para a necessidade de um movimento contínuo de transformação. É preciso sair da ideia de inclusão como algo fora do comum e enxergá-la como parte do cotidiano escolar, como direito garantido.

Apesar disso, é preciso reconhecer que, embora as políticas públicas e os marcos legais avancem em termos de direitos e diretrizes, a realidade escolar, na maioria das instituições, ainda não acompanha esse ritmo. A escola investigada nesta pesquisa representa uma experiência positiva e um esforço visível em prol da inclusão, mas essa não é, infelizmente, uma realidade comum em muitas outras escolas brasileiras. A ausência de políticas efetivas de formação continuada, a carência de recursos pedagógicos e humanos, a rotatividade de profissionais e, sobretudo, a falta de um compromisso coletivo com a transformação cultural da escola ainda representam barreiras reais à inclusão.

É preciso ir além do discurso institucional. A presença física de alunos com TEA na escola regular não é, por si só, sinônimo de inclusão. É urgente repensar o que estamos chamando de inclusão. Muitas vezes, ela se resume a ações pontuais ou assistencialistas, que não garantem a participação plena, a aprendizagem significativa e a valorização das singularidades desses sujeitos. A legislação existe, os documentos oficiais existem, mas falta intencionalidade prática, falta coragem institucional, falta sensibilidade coletiva.

Diante disso, assumo aqui, como educadora e pesquisadora, um posicionamento de que é preciso denunciar as lacunas entre a normativa e a realidade e defender uma inclusão que não seja só idealizada, mas vivida. É tempo de transformar boas intenções em ações concretas, de sair do conforto dos documentos e entrar no desconforto do cotidiano escolar, onde a inclusão exige criatividade, escuta, planejamento, paciência e, acima de tudo, humanidade.

Finaliza-se esta dissertação com o coração pleno de gratidão por tudo o que aprendi, pelas pessoas que encontrei nesse percurso e por ter tido a oportunidade de unir conhecimento acadêmico e vivência pessoal em uma obra que representa não apenas uma conquista profissional, mas também uma realização afetiva.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. **Atividades artísticas adaptadas e inclusão de alunos com TEA**. São Paulo: Autêntica, 2023.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.
- ARAÚJO, M.; SANTOS, J.; FERREIRA, D. **Diagnóstico precoce e intervenções no autismo**. Revista Educação e Diversidade, Rio Grande/RS: FURG, v. 10, n. 2, p. 465-478, 2018.
- AZEVEDO, S. **O lúdico e suas contribuições na aprendizagem da criança com TEA**. Revista Brasileira de Educação Inclusiva, Porto Alegre: UFSM, v. 27, n. 1, p. 45-59, 2023.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2021.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 8 jan. 2024.
- BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 8 jan. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 23 dez. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 2 fev. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação (PNE)**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 8 jan. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 8 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 8 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 39, 14 set. 2001. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacaoespecial.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2024.

CALDART, R. S. **Pedagogia do movimento sem-terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis: Vozes, 2006.

CARVALHO, A. L.; COELHO, E. P.; GODOY, L. C. **Metodologias ativas na educação inclusiva**: desafios e estratégias para a aprendizagem de estudantes com TEA. 2022. p. 125.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

COSTA, S. C. **Recursos pedagógicos acessíveis na educação inclusiva**. Porto Alegre: Penso, 2020.

CUNHA, M. I. **Formação de professores e educação inclusiva**. Campinas: Papirus, 1998.

DEBRAY, M. **A formação dos gestores escolares e a prática inclusiva**: desafios e perspectivas. Apostila de curso de Pós-Graduação, 2023.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. 6. ed. São Paulo: Nacional, 1978.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GLAT, R. **Educação inclusiva**: construindo sistemas educacionais inclusivos. Rio de Janeiro: Nau, 2011.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. **Políticas públicas e educação inclusiva**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, M. C.; GOMES, P. R. **Formação continuada para professores na educação inclusiva**. Educação & Sociedade, Campinas: CEDES, v. 40, n. 2, p. 131-144, 2019.

LUSTOSA, I.; FERREIRA, M. **Legislação e direitos da pessoa com deficiência**. Curitiba: CRV, 2020.

