

Inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista

Inclusive education for students with Autism Spectrum Disorder

Inclusión escolar de alumnos con Trastorno del Espectro Autista

Vanessa Bilher da Rosa¹, Luciana de Oliveira Fortes²

¹ Graduada em Ciências Biológicas, acadêmica do curso de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática do Instituto Federal Farroupilha, Alegrete, RS, Brasil

E-mail: vanessabilher88@gmail.com

² Professora no Instituto Federal Farroupilha, Alegrete, RS, Brasil

E-mail: luciana.fortes@iffarroupilha.edu.br

RESUMO

O presente estudo analisou a percepção dos professores de Ciências e Matemática, acerca da inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na sala de aula regular, durante os anos finais do Ensino Fundamental, no município de Alegrete/RS. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, descritiva-exploratória por meio de um questionário, que continha 12 questões abertas e fechadas. No qual, foi possível verificar a formação dos professores, seus conhecimentos sobre as leis de inclusão escolar e os profissionais envolvidos neste processo. Além disso, investigou-se os obstáculos enfrentados pelos professores na elaboração e execução de planos de aula adaptados para alunos com TEA. Participaram da pesquisa escolas que tinham alunos matriculados com diagnóstico de TEA. Responderam ao questionário 6 professores. A partir desse estudo, foi constatado que a grande maioria dos professores não compreendem adequadamente as leis de inclusão, receberam pouca ou nenhuma formação continuada na área de inclusão e nem todos contam com o auxílio do profissional de apoio, para os seus alunos com TEA. Um dos principais obstáculos apontados pelos professores na confecção dos materiais adaptados é a falta de tempo para elaboração, devido à carga horária de trabalho elevada. Embora todos os docentes se esforcem para realizarem às devidas adaptações/flexibilizações para os alunos com este transtorno, muitos relataram que os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) não fazem as devidas orientações a eles, o que mostra que ainda há muitos obstáculos a serem superados para uma inclusão escolar efetiva dos alunos com TEA.

Palavras-chave: Inclusão; Transtorno do Espectro Autista; Docentes.

ABSTRACT

The present study analyzed the perception of Science and Mathematics teachers regarding the inclusive education of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in regular classrooms, during the final years of Elementary Education, in the municipality of

Alegrete/RS. A qualitative, descriptive-exploratory research was conducted through a questionnaire, which contained 12 open-ended and closed-ended questions. Through this questionnaire, it was possible to verify the teachers' training, their knowledge about inclusive education laws, and the professionals involved in this process. Additionally, the study investigated the obstacles faced by teachers in the development and implementation of adapted lesson plans for students with ASD. Schools that had students enrolled with a diagnosis of ASD participated in the research. Six teachers responded to the questionnaire. From this study, it was verified that the vast majority of teachers do not adequately understand inclusive education laws, have received little or no continuous training in the field of inclusion, and not all have the assistance of a support professional for their students with ASD. One of the main obstacles pointed out by teachers in the creation of adapted materials is the lack of time for development, due to the high workload. Although all educators strive to make the necessary adaptations/flexibilities for students with this disorder, many reported that the professionals in Specialized Educational Assistance (SEA) do not provide them with proper guidance, which shows that there are still many obstacles to be overcome for effective school inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD).

Keywords: Inclusion; Autism Spectrum Disorder; Teacher.

RESUMEN

El presente estudio analizó la percepción de los profesores de Ciencias y Matemáticas acerca de la inclusión escolar de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la sala de clases regular durante los años finales de la Educación Primaria en la ciudad de Alegrete, Río Grande del Sur, Brasil. Se llevó a cabo una investigación cualitativa, descriptiva-exploratoria a través de un cuestionario que contenía 12 preguntas abiertas y cerradas. En dicha encuesta se pudo verificar la formación de los profesores, sus conocimientos sobre las leyes de inclusión escolar y los profesionales involucrados en este proceso. Además, se investigaron los obstáculos enfrentados por los profesores en la elaboración y ejecución de planes de clase adaptados para alumnos con TEA. Participaron de la investigación escuelas que tenían alumnos matriculados con el diagnóstico de TEA. El cuestionario fue respondido por 6 profesores. A partir de este estudio, se ha constatado que la gran mayoría de los profesores no comprenden adecuadamente las leyes de inclusión, han recibido poca o ninguna formación continua en el área de inclusión y no todos cuentan con la ayuda del profesional de apoyo para sus alumnos con TEA. Uno de los principales obstáculos señalados por los profesores en la elaboración de materiales adaptados es la falta de tiempo debido a la carga horaria de trabajo elevada. Aunque todos los docentes se esfuerzan por realizar las adaptaciones/flexibilizaciones adecuadas para los alumnos con este trastorno, muchos informaron que los profesionales de Atención Educativa Especializada (AEE) no les brindan las orientaciones necesarias, lo que demuestra que todavía hay muchos obstáculos que superar para una inclusión escolar efectiva de los alumnos con TEA.

Palabras clave: Inclusión; Trastorno del Espectro Autista; Docentes.

Introdução

As escolas têm o papel fundamental na formação discente, pois além de preparar seus estudantes para as mais diversas demandas sociais, elas têm responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração a importância de respeitar as particularidades de cada estudante. No século XX, já se debatia internacionalmente sobre a educação escolar, com destaque para a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), resultante da Conferência Mundial sobre Educação Especial. Enquanto a primeira objetivava estabelecer metas que garantissem o acesso das pessoas ao conhecimento básico essencial para uma vida digna, em nível global, a segunda direcionava para políticas e ações da prática de Educação Especial.

A modalidade de ensino denominada Educação Especial tem por objetivo atender estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Conforme o artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB,1996), "[...] Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos (...) currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas, para atender às suas necessidades". Portanto, é imprescindível que todos os alunos que possuem alguma necessidade específica, tenham acesso à educação, e as escolas devem prover recursos acessíveis e adaptar-se as particularidades de cada um. Além disso, a Educação Inclusiva tem como principal objetivo defender o direito à educação de todos, respeitando as características individuais dos alunos, sem focar em suas limitações, e sim nas suas habilidades, valorizando e respeitando, desta forma, a diversidade.

Atualmente a educação básica, é formada por 3 níveis: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O último ciclo do ensino fundamental, compreendido entre o 6º e o 9º ano, representa um período desafiador para os alunos, pois passa a apresentar desafios mais complexos de aprendizagem, em que ocorre um significativo avanço no que se refere à leitura, escrita e cálculos, além de aumentar o repertório de conhecimentos e conteúdo, nas áreas como ciências, geografia e matemática.

