



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO – UFRSA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CURSO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - NEAD  
ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE

**MARIA DA SOLIDADE OLIVEIRA FALCÃO**

**OS DESAFIOS DO PROFESSOR NA INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO  
DO ESPECTRO AUTISTA:** Quais os desafios do professor em sala regular de ensino na  
escola pública, anos iniciais?

MOSSORÓ – RN

2024

MARIA DA SOLIDADE OLIVEIRA FALCÃO

**OS DESAFIOS DO PROFESSOR NA INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO  
DO ESPECTRO AUTISTA:** Quais os desafios do professor em sala regular de ensino na  
escola pública, anos iniciais?

Artigo Científico apresentado ao curso de  
Especialização em Atendimento  
Educativo Especializado, da Pró-  
Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da  
Universidade Federal Rural do Semi-  
Árido com requisito para obtenção do  
título de Especialista em Atendimento  
Educativo Especializado.

Orientadora: Jusciane da Costa e Silva

MOSSORÓ – RN

2024

**OS DESAFIOS DO PROFESSOR NA INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:** Quais os desafios do professor em sala regular de ensino na escola pública, anos iniciais?

Artigo Científico apresentado ao curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido com requisito para obtenção do título de Especialista em Atendimento Educacional Especializado.

Orientadora: Jusciane da Costa e Silva

---

Prof<sup>ª</sup>. Orientadora

Data de submissão: \_\_\_\_\_

Data de aprovação: \_\_\_\_\_

MOSSORÓ – RN

2024

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao meu esposo e filhos; Reinaldo, Nathaline e Lucas e a minha orientadora pela dedicação, presteza e competência. Aos professores e coordenadores que desempenharam com dedicação as atividades ministradas. Aos meus familiares pelo apoio e dedicação.

Agradeço especialmente a Deus por me proporcionar a fé, a oportunidade de estudar, trabalhar e vencer.

**OS DESAFIOS DO PROFESSOR NA INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:** Quais os desafios do professor em sala regular de ensino na escola pública, anos iniciais?

Maria da Solidade Oliveira Falcão

Jusciane da Costa e Silva

**RESUMO**

A motivação do estudo se materializa em virtude da identificação da fragilidade do professor em sala regular de ensino, visto que os professores argumentam que mesmo com formação na área da educação inclusiva se sentem despreparados para atuar na sala regular. Portanto, essa pesquisa busca analisar a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista na sala regular com o objetivo para oferecer uma educação pública de qualidade e inclusiva. Identificar as dificuldades encontradas pelos professores, suas estratégias e práticas para minimizar as dificuldades, além de compreender a importância da interação entre família e escola no processo de ensino-aprendizagem. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, de campo e qualitativa, onde através da aplicação de um questionário com quatro professores, de duas escolas públicas, no município de Ceará Mirim, RN. Este trabalho foi norteado de acordo com os marcos históricos da educação especial, paradigmas conceituais, princípios e diretrizes nacionais e internacionais. Como resultado analisamos que para amenizar as dificuldades é essencial um trabalho integrado entre escola, família e toda sociedade, além de criar políticas públicas governamental, junto a iniciativa privada, produção de um novo paradigma voltado para a inclusão com respeito e valorização, sem preconceito e discriminação. A escola inclusiva amplia as experiências de modo que geram conhecimentos fundamentais para as atividades pessoais e formação humana a todos educandos e ao público alvo da educação especial; alunos deficientes, com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação.

**Palavras-chave:** Educação especial, Autismo, Inclusão.

## **THE CHALLENGES OF THE TEACHER IN THE INCLUSION OF STUDENTS**

**WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER:** What are the Challenges faced by teachers in regular classrooms in public schools, in the early years?

### **SUMMARY**

The motivation for this study arises from the identification of the fragility of teachers in regular classrooms, whereas teachers argue that even with training in inclusive education, they feel unprepared to work in regular classrooms. Therefore, this research seeks to analyze the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in regular classrooms with the aim of offering quality and inclusive public education. The study aims to identify the difficulties faced by teachers, their strategies and practices to minimize these challenges, and to understand the importance of interaction between family and school in the teaching-learning process. A bibliographic, field, and qualitative research was conducted, involving the application of a questionnaire to four teachers from two public schools in Ceará-Mirim, RN. This work is guided by the historical milestones of special education, conceptual paradigms, and national and international principles and guidelines. As a result, we found that to mitigate difficulties, it is essential to have integrated work between school, family, and the broader society, as well as the creation of government public policies in collaboration with the private sector, fostering a new paradigm focused on inclusion with respect and appreciation, free from prejudice and discrimination. The inclusive school broadens experiences in ways that generate fundamental knowledge for personal activities and human development for all students, particularly the target group of special education, including students with disabilities, global developmental disorders, high abilities, and giftedness.

**Keywords:** Special Education, Autism, Inclusion.

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta como tema: os desafios do professor com o aluno com Transtorno do Espectro Autista na sala regular em uma escola pública, séries iniciais. O tema despertou interesse em consequências das necessidades que surgiram na minha experiência como professora de sala regular com um aluno com Transtorno do Espectro Autista, nas séries iniciais, em uma escola pública de zona rural. Para Papim (2020. p.22), o Transtorno do Espectro Autista configura uma condição subjetiva, na qual as áreas observáveis de sintomas são: relacionamento social, comunicação, comportamentos repetitivos e interesses restritos. A opção por esse tema se deve ao desejo de ampliar os conhecimentos e compreender como ocorre a inclusão e quais as estratégias utilizadas pelo professor para minimizar as dificuldades em sala regular.

