

IDEAU

**DA FORMAÇÃO ÀS PERCEPÇÕES DE DOCENTES QUANTO À
INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA EM RONDÔNIA**

**FROM TRAINING TO TEACHERS' PERCEPTIONS OF THE
INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM
DISORDER IN RONDÔNIA**

**DE LA FORMACIÓN A LAS PERCEPCIONES DE LOS
PROFESORES SOBRE LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN RONDÔNIA**

Claudineia Esteves dos Santos

Licenciada em Pedagogia, Universidade Federal de Rondônia (UNIR),
Ariquemes, Rondônia, Brasil. E-mail: claudineiaesteves723@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-6362-4333>

Jacqueline Lidiane de Souza

Doutora em Educação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR),
Medianeira, Paraná, Brasil. E-mail: jacqueline.lidianesouza@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3658-7021>

Wendell Fiori de Faria

Doutor em Educação, Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Ariquemes,
Rondônia, Brasil. E-mail: professorfiori@unir.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4195-1876>

RESUMO

Este estudo tem como tema a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na classe comum da Educação Infantil. A pesquisa se propõe a responder: quais as percepções de docentes da Educação Infantil de uma escola municipal de Ariquemes sobre a inclusão de alunos com TEA na classe comum? O objetivo geral é analisar essas percepções, considerando que os docentes exercem papel fundamental nas práticas inclusivas. A justificativa baseia-se na relevância de compreender as experiências, desafios e necessidades dos professores, o que pode subsidiar políticas públicas e estratégias pedagógicas mais eficazes. De natureza aplicada, com abordagem qualitativa e objetivos descritivos e explicativos, a pesquisa adotou como procedimento técnico o levantamento de dados, utilizando entrevistas com três professoras como instrumento de coleta. A análise de conteúdo organizou os dados em quatro categorias: perfil dos participantes; experiências com a inclusão de alunos com

DOI:10.55905/reiv6n1-009

Submitted on: 12.19.2025 | Accepted on: 1.13.2026 | Published on: 6.20.2025

TEA; organização do trabalho pedagógico; e suporte para a inclusão. Os resultados apontaram a carência de formação inicial adequada e a necessidade de capacitação continuada. As docentes relataram falta de recursos pedagógicos adaptados, ausência de apoio especializado e dificuldades em adaptar o currículo e lidar com comportamentos desafiadores. Reforçaram ainda a importância de estratégias diferenciadas e suporte emocional para atender às especificidades dos alunos com TEA. Conclui-se que é essencial investir em formação docente e estrutura de apoio para tornar o ambiente escolar mais inclusivo, acolhedor e preparado para atender à diversidade na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Formação docente. Percepções. Educação Infantil. TEA.

ABSTRACT

This study focuses on the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the common kindergarten class. The research aims to answer the question: what are the perceptions of kindergarten teachers at a municipal school in Ariquemes about the inclusion of students with ASD in the ordinary classroom? The general objective is to analyze these perceptions, considering that teachers play a fundamental role in inclusive practices. The justification is based on the relevance of understanding teachers' experiences, challenges and needs, which can support public policies and more effective pedagogical strategies. Applied in nature, with a qualitative approach and descriptive and explanatory objectives, the research adopted data collection as its technical procedure, using interviews with three teachers as the collection instrument. Content analysis organized the data into four categories: profile of the participants; experiences with the inclusion of students with ASD; organization of pedagogical work; and support for inclusion. The results pointed to the lack of adequate initial training and the need for ongoing training. The teachers reported a lack of adapted teaching resources, a lack of specialized support and difficulties in adapting the curriculum and dealing with challenging behavior. They also stressed the importance of differentiated strategies and emotional support to meet the specific needs of students with ASD. The conclusion is that it is essential to invest in teacher training and support structures to make the school environment more inclusive, welcoming and prepared to deal with diversity in Early Childhood Education.