O aprendizado, por exemplo, em Ciências e Matemática favorece a aquisição de conceitos e habilidades necessárias para a solução de cálculos, desafios estes presentes na vida cotidiana, além da compreensão de fenômenos naturais, do meio ambiente, do corpo humano bem como, o uso de dispositivos tecnológicos. Por isso, a importância do

ensino dessas disciplinas é inegável, na medida em que capacita os alunos a enfrentarem tanto os desafios pessoais, quanto os profissionais, tornando-os mais críticos e proficientes na resolução de problemas.

Para que estes conhecimentos cheguem a todos os estudantes, é importante oferecer ao público-alvo da educação especial, métodos pedagógicos diferenciados, para que estes possam aprender de forma eficiente. Sendo assim, foi possível perceber a necessidade deste estudo, uma vez que a inclusão dos estudantes requer vários saberes dos professores e o ensino de ciências e matemática, no final do ensino fundamental, exige adaptações específicas para desenvolver as habilidades dos alunos da melhor forma possível.

Além disso, é possível observar o número crescente e elevado de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) inseridos nas escolas. Estudos recentes, que são usados como referência aqui no Brasil, por não ter estudos concretos no país, como o órgão de saúde Centers for Disease Control and Prevention – Maenner *et. al* (2023), destacou que, no ano de 2000 o Estados Unidos da América (EUA) registrou um caso de TEA a cada 150 crianças observadas. Em 2020, houve um aumento bastante significativo: um caso do transtorno a cada 36 crianças.

Desse modo, fica evidente a necessidade analisar como ocorre o processo de inclusão dos professores de ciências e matemática quando se trata da inserção de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados nos anos finais da escola regular no município de Alegrete/RS. O estudo se fundamentou em um diagnóstico que foi elaborado por meio de uma revisão bibliográfica e entrevistas realizadas com os professores. Para a realização da presente pesquisa, foi utilizado um questionário que investigou a formação dos professores, o conhecimento destes sobre as leis de inclusão, e sobre os profissionais envolvidos no processo da inclusão escolar. Assim como, as dificuldades enfrentadas pelos professores para a elaboração e execução do plano de aula adaptado aos alunos com TEA.

Fundamentação teórica

Inclusão escolar

Conforme a Constituição Federal (1988), todas as pessoas têm direito à educação, independentemente de suas condições físicas, psicológicas, sociais, econômicas, religiosas ou culturais. Além disso, é previsto que os estudantes devem ser incluídos em salas de aula convencionais, com suporte e atendimento educacional especializado. Conforme o artigo 8º da Lei 7.853/1989, é crime negar a matrícula de aluno em razão da sua deficiência. A referida legislação institui diretrizes para garantir os direitos das pessoas com deficiência, com o intuito de fomentar a equidade de oportunidades a educação escolar.

Durante a Conferência Mundial sobre Educação Especial em 1994, foi proclamada a Declaração de Salamanca, que afirmou que escolas regulares devem fornecer acesso a estudantes com necessidades educacionais específicas, e que o ideal é uma pedagogia centrada na pessoa, de forma a atender as suas particularidades. A Declaração foi estabelecida com o objetivo de fornecer diretrizes para a Educação Especial e a reestruturação dos sistemas educacionais, de modo a alcançar a inclusão escolar, priorizando a necessidade de uma educação de qualidade para todos os alunos.

Em 2015, a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) da Pessoa com Deficiência, instituiu diretrizes que asseguram a igualdade de direitos, caracterizando-se como um grande avanço para a inclusão dessa parcela da população na sociedade. O artigo 27 da referida lei, estipula os direitos à educação:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. *Parágrafo único.* É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015).

Portanto, a lei determina que se deve garantir igualdade de oportunidades ao acesso à educação as pessoas com deficiência, permitindo que se desenvolvam de acordo com suas capacidades e potencialidades. De acordo com Mantoan

[...] a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos (MANTOAN, 2003, p.16).

No entanto, para garantir a inclusão de todos os alunos, as escolas devem providenciar infraestrutura adequada, tecnologias assistivas e professores capacitados para fazer adaptações pedagógicas que atendam às peculiaridades de cada aluno.

Altas Habilidades ou Superdotação, Deficiência e Transtorno do Espectro Autista

As pessoas com altas habilidades ou superdotação apresentam alto nível de inteligência, que os colocam acima da média. Essas habilidades podem ser demonstradas em áreas como matemática, linguagens, ciências, artes ou em outras áreas. Esses alunos apresentam ritmo de aprendizado diferente dos colegas, representando um desafio para os professores, que precisam proporcionar atividades pedagógicas mais desafiadoras para eles, além de ter que lidar com possíveis problemas de ansiedade e perfeccionismo.

Já a deficiência é o termo utilizado para descrever uma condição física, sensorial ou intelectual, que limita a habilidade de um indivíduo desenvolver as atividades diárias, seja ela de natureza física, intelectual ou emocional. As pessoas com deficiência intelectual (DI) apresentam um grau de incapacidade intelectual, comumente indicado por um quociente de inteligência inferior a 70 ou 75, além de limitações que afetam sua adaptação funcional em habilidades de comunicação e social.

De acordo com a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS, 2021), coordenada pelo IBGE, o Brasil possui um registro de 17 milhões de pessoas com deficiência em 2021. Portanto, o nosso país enfrenta um grande desafio com o aumento do número de pessoas com deficiências e/ou transtornos, principalmente o elevado e crescente número de alunos com Transtorno do Espectro Autista, matriculados nas escolas regulares.

Conforme o Conselho Nacional da Saúde (2011), é estimado que haja cerca de 2 milhões de pessoas com TEA no Brasil, ressaltando a necessidade de implementar políticas públicas para atender a esses casos e priorizar diagnósticos ágeis e precisos. O Transtorno do Espectro Autista é uma desordem do desenvolvimento neurológico que surge desde o nascimento ou início da infância, levando a um prejuízo em seu desenvolvimento de linguagem e comportamental, portanto, a uma dificuldade de compreender o mundo, interagir e comunicar-se.

De acordo com American Psychiatric Association (apud Camargo e Rispoli, 2013, p. 640) “O transtorno do espectro do autismo (TEA) é caracterizado por alterações qualitativas nas habilidades de interação social, dificuldades de comunicação e o engajamento em

comportamentos repetitivos e estereotipados”. Acredita-se que as causas do TEA estejam relacionadas a complexas interações de fatores ambientais, genéticos e neurobiológicos. De acordo com Camargo e Rispoli (2013, p. 639) o TEA é “[...] um transtorno invasivo do desenvolvimento que persiste por toda vida e não possui cura nem causas claramente conhecidas”. Apesar dos muitos estudos realizados para compreender possíveis causas do TEA, respostas definitivas ainda não foram encontradas.