Para Bedaque (2015 p.55), a inclusão é a participação do estudante com deficiência em todas as ações do cotidiano, a sua inserção nas ações educativas; na hora de contar uma história, brincadeiras de pátio, rodas de diálogo, dramatizações e atividades em grupo. Portanto, a inclusão é uma forma de oferecer educação de qualidade a todos os alunos, seja o público alvo da educação especial ou não, sem preconceito e discriminação.

Para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB, Lei 9394/96, a educação especial, é a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996. p.420). As Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, (BRASIL, 2010. p. 22), afirma que a Educação Especial ultrapassa todos os níveis, etapas e modalidade, assegura o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ao público alvo da educação especial, proporciona os recursos e direciona o processo de ensino nas turmas comuns da rede regular.

As diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva asseguram que, “o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. (BRASIL, 2010.p.10).

Neste sentido, Xavier e Junior, (2013. p.45), argumenta que, a escola é uma instituição que contribui com a transformação da sociedade e oferece condições para o aluno desenvolver sua cidadania. Diante do processo da inclusão a educação básica e as universidades acolhem um grande número de alunos com deficiências, oriundos de diversos contextos, com

necessidades e realidades complexas, que para o professor causa desconforto e insegurança por não compreender tal contexto, e na grande maioria das vezes, por não saber lidar com a situação.

Entretanto, a inclusão exige do professor um olhar heterogêneo e atenção diferenciada com respeito à dignidade e igualdades de direitos para cada aluno. Dessa maneira, a Declaração de Salamanca, (Unesco, 1994. p. 28-29), afirma que, é de suma importância repensar em formação de professores especializados, capacitar o professor para assumir as necessidades educativas especiais. Assim, é necessário oferecer uma formação inicial envolvendo todos os tipos de deficiências, antes de seguir uma formação especializada em áreas específicas. De acordo com Bedaque, (2015, p. 31), construir uma educação inclusiva não é um trabalho único, é uma ação que exige esforços para as mudanças acontecerem, com cooperação que depende de um grupo, que sejam alunos, professores, gestores, funcionários, famílias ou outras pessoas integrantes do contexto e que interagem de forma colaborativa e/ou cooperativa. No trabalho colaborativo a prática do professor pode fazer mudanças significativas no sistema educacional. Para a autora, o processo da colaboração e a cooperação são complexos para um trabalho com profissionais que tiveram uma história de prática individualizada. Dessa maneira, é perceptível que com a formação continuada o trabalho colaborativo e cooperativo do professor se destaca contribuindo com a educação inclusiva de todos os alunos com vista no desenvolvimento da autonomia, independência e aprendizagem em espaço escolar ou não escolar.

Esse trabalho tem como objetivo principal analisar a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista e a relação professor aluno para oferecer uma educação de qualidade na escola pública, séries iniciais. Além de compreender como vem ocorrendo a inclusão, verificar as dificuldades encontradas pelos professores em sala regular de ensino, identificar as estratégias ou práticas utilizadas pelos professores para minimizar as dificuldades e compreender a importância da interação entre a família e escola no processo de ensino e aprendizagem.

Será realizada uma pesquisa bibliográfica, de campo, com caráter qualitativa e uma análise das respostas de um questionário aplicado a quatro professores de duas escolas pública em zona rural, no município de Ceará Mirim, RN. Neste sentido, faremos uma análise de como ocorre a inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista, a relação professor-aluno, as dificuldades encontradas pelos professores, suas estratégias e a importância da interação entre a família e escola no processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa será desenvolvida de acordo com o referencial teórico das leis vigentes; Unesco, (1994), Brasil, (1996 – 1998 – 2010 – 2015 - 2017), e dos autores, Bedaque, (2015), Papim, (2020), Nunes, (2013). A seguir será

feito um breve histórico da Educação Especial no Brasil, a legislação, o conceito de Transtorno do Espectro Autista e seus níveis. Em seguida, descreveremos os resultados e os relatos dos questionários dos professores que participaram da pesquisa.

## **2 DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 Breve história da educação especial no Brasil**

Para contextualizar a história da educação especial no Brasil é preciso percorrer muitos espaços e lutas sociais de muitas gerações, que lutaram pelos direitos humanos e por uma educação de qualidade. Segundo Xavier e Júnior (2013, p. 16), “Ao traçarmos um paralelo da história da deficiência no Brasil em relação aos países desenvolvidos, podemos constatar um *gap* no tempo, pois enquanto o paradigma da exclusão se estendeu até no século XVII nesses países, no Brasil perdurou até o início da década de 50”.

Neste contexto, no Brasil, no paradigma da exclusão as pessoas deficientes eram isoladas do contexto familiar e social, consideradas como pessoas anormais, diferentes dos padrões da época, por não servir a sociedade, por não gerar renda para o estado. Dessa maneira, o Brasil adotava o padrão dos países desenvolvidos, excluindo as pessoas com deficiências da sociedade pelo preconceito e discriminação. Nas palavras de Nunes (2013, p.49), *apud* Januzzi, (2004). “Assim como na Europa, os excepcionais que falhavam em se adequar às normas sociais tinham como destino os hospitais, cadeias ou asilos”.