Keywords: Inclusive Education. Teacher Training. Perceptions. Early Childhood Education. ASD.

RESUMEN

El tema de este estudio es la inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula común de jardín de infantes. La investigación pretende responder a la pregunta: ¿cuáles son las percepciones de los docentes de jardín de infantes de una escuela municipal de Ariquemes acerca de la inclusión de alumnos con TEA en el aula común? El objetivo general es analizar estas percepciones, considerando que los docentes cumplen un rol fundamental en las

práticas inclusivas. La justificación se basa en la importancia de comprender las experiencias, desafíos y necesidades de los docentes, lo que puede subsidiar políticas públicas y estrategias pedagógicas más eficaces. De naturaleza aplicada, con abordaje cualitativo y objetivos descriptivos y explicativos, la investigación adoptó como procedimiento técnico la recolección de datos, utilizando como instrumento de recolección entrevistas a tres profesores. El análisis de contenido organizó los datos en cuatro categorías: perfil de los participantes; experiencias con la inclusión de alumnos con TEA; organización del trabajo pedagógico; y apoyo a la inclusión. Los resultados señalaron la falta de formación inicial adecuada y la necesidad de formación continua. Los profesores señalaron la falta de recursos didácticos adaptados, la falta de apoyo especializado y las dificultades para adaptar el plan de estudios y hacer frente a los comportamientos desafiantes. También destacaron la importancia de las estrategias diferenciadas y del apoyo emocional para satisfacer las necesidades específicas de los alumnos con TEA. La conclusión es que es esencial invertir en la formación del profesorado y en estructuras de apoyo para que el entorno escolar sea más inclusivo, acogedor y esté preparado para atender a la diversidad en la Educación Infantil.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Formación del Profesorado. Percepciones. Educación Infantil. TEA.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa tem como tema a formação de professores no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na classe comum da Educação Infantil.

Considerando que o TEA é um transtorno global do neurodesenvolvimento infantil que se manifesta antes dos 3 anos de idade e afeta áreas como a socialização, comunicação e comportamento (APA, 2013), ressalta-se o dispositivo legal que no artigo 5º da Constituição Federal estabelece que todos são iguais perante a lei, sem distinção, incluindo as pessoas diagnosticadas com TEA (Brasil, 1988). Adicional a constituição, a Lei nº 12.764/2012 regulamenta expressamente os direitos das pessoas com autismo, que estão sujeitos ao disposto na Lei da Pessoa com Deficiência, abrangendo diferentes formas de deficiência (Brasil, 2012).

Fundamentado na legislação e nos direitos da pessoa com TEA, a inclusão escolar é um tema que vem ganhando cada vez mais relevância na

sociedade atual. De acordo com Mendes (2010), a inclusão escolar deve garantir o direito de todos à educação, independentemente de suas características individuais, e promover a igualdade de oportunidades para todos os alunos.

Dentro desse contexto, a inclusão de alunos com TEA na escola regular é um grande desafio para professores e instituições de ensino. Segundo Ferreira e Oliveira (2017), a inclusão destes alunos com TEA a partir da educação infantil é importante para o desenvolvimento dessas crianças e também para a promoção de uma cultura de respeito à diversidade na escola. No entanto, a inclusão efetiva desses alunos exige que os professores estejam preparados/formados para lidar com as particularidades desse transtorno, que afeta a comunicação, a interação social e o comportamento dessas crianças.

Nesse sentido, é fundamental a compreensão das percepções de docentes da educação infantil sobre o processo de inclusão de alunos com TEA na classe comum. Segundo Carvalho (2021), o papel do professor na inclusão de alunos com TEA é essencial para o sucesso desse processo, em que é preciso que os professores recebam formação inicial e continuada para identificar as necessidades desses alunos, criar estratégias de ensino e de adaptação do currículo, e promover a interação social entre os alunos (Freitas; Silva, 2021).