O TEA é dividido por níveis ou graus: leve, moderado, severo. Aqueles com nível 1 - correspondente ao transtorno leve - possuem autonomia no seu dia a dia. Geralmente, necessitam de pouca assistência e possuem muitas habilidades, incluindo uma inteligência acima da média. Embora não tenham dificuldades na fala, podem ter certas dificuldades nas interações sociais, mas ainda assim conseguem interagir com outras pessoas.

O nível 2 corresponde ao Espectro Autista moderado, possuem maiores obstáculos em relação aos que estão no nível leve e, portanto, precisam de ajuda para realizar tarefas cotidianas. Apesar de receberem apoio para melhorar a socialização, ainda podem enfrentar dificuldades tanto na comunicação verbal quanto na comunicação não verbal. Eles tendem a não gostar de mudanças no ambiente, o que pode levá-los a crises de estresse e frustração, assim como comportamentos agressivos, tanto com si próprios como com os outros, que podem ser decorrentes das dificuldades de comunicação. O TEA moderado afeta todos os aspectos da vida do indivíduo, exigindo um suporte significativo, terapias, educação e consultas com especialistas.

Os prejuízos são ainda mais evidentes no nível severo do Espectro Autista, correspondente ao 3º nível. É difícil para a pessoa manter uma conversa, havendo pouquíssima comunicação, podendo ser necessária a presença de um mediador. Em muitos casos, a pessoa não se expressa verbalmente. Além disso, estas costumam apresentar comportamentos repetitivos e ter uma fixação muito forte em interesses específicos, tendo dificuldade em se engajar em outras atividades que não estejam relacionadas ao do seu próprio interesse. O progresso desses indivíduos está ligado ao tratamento e aos estímulos que recebem, bem como à intensidade e qualidade desse incentivo. Além disso, a idade em que os estímulos são oferecidos e a conexão entre os contextos, família, escola e terapias, também são fatores determinantes. Quanto mais cedo o estímulo é iniciado, maior é a plasticidade cerebral e, portanto, maiores são as chances de desenvolvimento. De acordo com Pires

Uma pessoa pode ter autismo severo com graves dificuldades de aprendizagem e ser assim extremamente deficiente ou ter autismo ligeiro e inteligência normal ou elevada. A maioria das pessoas com autismo tem dificuldades de aprendizagem (PIRES, 2014, p. 14).

Por isso, as pessoas com TEA podem apresentar também uma deficiência intelectual, devido as suas dificuldades de aprendizagem, por apresentarem falhas na área da comunicação, do comportamento e da interação social, o que pode ser agravado pela falta de apoio e de recursos pedagógicos adaptados disponíveis a ele.

A pesquisa feita pelo Centro de Controle de Doenças dos Estados Unidos (CDC) revelou que cerca de 40% das pessoas com Transtorno do Espectro Autista têm DI. Já outras pesquisas corroboram com a possibilidade de pessoas apresentem dupla excepcionalidade, por exemplo, a combinação de Transtorno do Espectro Autista de nível 1 e Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Isso significa que esses indivíduos que possuem um hiper foco para um determinado assunto, pode vir a desenvolver também um talento para esta determinada área.

Por esse motivo, as necessidades de suporte serão diferentes para cada situação, a fim de permitir que a pessoa alcance todo o seu potencial intelectual, psicológico e cognitivo, e assim ter uma vida digna e independente, com habilidades para desenvolver com autonomia as suas atividades.

Profissionais envolvidos na área da educação

Profissional do Atendimento Educacional Especializado

O profissional que atua no Atendimento Educacional Especializado (AEE), desempenha um papel fundamental no processo educacional, por isso, ele deverá ser graduado em Educação Especial ou possuir especialização em AEE. Esse profissional tem como meta fornecer um atendimento individualizado, para os alunos público-alvo da educação especial, para reduzir os desafios enfrentados por estes estudantes, na sala de aula convencional.

Além disso, é o profissional do AEE que tem o papel de orientar os professores e coordenadores pedagógicos, dando ênfase a técnicas e recursos adaptados para as necessidades específicas de cada aluno. Segundo as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, estabelecidas pelo Ministério da Educação (2009), é incumbência do docente responsável pelo Atendimento Educacional

Especializado (AEE) “[...] orientar os professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno”, conforme o artigo 13, item VI. Dessa maneira, os professores regentes são os responsáveis por liderar a adaptação curricular em relação a sua própria disciplina.

Portanto, esses profissionais conseguem identificar possíveis barreiras que possam estar impedindo a aquisição do conhecimento, por parte daquele aluno que apresenta uma necessidade específica, e desta forma eles podem orientar a prática dos professores, em sala de aula. Por isso é importante que o aluno frequente também o AEE, de modo a proporcionar a este, maiores oportunidades de desenvolvimento cognitivo, social e comportamental.

Profissional de apoio

O profissional de apoio tem como objetivo auxiliar o aluno e os professores a fim de garantir um ambiente de aprendizado produtivo para o estudante. A função do profissional de apoio, segundo a LBI:

XIII – profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (BRASIL, 2015).

Além do mais, o profissional de apoio age como mediador das atividades escolares e suas ações devem ser orientadas pelo planejamento do professor responsável. Ele também deve auxiliar na organização dos materiais, rotinas e tarefas do estudante, assim como, nas atividades coletivas propostas pelo educador da sala regular.

Pode ainda observar algumas necessidades individuais dos alunos e trabalhar em colaboração com a equipe multidisciplinar da escola, mas a responsabilidade do processo de ensino e aprendizagem, bem como, de adaptar as aulas para os alunos com deficiência, é do professor regente. Portanto, todos os alunos com TEA, tem previsto em lei, o direito a estes dois profissionais, porém, tem que constar no laudo médico, a necessidade do profissional de apoio, para que a escola providencie imediatamente esta demanda ao aluno.

Adaptações para o ensino

De acordo com o artigo 59 da LDB (BRASIL, 1996), é responsabilidade dos sistemas de ensino garantir que os estudantes com necessidades específicas tenham acesso a currículos, métodos, técnicas, recursos educacionais e estruturas específicos que atendam às suas particularidades. As adaptações têm como objetivo separar o currículo comum em partes mais relevantes para cada aluno, possibilitando que todos atinjam seus objetivos e aprendam adequadamente.

A personalização do currículo é indispensável para suprir as demandas individuais, levando em consideração o ritmo de aprendizado de cada indivíduo. De acordo com as ideias de Oliveira, Araújo e Silva

Assim, cabe aos professores procurar novas posturas e habilidades que permitam compreender e intervir nas diferentes situações que se deparam, além de auxiliarem na construção de uma proposta inclusiva, fazendo com que haja mudanças significativas pautadas nas possibilidades e com uma visão positiva das pessoas com deficiência. Para que os objetivos do processo de inclusão sejam alcançados, deve haver mudanças nesse processo dentro do contexto escolar, que são realizadas através da reflexão comprometida e responsável pelos envolvidos referente à realidade inclusiva (OLIVEIRA, ARAÚJO & SILVA, 2019, p,02).