De acordo com Mazzotta (2001, p.27), a história da educação especial no Brasil começou no início do século XIX, quando alguns brasileiros inspirados em experiências da Europa e Estados Unidos da América do Norte fundaram instituições assistências aos cegos, surdos, deficientes mentais e físicos. Segundo Nunes (2013, p.49), em 1854, é inaugurado no Rio de Janeiro por D. Pedro II o instituto para acolhimento aos deficientes sensoriais, o Instituto para Meninos Cegos, hoje denominado Instituto Benjamin Constant (IBC) e o Instituto dos Surdos-Mudos, hoje conhecido como Instituto Nacional dos Surdos (INES).

Ainda segundo a autora, no século XX, com a criação das instituições escolares ligadas aos hospitais psiquiátricos surge a oferta de serviços pedagógicos para crianças com deficiência intelectual, em São Paulo, por volta de 1920. Esses serviços eram coordenados por médicos, tendo como auxiliares, os pedagogos. Dessa maneira, nas palavras de Nunes, (2013, p.51). “Supõe-se que o destino de muitos tenha sido os hospitais psiquiátricos e outras instituições segregadoras. Para o interesse dos cofres públicos era pertinente prover escolas para o deficiente, uma vez que, em manicômios ou prisões, custariam mais caro ao Estado”.

É notável que diante do paradigma da segregação, havia uma separação organizada pelo estado e serviços de saúde. Os médicos separavam o aluno considerado deficiente do aluno considerado normal. Para Nunes (2013, p.52), com base em experiências psicológicas destaca-se o trabalho de uma educadora russa, Helena Antipoff que, propôs a divisão “homogênea” de classes no sistema regular de ensino, assim como a criação de classes especiais. Antipoff sugeriu que os alunos fossem agrupados de acordo com seus níveis intelectuais, medidos a partir dos testes de inteligência. Segundo a autora, a falta de investimento e a carência dos serviços especializados para o atendimento dos alunos especiais eram muito notáveis neste período, muitos alunos eram excluídos das classes regulares.

Neste contexto, em 1930 surge a criação das instituições filantrópicas de apoio as escolas especiais privadas. Para Nunes, (2013, p.52), “merece destaque a Sociedade Pestalozzi, uma sociedade que trata da proteção das crianças, que em 1932, já fornecia orientações médico-pedagógicas a pais e professores de alunos excepcionais, [...], e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), fundada em 1954”. Mazzotta, (2001.p.43), afirma que em Belo Horizonte, MG, o trabalho da professora Helena Antipoff, no Instituto Pestalozzi protegia as crianças com deficiência intelectual e com problemas de comportamento, no entanto, segundo Xavier e Júnior, (2013, p.16), nesse período, havia o maior interesse com as reformas na educação de pessoas consideradas normais, como: a expansão do ensino primário, secundário e a fundação da Universidade de São Paulo entre as décadas de 30 e 40.

Ainda segundo os autores, em 1957, o governo federal sem instituir uma política em âmbito nacional apresenta um olhar diferenciado aos deficientes com a criação de campanhas separando as deficiências; a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, a Campanha Nacional da Educação e Reabilitação do Deficiente da Visão (1958) e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (1960). Dessa forma, cresce o número de classes especiais no serviço público por todo o país.

Segundo Xavier e Júnior (2013, p.19), o início de 1970 e final de 1980, a sociedade se mobilizava na luta pelos direitos humanos, havia discussões sobre uma visão totalitária de mundo e discutia sobre o paradigma da integração das pessoas deficientes na sociedade. Neste sentido, para os autores a integração trouxe novas perspectivas para a Educação Especial, caracterizando-se como uma nova forma educacional. É notável que a modalidade necessitava de leis para garantir o direito das pessoas deficientes incluídas na escola pública, em sala de ensino regular.

## **2.2 A legislação e a inclusão de alunos com deficiências**

De acordo com Nunes (2013, p.55), No Brasil, as Leis de Diretrizes e Bases da década de 1960 [...] assegura o paradigma da integração. No art. 88 da LDB 1961 (4.024/1961), consta que “a educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. Em 1988, a Constituição Federal Brasileira, (Brasil, 1988), em seu Art. 205, garante que, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” É neste contexto que, o Art. 208 da Constituição Federal Brasileira afirma que,

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria com atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Neste sentido, vale salientar que a educação especial é garantida por lei preferencialmente na rede regular de ensino. Na década de 80 com a LDB. 9394/1996, em seu Art. 58, consta que na escola regular haverá serviço de apoio especializado para atender aos alunos da educação especial, quando necessário. A lei também assegura a presença de professores especializados e professores de sala comum capacitados, em função das condições específicas dos alunos.

É notável que, diante da história da educação especial no Brasil, a modalidade percorreu os paradigmas da exclusão, da segregação e da integração. Na década de 90, a sociedade continua a luta por direitos humanos e por uma escola pública que atenda a todos os alunos, independente que seja aluno com deficiências ou não. Neste sentido, Nunes, (2013, p.56), afirma que, na década de 90 surge a inclusão, um novo paradigma em que os alunos com deficiências sejam matriculados e permaneçam na escola, que seja acolhida toda a população heterogênea, que a escola se adaptaria ao aluno e não o aluno a escola.