O conceito de inclusão tem suas origens nas lutas das pessoas com deficiência por acesso à educação e tal história é descrita como um processo evolutivo que atravessa um período de segregação, passa por esforços integrativos e desigualdades no movimento inclusivista (Mendes, 2010).

O acolhimento da criança com TEA na educação infantil é um desafio, pois o transtorno desencadeia complexidades que afetam áreas importantes do desenvolvimento da pessoa. Cada uma dessas áreas apresenta características e necessidades diferentes, que torna necessário que o professor tenha formação compatível para atender esses alunos, mas muitas vezes a realidade é diferente do que se imagina, e o professor não está preparado para receber o aluno com TEA.

Esta investigação, parte do seguinte problema de pesquisa: Quais as percepções de docentes da educação infantil de uma escola municipal de

Ariquemes sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na classe comum? Define-se como objetivo geral: analisar as percepções de docentes na educação infantil sobre o processo de inclusão de alunos com TEA na classe comum de uma escola do município de Ariquemes.

Justifica-se que esta pesquisa é crucial para evidenciar as percepções dos docentes, pois desempenham um papel central nas práticas inclusivas, fator que se relaciona ao entendimento de suas experiências, desafios e necessidades de suporte é fundamental para subsidiar a elaboração de políticas educacionais para as diretrizes curriculares da formação docente e dar suporte para as práticas pedagógicas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Marchiori e França (2018), a educação inclusiva é um paradigma educacional que busca assegurar que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, origens étnicas, sociais, de gênero, ou outras características, tenham acesso igualitário à educação de qualidade. Essa abordagem visa superar as barreiras que historicamente têm excluído certos grupos de estudantes do sistema educacional convencional.

Ao proporcionar um ambiente que celebra e respeita a diversidade, as escolas podem proporcionar uma experiência educacional enriquecedora para todos os alunos (Marchiori; França, 2018). Depreende-se que a educação inclusiva é um princípio pedagógico que busca garantir que todas as crianças, independentemente de suas potencialidades, diferenças e deficiências, tenham acesso a uma educação de qualidade em ambientes inclusivos, ou seja, em escolas regulares, como preconiza a legislação. Isso implica em superar preconceitos e barreiras para a participação de todas as crianças no sistema educacional.

A inclusão escolar visa garantir que crianças com deficiência participem plenamente da vida escolar, promovendo igualdade de oportunidades (Barbosa; Bezerra, 2021). Para promover a inclusão de fato, Vioto e Vitaliano (2012) destacam a necessidade de preparação (formação inicial e continuada) de

professores e funcionários para acolher alunos com TEA, respeitando suas particularidades e assegurando apoio adequado para seu desenvolvimento.

O TEA, descrito por Kanner (1943) como "autismo infantil precoce", passou por diversas reformulações até ser classificado como Transtorno do Espectro Autista (TEA), refletindo sua diversidade (APA, 2013). Trata-se de um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades na comunicação, interação social e padrões de comportamento repetitivos.

Diante das dificuldades em potencial da criança com TEA, a inclusão destes alunos na educação infantil enfrenta desafios, como a falta de formação adequada dos professores (Ferreira; Oliveira, 2017), situação que pode resultar em estratégias pedagógicas ineficazes e dificuldades na adaptação escolar. Para superar tais obstáculos, a capacitação docente e a colaboração entre educadores e profissionais de saúde são essenciais.

A Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) asseguram o direito à educação inclusiva, porém, ainda persistem barreiras, como infraestrutura inadequada e escassez de recursos de acessibilidade, além da falta de formação direcionada aos professores que compromete a efetivação da inclusão (Carvalho; Schmidt, 2021).

Lima e Moura (2018) ressaltam a importância da formação continuada para que os docentes desenvolvam estratégias eficazes de ensino inclusivo e Nóvoa (2019) enfatiza a necessidade de fortalecer o aspecto coletivo na formação inicial dos professores, promovendo um ambiente colaborativo para transformar as práticas pedagógicas.