A flexibilização do conteúdo desempenha um papel primordial na promoção do sucesso no aprendizado dos alunos com deficiências, ao permitir que eles alcancem todo o seu potencial. Deve-se evitar textos longos com linguagem complexa, é importante que o material seja claro e objetivo, com frases curtas e diretas. É recomendado trabalhar com temas do interesse da pessoa com TEA, a fim de estimulá-la a realizar as atividades propostas. Para tornar as tarefas mais atraentes, é importante explorar a diversidade de recursos visuais, como imagens, fotos e desenhos. É importante diminuir o uso de abstrações para garantir que o aluno entenda o conteúdo.

De acordo com Gonçalves, Kauark e Filho (2020), é preciso ter cautela e dedicar tempo ao planejamento, quando se trata do desenvolvimento de adaptações entre o professor e o AEE. No entanto, a prática constante dessas “trocas”, torna-as cada vez mais eficientes, trazendo inúmeros benefícios em termos de qualidade na educação, tanto para o professor, quanto para os alunos com deficiência e/ou transtornos.

Caso o aluno tenha Deficiência Intelectual grave ou Múltipla e não consiga atingir as metas estabelecidas para a conclusão do Ensino Fundamental, mesmo após o professor ter flexibilizado o conteúdo, ele poderá ser avançado por Terminalidade Específica (TE). De

acordo com o Parecer nº 17/2001 da Câmara de Educação Básica e Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB), é previsto aos alunos

[...] com grave deficiência mental ou múltipla. É o caso dos alunos cujas necessidades educacionais especiais não lhes possibilitaram alcançar o nível de conhecimento exigido para a conclusão do ensino fundamental, respeitada a legislação existente, e de acordo com o regimento e o projeto pedagógico da escola (BRASIL, 2001, p.28).

Caso os professores cumpram o Plano Educacional Individualizado (PEI), ainda assim, os estudantes com TEA leve ou moderado podem ser reprovados se não alcançarem os objetivos estabelecidos. O PEI tem como objetivo personalizar o trabalho com os alunos, identificando e atendendo às suas necessidades e potencialidades. É essencial que o documento seja elaborado com a participação do professor, da família e da equipe pedagógica para assegurar a efetividade das ações propostas.

Metodologia

O presente estudo é uma pesquisa qualitativa, descritiva-exploratória. Segundo Gil (2010, p. 42) “As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática”. Para coleta dos dados, foi utilizado um questionário.

Inicialmente, entrou-se em contato com a Secretaria Municipal de Educação (SME), para saber quais as escolas municipais da cidade de Alegrete/RS, que apresentavam alunos diagnosticado com TEA, a tabela 1 refere-se aos alunos matriculados nas séries finais do Ensino Fundamental.

| | Autismo |
|---------------|-----------|
| Creche | 6 |
| Pré-Escola | 10 |
| Anos Iniciais | 23 |
| Anos Finais | 6 |
| EJA | |
| EM | |
| Total | 45 |

Fonte: Tabela fornecida pela Secretaria de Educação.

Segundo os dados repassados pela SME, havia quatro escolas municipais de Alegrete, destes oito professores lecionavam as disciplinas de Ciências e Matemática.

Após este mapeamento, foi realizado o contato presencial com a direção dessas quatro escolas e todas demonstraram interesse em participar da pesquisa. A partir disso, as escolas sugeriram os melhores horários para encontrar os professores, a fim de realizar esclarecimentos a respeito da pesquisa, bem como, o convite para participar da mesma.

Ao convidá-los, presencialmente, os 8 professores para participarem da pesquisa, 6 concordaram. Desses seis, um era docente em duas escolas incluídas já na presente pesquisa.

Os que concordaram em participar da pesquisa, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O Comitê de Ética na Pesquisa do Instituto Federal Farroupilha verificou os aspectos éticos do estudo após submissão na Plataforma Brasil.

Para o levantamento dos dados, utilizou-se um questionário contendo 12 questões abertas e fechadas. O questionário foi entregue pessoalmente a cada um dos professores, eles tiveram um prazo de aproximadamente 2 semanas para preenchê-lo, neste mesmo momento, já era agendado o dia e horário para o recolhimento do mesmo. A coleta de dados foi realizada em novembro de 2022.

Para análise dos dados coletados na pesquisa foi utilizado a Análise de Conteúdo de Bardin (2007). A análise de conteúdo busca revelar informações implícitas em um conjunto de dados, tornando possível compreender melhor a natureza e o contexto das comunicações.

As respostas obtidas pelo questionário foram analisadas e agrupadas por 3 temáticas: formação docente, prática docente, legislação. As questões 1,2,6 abordam aspectos relacionados à formação dos professores, incluindo pós-graduação, e o conhecimento adquirido, sobre a inclusão escolar, ao longo da formação e da prática docente. As questões 3,10,11,12 tratam sobre a prática docente, há quanto tempo que eles atuam, se eles fazem adaptações de materiais, quais as dificuldades que sentem para realizá-las, e se recebem orientação do AEE. Já as questões 4,5,7,8,9 abordam sobre a legislação que rege a inclusão escolar, como a Lei Brasileira de Inclusão, a Terminalidade Específica, o Profissional de Apoio, e AEE. As perguntas encontram-se logo após as referências bibliográficas.

Sendo assim, com os questionários sob a posse da pesquisadora, foi realizado o levantamento dos dados. Para análise dos dados, foi feita uma leitura repetida das

respostas, a identificação das argumentações presentes nas respostas dos professores, o reconhecimento das ideias convergentes e divergentes, fazendo-se relação com a bibliografia disponível. Fragmentos das respostas foram relacionados e transcritos no texto como forma de exemplificar as respostas. Os participantes da pesquisa foram identificados por meio de símbolos P1, P2, P3, P4, P5 e P6.