O Dicionário da Língua Portuguesa Michaelis (2024), afirma que, na área da educação, a palavra inclusão significa matricular pessoas com necessidades especiais em turmas comuns de ensino regular, fazendo-os participar de todas as atividades educacionais, assim como, as ações comunitárias, esportivas e sociais junto aos demais alunos.

A Declaração de Salamanca, Unesco, (1994.p.11), afirma que, o paradigma da política social das passadas duas décadas estabelece a integração, a participação e a luta contra à exclusão. Inclusão e participação são de suma importância à dignidade e ao usufruto dos

direitos humanos. Ainda segundo a Unesco (1994, p.8), “O desafio com que se confronta esta escola inclusiva é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, susceptível de as educar a todas com sucesso, incluindo as que apresentam graves incapacidades.” Para a Unesco, a inclusão é a melhor forma de proporcionar a solidariedade entre os alunos com deficiências e os seus colegas.

A Declaração de Salamanca, (Unesco, 1994.p.17), assegura que, a inclusão de crianças com deficiência nas salas regulares faz parte dos planos nacionais que visam a educação para todos. Dos casos leves aos severos em que as crianças frequentam atendimento educacional especializado, a sua educação não deve ser exclusiva em sala de AEE, a frequência deve ser em contraturno às aulas de ensino regular.

Em 2017, a Base Nacional Comum Curricular, BNCC fortalece a luta social pelo paradigma da inclusão, afirma que a educação deve ser integral, e, “a educação básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva.” Brasil, (2017. p.14). Neste contexto, a BNCC assume o compromisso com a educação inclusiva, quando apresenta uma visão de mundo mais humano, afirma que a escola como base da educação deve acolher o aluno de forma que o aluno se sinta como parte da escola e construtor do conhecimento. Para a Base Nacional Comum Curricular, a educação básica precisa,

assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BRASIL, 2017.p.14).

Portanto, é perceptível que no decorrer da história da educação especial no Brasil, a sociedade brasileira continua em lutas constantes pelos direitos humanos para combater o preconceito e a discriminação com as pessoas consideradas pessoas deficientes.

### **2.3 Conceito de Transtorno do Espectro Autista, níveis e intervenções**

O Transtorno do Espectro Autista, segundo a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, é considerado deficiência para todos os efeitos legais. Definido como a pessoa que apresenta dificuldades na comunicação verbal e não verbal, déficits na interação social e

comportamentos repetitivos. Interesses e atividades manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por irregularidades nos comportamentos sensoriais (Brasil, 2012).

De acordo com Silva e Mendonça, (2022. p.16-17), o Transtorno do Espectro Autista – TEA, é um conceito para uma diversidade de condições clínicas cerebrais atípicas, é a forma de organização dos neurônios para se conectar, receber, interagir e transmitir informações entre as diversas áreas do cérebro. Estas pessoas têm características que variam bastante em relação as alterações na comunicação social, verbal e não verbal. O atraso no desenvolvimento da fala e suas alterações costuma ser o aspecto que mais se destaca e de níveis variados. Neste sentido, para as autoras, uma pessoa com Transtorno do Espectro Autista oralizada é capaz de compreender as mensagens que circulam ao seu redor.

Em relação a interesses e comportamentos restritos e repetitivos, ainda para as autoras, a pessoa apresenta persistência em determinado assunto, observações em detalhes, apego a rotina, resistência a mudança de hábitos, e dificuldades em aprendizagem, rejeições ou afeições por luz, barulhos, cheiros, sensações tácteis, texturas, sensibilidade a frio, calor, dor e medo. Todas essas características podem se manifestar em diversas maneiras. Fatores como o potencial cognitivo e a história de vida influenciam, algumas pessoas apresentam comorbidades, outras não. Silva e Mendonça, (2022. p.16-17), *Apud*. Del Monde, (2019, p. 13-15).

Neste contexto, Junior, Belchior e Santos (2015.p.15), afirmam que, há muitas pesquisas, mas, as causas e origens de como a criança se constitui com o Transtorno do Espectro Autista ainda são desconhecidas. Algumas teorias acreditam que a origem está relacionada com as estruturas do cérebro, origem genética, problemas ambientais, problemas relacionados a gestação ou momento do parto. No entanto, é fundamental a necessidade de investir em pesquisas e tratamentos para assim, estimular a pessoa em busca de desenvolvimento, aprendizagem e uma melhor qualidade de vida. Junior, Belchior e Santos (2015.15), argumentam que:

Por definição, o transtorno autista, ocorre antes dos 3 anos de idade, as manifestações do transtorno na primeira infância são mais sutis e mais difíceis de definir do que observar após os 2 anos. Tal transtorno costuma se constituir progressivamente, porém, normalmente, observa-se melhor seus traços por volta de dois a três anos de idade. Quanto mais cedo se descobrir, mais recursos se poderão usar para estimular o sujeito. Esse transtorno é mais presente nos meninos, apresentando uma proporção de três meninos para cada menina (2015.p.15, *apud* COHEN, 2010).

Para os autores, há uma série de problemas relacionados com a família de pessoa com Transtorno do Espectro Autista, angústias e dificuldades em aceitar o diagnóstico de seus filhos, pois a pessoa geralmente demonstra ser normal em algumas características externas.