MANTOAN, M. T. E. **Educação inclusiva**: em construção. São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, M. T. E. **Ensino e aprendizagem na educação inclusiva**. São Paulo: Memnon, 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

MARQUES, D. Q.; FERREIRA, F. M. E. **Políticas públicas de educação especial no Brasil e seus desafios para a efetivação da inclusão escolar dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista no contexto da pandemia do COVID-19**. Revista Sala de Aula, Recife/PE: UPE, v. 16, n. 1, p. 109-126, jan./jun. 2023. Disponível em: <https://periodicos.upe.br/index.php/revistasalaoito/article/view/609>. Acesso em: 2 dez. 2023.

MELO, G. S. **Desafios da inclusão escolar**. Curitiba: Saber, 2022.

MENESTRINA, L. M. **Práticas pedagógicas na educação especial**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

MENDES, E. D. **Educação inclusiva**: construindo uma escola para todos. Revista Educação Especial, Santa Maria/RS: UFSM, v. 19, n. 2, p. 13-23, 2006.

MENDES, E. G. **A escola inclusiva**: desafios e possibilidades. Educação e Pesquisa, São Paulo: USP, v. 45, p. 65-79, 2019.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 1999.

MUGNOL, F. E. **Diagnóstico do transtorno do espectro do autismo**: impacto nas famílias e bases epistemológicas do ensino estruturado. Apostila de curso de Pós-Graduação, 2023.

NERCI, I. D. **Didática geral**. São Paulo: Scipione, 1985.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Carta das Nações Unidas e Estatuto da Corte Internacional de Justiça**. São Francisco, 1945. Disponível em: <https://www.un.org/pt/about-us/un-charter>. Acesso em: 14 ago. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e Protocolo Facultativo**. Nova York, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.un.org/pt/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Acesso em: 2 fev. 2025.

PACHECO, J; ALVES, R. **Educação especial: o longo caminho da exclusão à inclusão**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

PEREIRA, A. S.; SILVA, J. R. **Práticas pedagógicas inovadoras na educação especial**. Educação em Revista, v. 36, p. 150-170, 2020.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre a educação de adultos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

PLETSCH, M. D. **Políticas públicas de educação especial no Brasil: avanços e desafios**. Revista Educação Especial, v. 32, p. 17-34, 2019.

ROCHA, M. B. **A participação da família na educação inclusiva**. Belo Horizonte: UFMG, 2021.

RODRIGUES, A. L. **Análise qualitativa e interpretação de dados**. São Paulo: Cortez, 2019.

SANTOS, A. P. **Práticas inclusivas e a formação do professor**. Fortaleza: ABC, 2019.

SANTOS, M. F.; OLIVEIRA, L. M. **Tecnologias assistivas na educação inclusiva**. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL; SEMINÁRIO CAPIXABA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 5., 2018, Vitória. Anais... Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2018. p. 95–108. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/snee>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SEWALD, S. **A formação de professores e a organização do trabalho pedagógico: desafios da inclusão de alunos com TEA**. 2020. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2020. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/5490>. Acesso em: 02 fev. 2025.

SILVA, M. P. **Práticas pedagógicas inclusivas: estratégias para o ensino de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2022. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Taubaté, Taubaté, 2022. Disponível em: <https://mpe.unitau.br/wp-content/uploads/dissertacoes/2024/Mayra-Pereira-Silva.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2024.

SOUSA, E. A. **A inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física**. Campinas: Vida, 2021.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W.. **Inclusão**: um guia para educadores. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Elvira de A. Nunes. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA PAIS/ALUNOS

1. Como você percebe o processo de ensino-aprendizagem do seu filho com Transtorno do Espectro Autista na escola?
2. Quais práticas de inclusão você observa sendo implementadas para o seu filho na escola?
3. Na sua opinião, quais adaptações curriculares têm sido mais eficazes para o aprendizado do seu filho com TEA?
4. Quais dificuldades você percebe que os professores enfrentam ao lidar com alunos com TEA, incluindo a interação em sala de aula?
5. Como você avalia o suporte oferecido pela escola para o seu filho com TEA?
6. Que tipo de comunicação e colaboração você tem com os professores e com a equipe escolar em relação ao progresso e às necessidades do seu filho com TEA?
7. Quais recursos ou serviços adicionais você acredita serem necessários para melhor atender às necessidades educacionais do seu filho com TEA?
8. Como você vê a socialização do seu filho com TEA na escola?
9. Quais estratégias ou atividades você percebe como mais benéficas para o desenvolvimento social e estudantil do seu filho com TEA na escola?
10. Como você gostaria que a escola e os professores apoiassem ainda mais o seu filho com Transtorno do Espectro Autista para garantir o seu sucesso na escola?