Resultados e Discussões

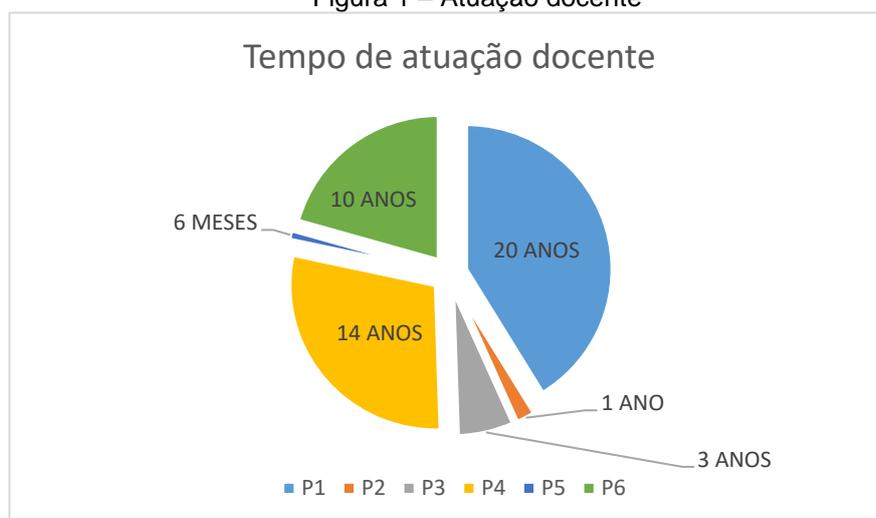
Formação docente

Dos seis professores participantes da pesquisa, três (P1, P4 e P5) têm formação em Ciências Biológicas, P1 possui doutorado também na mesma área de formação. Os outros professores (P2, P3 e P6) são graduados em Matemática e pós-graduados, porém não especificaram as áreas.

Todos os professores da pesquisa exercem suas atividades em suas respectivas áreas de formação, o que promove uma compreensão mais detalhada do assunto e, conseqüentemente, permite uma abordagem mais clara e objetiva sobre os temas abordados em sala de aula. Portanto, um professor que atua em sua área de formação, transmite confiabilidade sobre os tópicos abordados em aula e deve estar sempre informado sobre as atualizações em sua área de atuação.

Em relação ao período de atuação na área da docência, estes apresentam uma variedade, conforme pode ser observado no gráfico da figura 1:

Figura 1 – Atuação docente



Fonte: Elaborado pela autora.

Sabe-se que, a experiência do professor é fundamental para o progresso de um ensino considerado de excelência, requerendo uma jornada de aprendizado sempre em curso. De acordo com Tardif e Raymond

Interessamo-nos aqui, justamente, pelas relações entre o tempo, o trabalho e a aprendizagem dos saberes profissionais dos professores que atuam no ensino primário e secundário, isto é, dos saberes mobilizados e empregados na prática cotidiana, saberes esses que dela se originam, de uma maneira ou de outra, e que servem para resolver os problemas dos professores em exercício e para dar sentido às situações de trabalho que lhes são próprias (TARDIF & RAYMOND, 2000, p.211).

Portanto, pode-se afirmar que o tempo de atuação de um professor possibilita o acúmulo de experiências, desenvolvimento de saberes e estabelecimento de vínculos importantes com os alunos. É primordial que o professor reflita sobre sua prática pedagógica e busque atualizações, estando aberto a inovações.

Em relação ao fato de os professores terem recebidos formação sobre a inclusão de estudantes com deficiência durante sua formação acadêmica, 4 afirmaram que sim, enquanto 2 responderam que não. Conforme tabela 2, abaixo:

Tabela 2 – Experiências dos professores durante a graduação

| Professores | Experiências acadêmicas |
|-------------|--|
| P2 | “Disciplina de libras” |
| P3 | “No 5º e 6º semestre” |
| P5 | “Disciplinas específicas para alunos com deficiências, minicursos e palestras sobre o tema inclusão” |
| P6 | “Conhecimento teórico e ter realizado estágio no AEE” |

Fonte: Elaborado pela autora

Dessa forma, percebe-se que os professores que declararam não terem recebido capacitação (P1 e P4) sobre inclusão durante sua formação acadêmica, possuem mais tempo de experiência profissional.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação a partir de 2015, é exigido que os cursos de licenciatura, formação pedagógica para graduados e cursos de segunda

licenciatura, incorporem conteúdos específicos da área da inclusão escolar. O parágrafo 2º das diretrizes enumera uma série de tópicos que devem ser abordados na formação inicial e continuada, incluindo a Educação Especial e a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Quando questionados se a escola oferece treinamento ou orientação sobre como adaptar materiais para alunos com TEA. De acordo com a pesquisa, entre os entrevistados, três professores afirmaram que não recebem treinamento ou orientação, um respondeu que não, mas busca se atualizar e outros dois afirmaram que sim. Os dois professores que afirmaram receber treinamento e orientação da escola estão empregados na mesma instituição. O artigo 59 da LDB (1996), afirma que as escolas devem garantir aos alunos com AH/SD, deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, conforme o inciso III "professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns". Portanto, das quatro escolas envolvidas na pesquisa, três não oferecem formação continuada para os professores em relação a inclusão escolar. E dos seis professores participantes da pesquisa, apenas um afirmou buscar este conhecimento, fora do âmbito escolar, para se atualizar sobre este assunto.

Prática docente

Quando questionados se contavam com o apoio do profissional de AEE para planejar as aulas ou criar conteúdo flexíveis, quatro docentes disseram que não e dois responderam afirmativamente. Conforme as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, estabelecidas pelo Ministério da Educação em 2009, os profissionais que atuam no AEE têm a responsabilidade de aconselhar os professores sobre os recursos pedagógicos e formas de acessibilidade que podem ser aplicados aos alunos.

Todos os participantes responderam afirmativamente quando questionados se realizavam adaptações de conteúdo, avaliações ou materiais para atender os alunos com TEA. Dentre os docentes, alguns relataram os recursos metodológicos adaptados que usam em sala de aula. O P1 mencionou que incorpora "recursos lúdicos (como desenhar, pintar e recortar), vídeos do YouTube, observações em materiais experimentais e desenhos" em sua metodologia de ensino. De fato, a utilização de elementos visuais para o ensino de estudantes com TEA, pode auxiliar estes alunos na compreensão de ideias abstratas. Enquanto P2 afirmou que "quando necessário o nível dos exercícios são mais

baixo ou mais alto, dependendo do aluno”, é importante frisar que cada aluno é único e possui necessidades específicas diferentes. O participante P4 destacou que “depende do grau de comprometimento, alguns conseguem acompanhar o conteúdo, mas com o uso de figuras, jogos/ coisas mais palpáveis, outros não conseguem e tem que ser trabalhado conteúdo de ensino fundamental 1”.