Embora, outras apresentam bem comprometidas, conforme descreve Junior, Belchior e Santos, (2015.p.16).

De acordo com Brasil, (2015.p.43), o diagnóstico é um processo gradativo, que envolve a criança, como ser humano, sua história de vida, com características próprias, sintomas e sofrimentos. É fundamental que a família observe, registre e se prepare para o processo diagnóstico, que deve ser discutido com uma equipe passo a passo para minimizar o trauma com a família diante do comunicado. Para Brasil, (2015),

É importante que o processo diagnóstico seja realizado por uma equipe multiprofissional com experiência clínica e que não se limite à aplicação de testes e exames. A pluralidade de hipóteses etiológica sem consensos conclusivos e a variedade de formas clínicas e/ou comorbidades que podem acometer a pessoa com TEA exigem o encontro de uma diversidade de disciplinas. Portanto, é preciso avaliar a necessidade de exames neurológicos, metabólicos e genéticos que podem complementar o processo diagnóstico (BRASIL. 2015.p.43).

Segundo Russo, (2019, p. 13), [...], “o Transtorno do Espectro do Autismo pode ser classificado conforme o grau de dependência e/ou necessidade de suporte, podendo ser considerado: autismo leve (nível 1), moderado (nível 2) e severo (nível 3)”. Para a autora, o Grau Leve (Nível 1), a pessoa apresenta dificuldades na comunicação, pouco interesse em relacionamentos pessoais, apresenta um padrão de comportamento repetitivo, reduzido e apresenta também dificuldades em concentração. Para o Grau Moderado (Nível 2), os sintomas são mais perceptíveis pela família; a criança necessita de apoio e maiores cuidados, pois apresenta maior dificuldade em comunicação verbal e não-verbal, menos socialização, resistência as mudanças na rotina, se estressa com facilidade e demonstra dificuldades em concentração.

Quanto ao Grau Severo (Nível 3), os sintomas são mais graves; a criança necessita de cuidados especiais, pois há severos prejuízos em relação a sua comunicação verbal e não-verbal. Quanto a interação social, comportamentos inflexíveis e repetitivos, além de muito estresse que prejudica também a rotina da criança. Conforme a autora, é evidente que independente do grau, a criança sempre necessita de apoios específicos, que depende dos sintomas apresentados por cada criança, pois todas são diferentes. No entanto, Russo (2019, p. 13), afirma que, todas as pessoas com transtorno do espectro autista poderão desenvolver as capacidades de aprender, se forem estimuladas diante de diversas terapias, para melhorar a qualidade de vida, não só para os alunos, mas, também para os familiares.

Neste sentido, Papim, (2020, p. 33), afirma que, a família de pessoa com transtorno do espectro autista, necessita enfrentar e vencer os desafios. Ciente do diagnóstico e das

limitações da criança, necessita de direções para buscar meios de intervenções educacionais para contribuir com melhorias e, assim, mudar a realidade por meios da educação. Considerando as necessidades de suprir as carências de interação, comunicação e comportamentos diversos, é necessário desenvolver as habilidades e capacidades para proporcionar a aprendizagem. Para o autor, o processo de ensino e aprendizagem depende do trabalho colaborativo entre a família, professores e equipe de apoio à Educação Inclusiva, para planejar ações pedagógicas no âmbito escolar e familiar e, para proporcionar esses contextos como núcleo básico da Educação Inclusiva.

### 3 RESULTADOS

Este trabalho foi realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica, de campo, com caráter qualitativo. Para obter os resultados foi aplicado um questionário com 07 questões relacionadas ao tema. Os profissionais envolvidos foram 4 professores que trabalham em 2 escolas pública em zona rural, no município de Ceará Mirim, RN.

A questão 1, se refere as características dos docentes, a escolaridade e o tempo de atuação na educação. As idades dos docentes está entre 39 a 57 anos, quanto a escolaridade foi constatada que, 50% dos docentes apresentam ensino superior em Pedagogia, Especialização em Educação e Letras, com tempo de docência constatado entre 14 a 17 anos e tempo de atuação em docência com alunos deficientes em sala regular, entre 5 a 8 anos. Os demais 50% afirmaram que possuem formação em ensino superior em Pedagogia, Especialização em Educação Inclusiva, mestrado e doutorado na área da educação, com tempo de docência entre 17 a 26 anos e tempo de atuação com alunos deficientes em sala regular, entre 5 a 10 anos.

A questão 2 se refere a formação docente: *“você já participou de algum curso específico para trabalhar com a inclusão escolar de alunos com deficiências?”*. Foram coletadas as seguintes respostas dos professores que atuam na escola A:

**Docente 1:** “Fiz alguns cursos na área da educação especial”;

**Docente 2:** “Fiz um curso sobre o percurso do aluno com TEA na educação básica”.

Quanto aos docentes que atuam na escola B”

**Docente 3:** “Fiz especialização em psicomotricidade, cursos e mini cursos sobre educação especial”.

**Docente 4:** “Tenho alguns mini cursos e especialização em educação inclusiva, sinto falta da educação continuada”.

Para o Art. 62, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, (Brasil, 1996. p.43), para o exercício do Magistério como professor na Educação Infantil e nas séries

iniciais do Ensino Fundamental os docentes deverão ter formação em curso superior de Licenciatura plena em Pedagogia. Neste contexto, o § 1º, do Art. 62, da LDB, assegura que, “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.” (Brasil, 1996.p.43).