Barbosa et al. (2013) alertam que a formação docente atual ainda não é suficiente para atender as necessidades específicas da inclusão de alunos com TEA, reforçando a necessidade de investimentos e políticas públicas contínuas para garantir um ensino de qualidade.

3 MÉTODO

As diretrizes metodológicas desta pesquisa têm natureza aplicada, sua abordagem é qualitativa, seus objetivos são descritivos e explicativos. Esta pesquisa é parte do Projeto intitulado “Diálogos formativos entre a Universidade, a educação básica e a educação especial para a inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA)” junto ao Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Educação Inclusiva e Acessibilidade Pedagógica da Amazônia (GPAM), aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com o parecer de nº 5.706.978.

Quanto aos procedimentos técnicos adota a pesquisa de levantamento, sendo a coleta de dados realizada por meio de entrevistas com professoras que atuavam em turmas de educação infantil do município de Ariquemes, em Rondônia. As respostas foram coletadas de forma anônima e confidencial em 2023, tendo em médio 1h de duração cada entrevista.

Para realização da entrevista foi utilizado um roteiro contendo 24 questões sobre o tema e adaptado à realidade da escola em questão. As perguntas abordaram: dados de identificação, formação e atuação, público-alvo da educação especial com aluno com TEA, planejamento e prática pedagógica para inclusão e aspectos da formação dos professores.

Na referida escola, no ano de 2023 havia sete professores que atuavam em turma de educação infantil e tinham em sua sala de aula pelo menos um aluno diagnosticado com TEA. Dessas sete professoras que atuavam nesta escola na educação infantil, após a apresentação do projeto de pesquisa, três professoras aceitaram participar e para assegurar o sigilo nominal dos participantes utilizaremos a sigla PEI 1, PEI 2 e PEI 3 para denominá-las.

Os dados coletados foram analisados qualitativamente, através da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011), uma abordagem metodológica, em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a dados extremamente diversificados, tendo o objetivo de analisar, interpretar e investigar todos os materiais coletados. Deste modo, Bardin (2011) explica que a análise de conteúdo é organizada em três fases: Pré-análise; a exploração do material,

tratamentos e resultados e a interpretação. Conforme esta técnica, as respostas dos questionários foram categorizadas e analisadas de acordo com os temas emergentes, buscando-se identificar as percepções dos professores participantes em relação ao processo de inclusão de alunos com TEA.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados e discussões de um artigo devem ser apresentados de maneira clara e organizada, com base nos dados coletados e nas análises realizadas durante o estudo. Inicialmente, os resultados devem ser apresentados de forma objetiva e concisa, utilizando tabelas, gráficos e estatísticas, se aplicável, para destacar as principais descobertas. Em seguida, na seção de discussão, os resultados são interpretados à luz da literatura existente, destacando semelhanças, diferenças e implicações para a teoria e prática.

Além disso, são discutidas as limitações do estudo e possíveis direções para pesquisas futuras. É fundamental que tanto os resultados quanto a discussão sejam fundamentados em evidências sólidas e que contribuam significativamente para o avanço do conhecimento sobre o tema abordado. A partir da análise de conteúdo, os dados foram organizados em quatro categorias, a saber: a) perfil dos participantes; b) experiências com a inclusão de alunos com TEA; c) a organização do trabalho pedagógico; d) suporte e apoio para a inclusão de alunos com TEA.

4.1 PERFIL DAS PARTICIPANTES

Em relação ao perfil das 3 professoras participantes, apresentamos os dados em relação às informações de cada uma que atuava no desenvolvimento desta pesquisa em uma escola pública municipal na educação infantil, sua formação e tempo de experiência na área de educação.