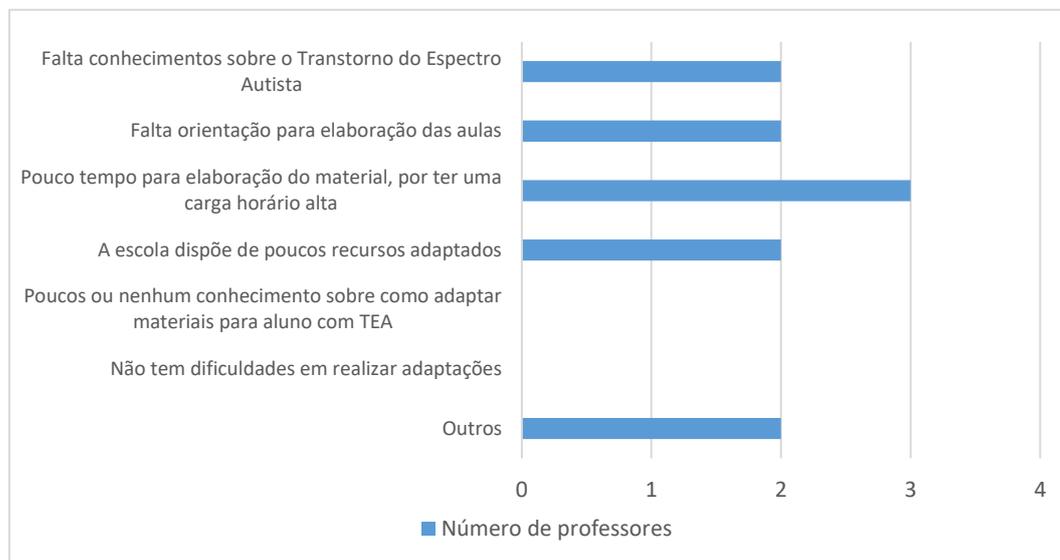
Assim, é possível perceber que os professores fazem as adaptações de recursos pedagógicos, conforme o que eles julgam ser o correto, para aquele aluno, pois a grande maioria das escolas não oferecem formação sobre inclusão escolar, alguns docentes não tiveram este conhecimento durante a sua graduação, e a grande maioria não conta com a orientação do profissional do AEE, e poucos são os que buscam esses conhecimentos extraclasse. O docente P5 relatou “Apresentando materiais mais dinâmicos e que torne mais fácil o entendimento do aluno quanto ao conhecimento abordado”. Portanto, cada aluno tem necessidades específicas que podem ser mais bem atendidas com o uso de materiais diversificados, como aponta Silva e Santos:

O uso de materiais didáticos manipuláveis (MDM) pode contribuir para o trabalho com alunos autistas, pois pode aguçar sua curiosidade, favorecer a comunicação de ideias, a interação com o professor e colegas de classe, entre outros (SILVA E SANTOS, 2018, p.02).

Para buscar motivar alunos com TEA, é possível adotar jogos e atividades que envolvam interação, pois tais recursos tendem a ser mais eficazes para estes estudantes. E dois, dos seis professores, não indicaram de que maneira realizavam essas práticas adaptadas.

Observando a figura 2, é possível visualizar as dificuldades, que os professores sentem para realizar as adaptações dos materiais educativos para estudantes com TEA. Com exceção de um professor que optou por não escolher nenhuma alternativa, os demais participantes da pesquisa, tiveram a liberdade de marcar mais de uma alternativa, caso julgassem pertinente.

Figura 2 –Dificuldades enfrentadas para realizar as devidas adaptações.
Fonte: Elaborado pela autora.



Diante das respostas dos docentes, é possível verificar que, a maior dificuldade enfrentadas por eles, é a falta de tempo para elaboração do material de ensino, consequência da carga horária de trabalho elevada. Contudo, é fundamental ressaltar o que diz o artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB,1996). Segundo essa norma, os sistemas de ensino devem garantir que os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação tenham "currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades". Portanto, é possível perceber que, apesar dos professores estarem se sentindo desamparados, sem oferta de formação continuada, por parte das escolas, além de estarem sobrecarregados em suas cargas horária de trabalho, não permitindo que estes possam se dedicar mais tempo a preparar material adaptado, eles estão tentando cumprir com o papel deles. No momento, não existe leis que ampare essa questão, mas o que rege, é o bom senso dos gestores, de modo a permitir uma carga horaria mais baixa, para aqueles professores que possuem aluno com deficiência em sua sala de aula, consequentemente, estes terão mais tempo para elaboração de materiais adaptados.

Além disso, 4 professores, dos 6 entrevistados, apesar de terem afirmados que tiveram formação sobre as deficiências e transtornos durante a graduação, e que recebem apoio do profissional do AEE, percebe-se que não é o suficiente para eles se sentirem preparados para atuarem frente ao aluno com do TEA.

Em relação a “outras” dificuldades em realizar as adaptações, dois professores descrevem suas experiências, P5 enfatiza que “[...] muitas vezes também é realizado trabalhos em grupo com os demais colegas, assim possibilita a aprendizagem e relação com os demais colegas”. A participação de atividades em equipe, por alunos com Transtorno do Espectro Autista, incentivada por meio de atividades lúdicas, pode auxiliar no desenvolvimento de suas habilidades sociais, conforme indicado por Silveira (2020, p. 47)

O ato de brincar numa perspectiva da utilização da ludoterapia como alternativa pode constituir-se como fundamental para o desenvolvimento do aprendente, seus principais objetivos podem proporcionar a socialização no grupo de estudantes através dos trabalhos em grupos, da troca de ideias, da cooperação que ocorre por meio dos jogos interativos. Afinal, a brincadeira é uma rica fonte de comunicação, assim como os jogos são uma maneira de interação entre as crianças (SILVEIRA, 2020, p.47).

A interação dos alunos autistas com os demais alunos da turma, pode ser vantajosa para estimular áreas como a interação e a comunicação, habilidades estas, que frequentemente sofrem prejuízos pelas pessoas que possuem o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Enquanto P2 ressalta que “falta planejamento junto com AEE”, evidenciando que muitas vezes o trabalho em conjunto não ocorre, destacando que é um problema recorrente, demonstrando a ausência de colaboração entre as partes. Embora o professor regente tenha a responsabilidade de adaptar os conteúdos para alunos com TEA, é importante que trabalhe em conjunto com o profissional do AEE. De acordo com Sylvania

Esse profissional organiza suas aulas através de plano de aula em conjunto com a escola, todavia no processo de inclusão de alunos com deficiência esse professor aproxima-se do profissional de atendimento educacional especializado para firmar uma parceria, onde ambos discutirão o plano de aula e irão adaptá-lo para as necessidades especiais de cada aluno (SYLVIA, 2021, p.202).

Portanto, é fundamental a sinergia entre o professor regente e o profissional do AEE, a fim de discutirem o plano de aula e torná-lo mais adaptativo às necessidades individuais de cada estudante.

Legislação

Os professores declararam unanimemente que estavam familiarizados com a Lei Brasileira de Inclusão e a lei que exige a adaptação de materiais para estudantes com TEA.