A questão 3, se refere ao processo de inclusão. *“A escola em que você trabalha incentiva a participação do corpo docente em cursos específicos relacionados à inclusão?”*. Definiremos que os docentes 1 e 2 são da escola A, enquanto os docentes 3 e 4 são da escola B.

**Docente 1:** “Sim, mas sinto a falta de cursos de formação continuada”;

**Docente 2:** “sim, eles sempre colocam informações de cursos nos grupos para que fiquemos sabendo e possamos fazer a inscrição”.

**Docente 3:** “raramente, mas sinto muita falta da educação continuada”.

**Docente 4:** “Não vejo nenhum incentivo por parte da escola, vejo muitas cobranças em relação a prática”.

De acordo com o Art. 59, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, (Brasil, 1996.p. 40 - 41), os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

A questão 4, se refere a relação da escola e a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista em sala regular de ensino: *“Na escola em que você trabalha, há um planejamento educacional pedagógico para trabalhar com a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista em sala regular de ensino?”*.

**Docente 1:** “Não, não há nenhum planejamento pedagógico, cada professor faz o seu planejamento”

**Docente 2:** “Não. O planejamento é individual, cada professor procura realizar do seu modo”.

**Docente 3:** “Não, cada professor que procura estudar da melhor forma possível e trabalhar a deficiência do seu aluno”.

**Docente 4:** “Raramente, apenas quando há algum diferencial nos alunos ou algo específico a ser trabalhado”.

O Art. 12 da Lei 9394/96, (Brasil,1996. p.15), assegura que as escolas terão a obrigação de respeitar as normas comuns e as do seu sistema de ensino, elaborar e executar sua proposta pedagógica e velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente. Dessa maneira, é a partir do planejamento educacional pedagógico que a escola planeja as atividades escolares ao longo do ano. Neste contexto, Xavier e Júnior, (2013, p.44), afirma que, para que o professor possa realizar um bom trabalho, o Projeto Político Pedagógico da escola deve conceber a Educação Inclusiva e contemplar todas as ações da escola. É de suma importância que na escola inclusiva o PPP seja elaborado e realizado com base na gestão democrática, com a participação de todos que compõem a comunidade escolar.

A quinta questão se refere a prática pedagógica: *“De acordo com a sua prática, quais as propostas pedagógicas, estratégias ou práticas que atendem às reais necessidades e especificidades do aluno com Transtorno do Espectro Autista?”*

**Docente 1:** “1º, Deve- se conhecer o aluno e sua convivência familiar. 2º, procurar trabalhar a partir do interesse do aluno. 3º, buscar estratégias que possibilite a aprendizagem do mesmo”.

**Docente 2:** “Na minha realidade, a escola não tem uma dinâmica de estratégias para suporte ao aluno autista”.

**Docente 3:** “Procuro sempre abordar em minhas aulas os aspectos sociais, cognitivos e afetivos. As práticas são desenvolvidas com foco em brincadeiras que desenvolvam a linguagem para tentar amenizar os estímulos sonoros e conhecer as individualidades de cada um”.

**Docente 4:** “Procuro fazer atividades diferenciadas, envolver a turma e explicar a eles sobre as diferenças, sobre o transtorno autista e por último trabalhar com a equipe e com outros professores para trocar experiências”.

O Art. 28 da LDB, Brasil, (1996, p.22), afirma que, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à educação básica na zona rural de acordo com as suas particularidades e de cada região, especialmente os conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural e organização escolar própria. Para Bedaque, (2015.p.13), na escola inclusiva, cada aluno é ouvido, a participação e as ideias de todos os alunos são incentivadas e valorizadas. É necessário reconhecer que cada aluno é único num processo de transformação, que os espaços educacionais sejam flexíveis e seguros para proporcionar aprendizagem. Para a autora, é necessário apresentar novos conceitos e práticas sobre o que é ensinar e aprender, o papel da escola, do professor, do gestor, do

estudante, da família e de todos, contando com o incentivo de políticas públicas que fortaleçam essas mudanças, sempre em benefício dos estudantes. Bedaque, (2015, p.13).

A sexta questão é referente a importância da interação entre a família e escola no processo de ensino e aprendizagem: *“Para você, qual é a importância da interação entre família e escola no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com Transtorno do Espectro Autista?”*

**Docente 1:** “É fundamental, pois quando acontece a parceria entre ambos, ocorre aprendizagem e desenvolvimento”.

**Docente 2:** “A necessidade primordial é que todos se unam em mesmo objetivo, afim de contribuir para o desenvolvimento intelectual e até acadêmico destes alunos”.