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORA REGENTE DE TURMA E PROFESSORA DE APOIO

1. Qual sua formação e experiência em Educação Especial, especialmente em relação ao Transtorno do Espectro Autista (TEA)?
2. Como você auxilia os alunos com TEA a se incluírem na sala de aula?
3. Que estratégias e recursos você utiliza para melhorar o ambiente de aprendizagem e garantir o desenvolvimento dos alunos com TEA?
4. Como você vê o impacto das estratégias de inclusão na educação e no desenvolvimento dos alunos com TEA?
5. Como os pais, a comunidade escolar e a escola colaboram para a inclusão dos alunos com TEA?
6. Como você lida com comportamentos desafiadores dos alunos com TEA visando um ambiente inclusivo?
7. As instalações escolares são suficientes para a inclusão dos alunos com TEA ou qual seria o ideal?
8. Qual é o papel da escola na preparação dos alunos com TEA para a vida além da sala de aula?
9. Como você vê o hiperfoco dos alunos com TEA em relação ao ensino?
10. Quais são os benefícios da inclusão de alunos com TEA para os demais alunos?
11. Como você promove a compreensão e aceitação da diversidade, incluindo alunos com TEA, na escola?
12. Como a colaboração entre professores, equipe gestora, familiares e outros é promovida para garantir a educação inclusiva para alunos com TEA?

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR DE ARTE

1. Qual é sua formação e experiência em Educação Especial, especialmente em relação ao trabalho com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA)?
2. Quais estratégias você usa para ensinar Arte a alunos com TEA?
3. Que recursos e adaptações você considera importantes para incluir alunos com TEA nas aulas de Arte?
4. Como você vê o impacto das estratégias de inclusão na educação e no desenvolvimento dos alunos com TEA?
5. Como você lida com comportamentos desafiadores de alunos com TEA durante as aulas de Arte?
6. As instalações e condições atuais são suficientes para incluir alunos com TEA na disciplina de Arte?
7. Qual é a importância da disciplina de Arte na preparação dos alunos com TEA para a vida fora da sala de aula?
8. Como você vê o hiperfoco dos alunos com TEA em relação ao ensino da disciplina de Arte?
9. Você acha que a inclusão de alunos com TEA beneficia os outros alunos?
10. Como a colaboração entre professores, equipe gestora, familiares e outros é promovida para garantir a educação inclusiva para alunos com TEA na sua escola?

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1. Qual é sua formação e experiência em Educação Especial, especialmente em relação ao trabalho com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA)?
2. Quais estratégias você utiliza ao ensinar Educação Física para alunos com TEA?
3. Que recursos e adaptações são importantes para incluir alunos com TEA nas aulas de Educação Física?
4. Como você vê o impacto das estratégias de inclusão na educação e no desenvolvimento dos alunos com TEA?
5. Como você lida com comportamentos desafiadores de alunos com TEA durante as aulas de Educação Física?
6. As instalações e condições atuais são suficientes para incluir alunos com TEA na disciplina de Educação Física?
7. Qual é a importância da disciplina de Educação Física na preparação dos alunos com TEA para a vida fora da sala de aula?
8. Você acha que a inclusão de alunos com TEA na disciplina de Educação Física beneficia os outros alunos?
9. Como você promove a compreensão e aceitação da diversidade, incluindo alunos com TEA, na comunidade escolar, especialmente na Educação Física?
10. Como a colaboração entre professores, equipe gestora, familiares e outros é promovida para garantir a educação inclusiva para alunos com TEA na sua escola?

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OS DESAFIOS NA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA REDE DE ENSINO

Pesquisador: CLAUDETE DE OLIVEIRA MELO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 79386824.3.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.979.800

Apresentação do Projeto:

Projeto de pesquisa: OS DESAFIOS NA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA REDE DE ENSINO. Será uma pesquisa realizada com dois alunos autistas de escola da rede pública de ensino, juntamente com seus professores. Sendo uma professora regente, uma professora de apoio, uma professora de Educação Física e um professor de Arte.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar como ocorre o processo de ensino aprendizagem do aluno com Transtorno do Espectro Autista na rede de ensino;

Objetivo Secundário:

¿ Identificar quais são as práticas de inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista na rede de ensino;

¿ Verificar as adaptações curriculares utilizadas pelos professores para os alunos com Transtorno do Espectro Autista;

¿ Identificar as dificuldades dos docentes com estes alunos especiais, observando a interação

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