Quando questionados sobre quais leis conheciam, 2 (P1 e P4) docentes identificaram a Lei Federal sobre a Inclusão de Pessoas com Deficiência, enquanto 1 (P6) afirmou estar ciente da existência da lei, mas não comentou a respeito desta. Um dos docentes destacou o papel da lei em oferecer uma perspectiva diferente sobre a definição de deficiência e providenciar apoio profissional em ambiente escolar. Já 2 professores (P2 e P3), não mencionaram quais leis conheciam. O Documento Subsidiário da Política de Inclusão (2005) destaca que as escolas devem conhecer as legislações, dentre elas, a oferta de vagas para alunos com deficiência. No entanto, embora sejam favoráveis à inclusão, encontram dificuldades quanto à implementação da inclusão escolar.

De acordo com o relato dos professores, ao serem indagados sobre o que fazer caso o aluno com TEA não atinja os objetivos do componente curricular, 5 docentes afirmaram que o aluno seria aprovado normalmente, enquanto 1 respondeu que não, que ele seria reprovado. A explicação fornecida por P1 e P6 é que o aluno está “amparado pela lei”, P2 afirma que “depende de outras áreas de conhecimento”, P4 justifica que “como não temos um auxiliar, muitas vezes não conseguimos ensinar e dar atenção adequada ao aluno”, enquanto P5 declara que “existe uma lei que protege a conclusão do aluno com TEA devido às suas deficiências”. Porém, a ideia é equivocada, pois os estudantes com TEA de leve a moderado podem ser reprovados da mesma maneira que os demais alunos, caso não alcancem os objetivos estabelecidos. De acordo com CNE/CEB (2001), somente estudantes com deficiência intelectual grave ou múltipla, que não atingirem o nível de conhecimento exigido para a conclusão do ensino fundamental, são aptos para receber a aprovação por Terminalidade Específica. Somente um professor concordou que os alunos reprovam, caso não alcançassem os objetivos propostos no componente curricular, exceto em casos de deficiência grave.

Quando questionados sobre a disponibilidade de um profissional de apoio escolar para alunos com TEA em suas turmas, 5 docentes responderam afirmativamente, enquanto 1 relatou não contar com esse profissional. A Lei nº 12.764 (2012), que estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, prevê que:

Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado (BRASIL, 2012).

Isso significa que a presença de um auxiliar não é obrigatória para todos os estudantes com TEA, mas quando se percebe a necessidade, este deverá ser disponibilizado, mas é importante que conste também no laudo médico, pois assim, tanto a rede pública quanto a privada, deverão prover um profissional de apoio.

Verificou-se que a grande maioria (5 dos 6 professores entrevistados) compreendem adequadamente as funções atribuídas ao profissional de apoio e descreveram as atividades desempenhadas por esse profissional, em relação aos alunos com TEA, dentro da sala de aula comum. Quatro dos seis professores apresentam respostas semelhantes: P1 indica que o profissional deve "orientar e auxiliar na execução das atividades teóricas e práticas", P2 enfatizou "auxílio nas tarefas diárias em sala de aula", P3 destaca a ajuda aos alunos na realização das atividades propostas, P4 descreve sua função como "auxiliar o aluno a desenvolver os trabalhos" e P5 define como função "dar suporte necessário quando a situação foge da alçada e conhecimento do professor da turma, etc."

De acordo com o artigo 3, inciso XIII da LBI (2015), independentemente da modalidade ou nível de ensino, o profissional de apoio será responsável por auxiliar o aluno com deficiência nas tarefas relacionadas à alimentação, higiene e locomoção. Participar de atividades escolares que requerem apoio ao aluno também faz parte das responsabilidades deste profissional.

O docente P5, que atua há 6 meses como professor, afirmou que o papel do profissional de apoio é "[...] dar o suporte necessário ao professor, identificar, criar e organizar recursos pedagógicos acessíveis que atendam às necessidades dos alunos". No entanto, essa perspectiva é inadequada, já que é papel do professor regente a elaboração dos recursos pedagógicos.

As quatro escolas que participam desta pesquisa possuem profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), de acordo com as informações fornecidas pelas próprias instituições. Segundo o artigo 13, item VIII da CNE/CEB (2009), é responsabilidade dos profissionais de AEE, e não do profissional de apoio, fornecer orientação aos professores sobre os recursos pedagógicos mais adequados, além de discutir estratégias que atendam às especificidades de cada aluno com TEA. É importante que os professores estabeleçam uma colaboração com o profissional do Atendimento Educacional Especializado para ampliar as perspectivas pedagógicas e satisfazer as demandas dos alunos que exigem adequações de recursos metodológicos.

Conclusão

Torna-se necessário alterar o projeto político pedagógico das licenciaturas a fim de contemplar a demanda por adaptação de materiais para alunos com deficiência, como uma medida para garantir a efetiva inclusão escolar. Atualmente, há cursos de licenciatura que incluem disciplinas de Práticas como Componente Curricular, abordando a temática da inclusão escolar. Isso implica incluir disciplinas relacionadas à inclusão desde o início da formação acadêmica, para que os futuros docentes possam estar melhor preparados para atuar no mercado de trabalho. Para desenvolver e aprimorar o conhecimento sobre inclusão escolar, é essencial oferecer e incentivar a formação continuada para os professores, a fim de corrigir quaisquer práticas ou percepções equivocadas.

A interpretação equivocada de algumas leis, está ocasionando à aprovação direta dos estudantes com deficiência e/ou transtornos, mesmo estes não atingindo aos requisitos para a aprovação por Terminalidade Específica. Prática gravíssima que vem ocorrendo nas escolas, na qual muitos professores, deixam de fazer as devidas adaptações, porque equivocadamente, eles acham desnecessária esta prática, já que os alunos serão avançados de qualquer maneira, com ou sem adaptação. Além disso, muitas escolas se preocupam mais com os números e estatísticas de aprovação, do que com o processo de ensino aprendizagem do aluno.

Revela-se fundamental que as escolas também ofereçam formação para os professores, abordando a inclusão, desde as leis até a flexibilização dos conteúdos, além de incentivar as trocas pedagógicas entre o profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE), e os professores. Apesar de todos os docentes afirmarem que realizam a flexibilização curricular, no entanto, alguns criticaram a falta de orientação para o seu planejamento escolar, e relataram o pouco conhecimento sobre a temática do Transtorno Espectro Autista, possivelmente, alguns erros estejam acontecendo na prática pedagógica durante essa tentativa de adaptação dos recursos metodológicos.

É incumbência do educador procurar cursos que possam contribuir para sua prática escolar, compreendendo que é necessário ampliar o conhecimento sobre a temática do autismo para melhor atender a esses estudantes. Torna-se essencial que os docentes percebam que a responsabilidade pela adaptação é sua, e não do profissional de apoio.