**Docente 3:** “A participação da família é fundamental para que a aprendizagem do educando seja de fato significativa”.

**Docente 4:** “É muito importante, pois sem a família, nada poderemos fazer!”.

Para Papim, (2020, p. 34), a família junto a equipe multidisciplinar é de grande importância no desenvolvimento e na aprendizagem social e cognitiva, para estabelecer ações conjuntas e planejar estratégias referentes aos níveis de capacidades de ensino e aprendizagem. Dessa maneira, a interação entre família e escola é um trabalho colaborativo que, segundo Papim, (2020.p.34-35),

O processo gerativo de ensino e de aprendizagem está nas ações cooperativas de familiares, criança com TEA e professores e equipe de apoio à Educação Inclusiva. Esses atores formulam as práticas necessárias para o ensino, ao lançar mão de ações pedagógicas na escola e também no contexto familiar, de sorte a fortalecer esses contextos como núcleo básico da Educação Inclusiva. Para a escola realizar a Educação Inclusiva adequada, deverá, ao incluir o educando no meio escolar, incluir também a sua família. (2020, *apud*, CUNHA, 2012).

Neste Contexto, a Declaração de Salamanca, (1994.p.11), argumenta que, na escola inclusiva, os alunos que apresentam deficiências podem conseguir maior progresso educativo e maior integração social, com igualdade de oportunidades e participação que, depende dos esforços não só dos professores e do pessoal escolar, mas também dos alunos, pais, voluntários e de toda a sociedade UNESCO, (1994).

A sétima questão foi referente aos desafios do professor e a inclusão: *“Em sua opinião, quais são os principais desafios e dificuldades em relação ao trabalho docente com alunos com Transtorno do Espectro Autista em sala regular de ensino?”*

**Docente 1:** “A falta de recursos e até mesmo um espaço adequado. Nós professores que compramos, que buscamos formas e estratégias para conquistar o aluno”.

**Docente 2:** “A dinâmica de sala e a autonomia do professor para saber interagir de forma consciente e qualificada, diante do atendimento em sala regular!”.

**Docente 3:** “os maiores desafios são os espaços físicos insuficientes, (salas lotadas), falta de materiais adequados, falta de formação continuada, falta de apoio familiar.”

**Docente 4:** “Uma preparação maior na universidade, com mais disciplinas e estágios para ter mais vivência no pré sala de aula”.

A Declaração de Salamanca, Unesco, (1994,p.21-22), alega que o desenvolvimento de escolas inclusivas em zona rural ou urbana, que comportam número elevado de alunos, admite a articulação de uma política firme com foco na inclusão, com recursos financeiros destinados a campanhas de combate a preconceitos, com orientações, disponibilização de serviços de apoio necessários e formação de pessoal. No entanto, para contribuir com o sucesso das escolas inclusivas são necessárias transformações nos seguintes setores: currículo, instalações, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, ética escolar e atividades extra-escolares. Para Salamanca, os currículos devem ser elaborados de acordo com as necessidades de todas as crianças, seja deficiente ou não, com capacidades e interesses distintos. Neste sentido, a Unesco conclui que,

As crianças com necessidades especiais devem receber apoio pedagógico suplementar no contexto do currículo regular e não um curriculum diferente. O princípio orientador será o de fornecer a todas a mesma educação, proporcionando assistência e os apoios suplementares aos que deles necessitem. (UNESCO,1994. p.21-22).

Portanto, é de suma importância a contribuição de todos que formam a comunidade escolar para investir em novos paradigmas em educação, com propostas que proporcionam a inclusão, novas propostas para a gestão democrática, inovações pedagógicas para proporcionar um olhar diferenciado sobre o aluno com deficiência e uma metodologia inclusiva com inovações no papel do professor. É necessário também, planejar novas ações de interação entre a família e a escola. Todos com o objetivo de contribuir com uma escola que compreenda as diferenças, com diálogo, com respeito, livre de preconceito e discriminação. Xavier e Júnior, (2013. p.44).

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O paradigma da inclusão surgiu da necessidade de romper com toda forma de exclusão e segregação adotadas nas últimas décadas no sistema educacional, na educação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou

superdotação. A inclusão, seja em espaços escolares ou não, se apresenta com desafios e uma série de dificuldades para todos os profissionais da educação. Dessa maneira, é perceptível que, diante dos obstáculos que surgem na sala regular, a escola pública necessita se libertar de modelos do passado, em todos os setores; seja políticos, econômicos, pedagógicos e sociais.

Quanto a formação de professores, é cabível que as universidades proporcionem aos alunos, futuros profissionais, novos currículos com o olhar diferenciado voltados para a inclusão. É necessário também oferecer educação continuada para os professores de escolas pública e privadas, de forma que todo professor de sala regular, após a graduação, tenha formação em educação inclusiva e esteja articulado com os novos conhecimentos, para assim, inovar a sua prática e estratégias na escola.

Neste sentido, a inclusão é capaz de potencializar a aprendizagem dos educandos com a mediação do professor, que é o agente transformador do aluno em qualquer espaço. A partir das atividades significativas, do diálogo com trocas de experiências e apoio familiar. Sendo assim, o papel da escola inclusiva é atender a todos os alunos em uma sala regular, mesmo os alunos com grau mais alto, sendo acompanhados por um professor titular e um professor de Educação Especial, além de acolhidos em sala de AEE, com atendimento especializado em contraturno para o apoio pedagógico. Quanto ao currículo, que seja complementar ao currículo regular, recomenda-se que o aluno da educação especial receba o mesmo currículo e não um currículo diferente, e, portanto, que todas as crianças recebam uma mesma educação.