Quadro 1. Perfil dos participantes

Participantes	Idade	Turma	Formação	Tempo de experiência
PEI 1	Não informado	PRÉ-I	Pedagogia, Especialização em pós-graduação Psicopedagogia	27 anos
PEI 2	55 ANOS	PRÉ- II	Pedagogia, Especialização em Gestão Escolar	04 anos
PEI 3	47 ANOS	PRÉ- II	Magistério (formação docente em nível médio), pós-graduação em Educação Infantil	24 anos

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

As respostas obtidas com PEI 1, PEI 2 e PEI 3 demonstram que as participantes tinham em média 50 anos de idade, duas possuíam formação superior em Pedagogia e uma com formação docente em nível médio (magistério). Todas possuíam pós-graduação em nível de especialização e em relação ao tempo de experiência obtivemos como média e de 18,33 anos. Todas pertenciam ao quadro efetivo de funcionários mediante concurso público.

Nóvoa (2019) destaca a importância da formação inicial dos professores diante dos diversos desafios enfrentados pela educação contemporânea. Ele ressalta que, em meio a esses desafios, a formação inicial desempenha um papel fundamental ao fortalecer as dimensões coletivas dos professores que se dedicam a enfrentá-los. O autor enfatiza que a verdadeira transformação na escola ocorre quando os professores se unem em colaboração, buscando repensar suas práticas pedagógicas e encontrar soluções para os desafios impostos pelo modelo educacional vigente.

Nesse sentido, quando questionadas se em sua formação inicial tiveram conhecimento sobre a inclusão do aluno com TEA, em que momentos ou disciplinas e o que foi abordado, todas informaram que este conteúdo não foi contemplado, todavia, na formação continuada, duas delas informaram que este tema foi abordado.

PEI 1 expressou uma atitude positiva em relação à formação continuada, indicando que sempre há discussões e abordagens sobre o tema e isso sugere um comprometimento com o aprimoramento contínuo do profissional. Já a professora 2 destacou a importância de abordar a questão do Transtorno do Espectro Autista (TEA), especialmente devido ao aumento no número de alunos

com esse diagnóstico e em relação a isto, a professora enfatizou a necessidade de buscar orientações por conta própria para melhor lidar com a situação. Ação que demonstra uma abordagem proativa e um reconhecimento das demandas atuais na educação.

Por outro lado, a professora 3 expressou que não houve abordagem sobre TEA em sua formação inicial. Isso pode sugerir uma lacuna na formação ou conscientização sobre o transtorno, o que pode impactar na habilidade de lidar com alunos que apresentam esse diagnóstico.

Lima e Moura (2018) afirmam que a formação docente impulsiona o desenvolvimento profissional, permitindo aos professores adquirirem conhecimentos e aprimorarem suas práticas pedagógicas para atender melhor às necessidades dos alunos. Freire (2016) enfatiza que a formação permanente deve envolver reflexão contínua sobre a prática pedagógica, visando não apenas a capacitação, mas a construção de uma educação transformadora.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) reforça que a inclusão escolar depende da preparação adequada dos professores, desde a formação inicial, para lidar com a diversidade dos alunos.

Nesse sentido, a formação docente deve ser aprimorada para garantir a inclusão, especialmente de alunos com TEA. No entanto, essa responsabilidade não deve recair apenas sobre os professores, mas também sobre a gestão escolar e no poder público, pois a falta de preparo e suporte pode comprometer a efetivação da inclusão (Costa, 2019).

Assim, a luz dos dados analisados, compreendemos que a formação acadêmica inicial e continuada torna-se essencial ao fornecer conhecimentos e experiências que fortalecem a atuação dos educadores diante dos aspectos que envolvem a formação dos alunos e a inclusão.

4.2 EXPERIÊNCIA COM A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA

Ao abordarmos as experiências das professoras em sua atuação docente, é crucial antecipar que a presença de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) pode ter desempenhado um papel significativo em suas trajetórias

educacionais. Perguntas sobre a quantidade de alunos com TEA em suas salas de aula e os diagnósticos específicos desses alunos são essenciais para compreender como essas educadoras têm enfrentado os desafios educacionais relativos à inclusão de estudantes com deficiência ou transtorno.