Além disso, é preciso que se estabeleça a parceria, entre os professores da classe comum e do AEE, para poderemos garantir que os alunos com necessidades específicas obtenham uma educação inclusiva e igualitária. A colaboração mútua tem o poder de incentivar uma cultura inclusiva e de respeito à diversidade, com o objetivo de criar um ambiente positivo para todos os alunos. Os profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) poderiam também oferecer capacitações para os professores da classe regular, apresentando estratégias viáveis para o ensino inclusivo e ajudando a esclarecer as formas de adaptação dos materiais.

Além disso, o excesso de atividades escolares e a falta de apoio por parte da equipe escolar, podem estar contribuindo para as dificuldades encontradas pelos docentes, durante a sua prática. Uma ideia, que precisa ser discutida ainda a nível nacional, é a implementação de alguma lei, que contemple a questão da redução da Carga Horária dos professores, que necessitam realizar materiais adaptados.

Portanto, apesar de estar previsto em lei o acesso de alunos com TEA a currículos e recursos educacionais específicos, a inclusão desses alunos nas escolas continua sendo um desafio significativo para os sistemas de ensino. É imprescindível que, as graduações, escolas, docentes, especialistas em Educação Especial, profissionais de apoio e todos envolvidos neste processo, estejam comprometidos com a inclusão escolar. Sendo fundamental que todos sejam capacitados de maneira a impactar positivamente a vida dos alunos com deficiência, tornando-os mais aptos para se integrarem na sociedade e no mercado de trabalho, promovendo, desta forma, um ambiente equitativo e inclusivo.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Agência IBGE. **PNS 2019**: país tem 17,3 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/31445-pns-2019-pais-tem-17-3-milhoes-de-pessoas-com-algum-tipo-de-deficiencia> Acesso em: 05. Mai. 2023.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 jul. 22.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Conselho Pleno. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: CNE, 2015.

BRASIL. **Conselho Nacional de saúde**. 2 de abril: Dia Mundial de Conscientização do Autismo. Brasília, 2011. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2011/01_abr_autismo.html Acesso em: 06 jan. 2023.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf Acesso em: 12 jul. 22.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Lei Nº 7853. Brasília, 24 out. 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRASIL. **Lei Nº 13146**. Brasília, 06 jul. 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 03 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Educação inclusiva**: documento subsidiário à política de inclusão. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf Acesso em: 15 mai. 2023

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Define Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer nº 17. Brasília, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf Acesso em: 20 abr. 2023.

CAMARGO, S. P. H.; RISPOLI, Mandy. **Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo**: definição, características e pressupostos filosóficos. *Revista Educação Especial*, [S. l.], v. 26, n. 47, p. 639–650, 2013. DOI: 10.5902/1984686X9694. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/6994> Acesso em: 16 jul. 2022.]

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Nahun Thiaghor Lippaus Pires; DA SILVA KAUARK, Fabiana; NUNES FILHO, Charles Ferreira. **O ensino de ciências para autistas**. *Experiências em Ensino de Ciências*, v. 15, n. 1, p. 258-268, 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar- O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2003. Disponível em: <<https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUSÃO-ESCOLARMaria-Teresa-Eglér-Mantoan-Inclusão-Escolar.pdf>> Acesso em: 10 maio 2022.

MAENNER, Matthew J. et al. **Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years** — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2020. *MMWR Surveill Summ* 2023;72(No. SS-2):1–14. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss7202a1>. Acesso em: 03 jun. 23.

OLIVEIRA, Fabiola Rolim de; ARAÚJO, Michael Douglas Batista de; SILVA, José Lindemberg Bernardo da. Título. In: **Congresso Nacional de Educação**. (VI), 2019. Fortaleza (CE): Realizeventos, 2019. p. 1-8. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_M D1_SA10_ID9047_28092019222226.pdf Acesso em: 10 mar. 2023.

PIRES, Raquel Pinho. **O impacto das TIC's no sucesso educativo de alunos com autismo**. 2014. Tese de Doutorado. Disponível em: <<https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/6464>> Acesso em: 16 dez. 2021.

SANTIAGO, Sylvia Fernanda Costa. **A Importância do trabalho do professor regente e do professor de atendimento educacional especializado na inclusão de alunos com deficiência**: um caminho facilitador ao aprendizado e inclusão social. 2021. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, 7(10), 197–210. Disponível em: <https://www.periodicorease.pro.br/rease/article/view/2385> Acesso em: 20 mai. 2023.

SILVEIRA, Rafael da. **A importância das intervenções psicopedagógicas com crianças autistas**. *Cadernos da FUCAMP*, v,19, n 38, 2020.

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686Xxxxxx>

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Educação & Sociedade, v. 21, n. 73, p. 209–244, dez. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Ks666mx7qLpbLThJQmXL7CB/abstract/?lang=pt#>
Acesso em: 08 jun. 2023.

Apêndice

Questionário

1. Qual a sua formação/graduação: _____
Área Especialização/Mestrado/Doutorado: _____
2. Durante a sua formação acadêmica, foram proporcionados conhecimentos acerca da inclusão de alunos com deficiência? () Não () Sim, quais?

3. Há quanto tempo você atua como professor? _____
4. Você tem conhecimentos sobre a Lei Brasileira da Inclusão e a lei que prevê adaptação de materiais para alunos com deficiência? () Sim, quais? _____ () Não
5. Se teu aluno com TEA não alcançou os objetivos propostos no teu componente curricular ele reprova? () Sim, por quê? _____
() Não, por quê? _____
6. A escola oferta formação ou orientação sobre como fazer adaptação de materiais para alunos com TEA? () Sim () Não () Não, mas procuro me atualizar sobre a temática.
7. O aluno com TEA pertencente a sua turma tem profissional de apoio escolar? () Sim () Não
8. Você sabe quais funções são atribuídas ao profissional de apoio?
() Sim, quais são elas? _____ () Não
9. A sua escola conta com o profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE)?
() Sim () Não
10. Você recebe orientação deste profissional (AEE) para seu planejamento pedagógico ou elaboração de materiais adaptados? () Sim () Não
11. Você realiza adaptações nos conteúdos, avaliações ou materiais para os alunos autistas?
() Sim, quais e/ou como: _____ () Não, por quê? _____
12. Você sente dificuldade em realizar as adaptações? (Pode marcar mais de uma opção)
() Falta de conhecimentos sobre o transtorno do espectro autista
() Falta de orientação para elaborar as adaptações

- Pouco tempo para elaboração do material, por ter uma carga horária de aula alta
- A escola dispõe de poucos recursos adaptados.
- Poucos ou nenhum conhecimento sobre como adaptar materiais para aluno com TEA.
- Não tenho dificuldades em realizar adaptações.
- Outros. Quais? _____