Neste contexto, constatamos que os maiores desafios e dificuldades do professor é a falta de um trabalho colaborativo. A escola necessita de novas posturas em relação a gestão democrática, ao planejamento pedagógico, a produção do projeto político pedagógico, que deve ser um trabalho colaborativo com a participação de todos os profissionais da escola, com a participação da família e da comunidade. Todos podem contribuir com propostas e objetivos voltados aos conteúdos que faz parte da realidade da comunidade.

Além disso, a interação família e escola é de suma importância, com um forte diálogo entre eles. Essa interação é fundamental no processo de ensino proporcionado uma educação diferenciada, sendo crucial a participação da família nas atividades cotidianas, na rotina escolar, nos eventos e em todas as atividades no âmbito escolar ou não escolar.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília. Mec.2017. p. 13. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf). Acesso em: 06. Jul.2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Brasília. DF. Senado Federal. 1988.

Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf)  
Acesso em:24. jun.2024.

BRASIL. Lei no 9.394/1996 – LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 4. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. 59 p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB\\_7ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB_7ed.pdf) Acesso em 03. maio.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Marcos Político Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial. 2010. p.22. 73p.

Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2010-pdf/6726-marcos-politicos-legais>  
Acesso em: 07. Jul.2024.

BRASIL. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde**. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Especializada e Temática. – Brasília: Ministério da Saúde, 2015.p.43.

Disponível em [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha\\_cuidado\\_atencao\\_pessoas\\_transtorno.pdf](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha_cuidado_atencao_pessoas_transtorno.pdf) - Acesso em: 12. Jul.2024.

BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. **Atendimento educacional especializado**. Mossoró, RN. 2015. P.55.

MAZZOTTA. Marcos José Silveira Mazzotta. **Educação Especial no Brasil**: História e políticas públicas. 3ª ed. São Paulo. Cortez. 2001. 2º cap. p. 27.

MICHAELIS. **Dicionário brasileiro da língua portuguesa**. Editora: Melhoramentos. Brasil. 2024. Disponível em;  
<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/inclus%C3%A3o/>  
Acesso em: 29 de jun de 2024.

NUNES. Débora Regina de Paula Nunes. **Educação inclusiva**. EDUFRRN. Natal, RN. 2013. 232.p.49.

PAPIM. Angelo Antonio Puzipe - **Autismo e aprendizagem**: os desafios da Educação Especial [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS. Editora Fi, 2020. P.22.

RUSSO. Fabiele. **Manual sobre o Transtorno do Espectro Autista – (TEA)**. Neuroconecta. 2019. p. 13.

Disponível em:

<https://neuroconecta.com.br/wp-content/uploads/2022/07/ebook-manual-sobre-o-autismo.pdf>

Acesso em: 20. jul.2024.

SILVA. Selma Sueli. MENDONÇA. Sophia. **Diversos diálogos: autismo(s), meios e mediações**. Belo Horizonte, MG. 2022). MG: Fafich/Selo PPGCOM/UFMG, 2022 – (Limiares; v. 1).

UNESCO. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca. Espanha. 1994. Disponível em:

[https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaração\\_Salamanca.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaração_Salamanca.pdf)

Acesso em: 03. jul.2024.

XAVIER. Márcia de Jesus. JÚNIOR. Francisco Varder Braga. **Prática de ensino VI; educação especial e inclusão**. Mossoró. RN. EdUFERSA, 2013. 56 p.

## **APÊNDICE**

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI- ÁRIDO – UFERSA  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO

Aluno (a): Maria da Solidade Oliveira Falcão

Questionário aplicado aos professores

O presente instrumento apresenta o objetivo de desenvolver um estudo sobre a inclusão de aluno com deficiência, Transtornos do Espectro Autista – TEA, que estudam em sala de aula de ensino regular em escola pública, anos iniciais. As informações obtidas tem o objetivo de contribuir com a construção dos dados que compõem o meu trabalho de conclusão de curso.

Desde já, agradeço pela sua participação e colaboração,  
Maria da Solidade Oliveira Falcão.

**1 - Dados de identificação**

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino - Idade: \_\_\_\_ anos

**2 - Escolaridade:**

( ) Ensino Médio ( ) Ensino Superior ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado.

Área de formação acadêmica: \_\_\_\_\_ Tempo de docência: \_\_\_\_ anos.

Tempo de atuação em docência com alunos deficientes em sala regular \_\_\_\_ anos.

**3 - Formação docente**

3.1. Você já participou de algum curso específico para trabalhar com a inclusão escolar de alunos com deficiências? Em caso positivo, escreva como este contribuiu para ampliar o seu olhar em relação à educação inclusiva.

3.2. A escola em que você trabalha incentiva a participação do corpo docente em cursos específicos relacionados à inclusão? Por favor, justifique sua resposta.

**4 - A escola e a inclusão de alunos com Transtorno Autista em sala regular de ensino.**

4.1. Na escola em que você trabalha, há um planejamento educacional pedagógico para trabalhar com a inclusão de alunos com transtorno autista em sala regular de ensino?

4.2. De acordo com a sua prática, quais as propostas pedagógicas, estratégias ou práticas que atendem às reais necessidades e especificidades do aluno com transtorno autista?

4.3. Para você, qual é a importância da interação entre família e escola no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com transtorno autista? Por favor, justifique sua resposta.

4.4. Em sua opinião, quais são os principais desafios, dificuldades e dúvidas em relação ao trabalho docente com alunos com transtorno autista em sala regular de ensino?