Suas respostas não apenas revelaram a frequência com que se depararam com essa realidade, especialmente no contexto do TEA.

PEI 1: Olha... Aqui é a primeira escola em que eu trabalho que eles dão um diagnóstico para nós. Porque todas as escolas que eu já atuei, nestes meus anos todinhos, a única é aqui que eu vi dando diagnóstico. Eu já trabalhei em Montenegro, já trabalhei em escola particular, já trabalhei em tudo, mas a única aqui que dá.

PEI 2: Bom, são dois anos que eu tive alunos com o TEA? O primeiro ano foi no ano passado com a (nome do aluno) e esse ano com o (nome do aluno).

PEI3: Sim. Oito alunos.

A primeira professora destacou a singularidade da escola atual ao disponibilizar os diagnósticos, evidenciando que nem todas as instituições proporcionam essa abordagem.

Suas experiências anteriores em diferentes ambientes escolares, sem o acesso ao diagnóstico, ressaltou a importância dessa prática para a compreensão e atendimento adequado às necessidades dos alunos com TEA.

A segunda professora compartilhou sua experiência de dois anos consecutivos com alunos diagnosticados com TEA. Essa continuidade na presença de alunos com TEA em suas turmas destacou a necessidade de uma abordagem pedagógica consistente e adaptativa para atender às demandas desses estudantes ao longo do tempo.

A terceira professora informou que já atendeu oito alunos com TEA em sua sala de aula, indicando um número substancial. Essa quantidade expressiva ressalta a relevância de estratégias pedagógicas inclusivas e da formação contínua para lidar de maneira eficaz com a diversidade de necessidades apresentadas pelos alunos com TEA e talvez a necessidade de professores auxiliares para atender a demanda dos alunos.

A variação nas experiências das professoras sublinha a necessidade de uma abordagem personalizada e flexível para a educação inclusiva, garantindo

que cada aluno receba o suporte necessário para desenvolver e alcançar seu potencial máximo. Ao abordar a questão do desempenho acadêmico, é imprescindível considerar as necessidades individuais de cada aluno com TEA. Cada um possui um perfil único, com características e habilidades específicas.

PEI1: Avalio meus alunos com TEA considerando não só o domínio acadêmico, mas também a interação social e participação nas atividades. Uso avaliações formativas e crio um ambiente inclusivo, buscando atender às metas do PEI.

PEI2: Minha avaliação do desempenho dos alunos com TEA é abrangente, observando tanto o conhecimento acadêmico, quanto às habilidades sociais. Adapto estratégias de avaliação e valorizo o progresso individual de cada aluno.

PEI 3: Avalio alunos com TEA considerando múltiplos aspectos, incluindo desempenho acadêmico, interação social e participação. Mantenho comunicação com profissionais especializados e crio um ambiente que valoriza os progressos individuais.

As falas das professoras destacam uma abordagem abrangente e sensível na avaliação de alunos com TEA, considerando não apenas o desempenho acadêmico, mas também as habilidades sociais, a interação e a participação. Elas enfatizam a importância de um ambiente inclusivo e da adaptação das estratégias avaliativas para atender às necessidades individuais desses alunos, refletindo um compromisso com a inclusão e o desenvolvimento integral no contexto escolar.

Vinculado a estes aspectos, Vioto e Vitaliano (2012) ressaltam que não existe uma abordagem única para interagir com alunos com TEA, sendo essencial adaptar os materiais pedagógicos e valorizar a ludicidade com foco em cada aluno. O uso de jogos e brincadeiras são práticas pedagógicas que estimulam significativamente o desenvolvimento cognitivo e social, tornando-se um instrumento fundamental para a socialização e inclusão do aluno autista.

4.3 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Ao abordar a inclusão do aluno com TEA, é importante considerar a personalização do planejamento educacional para atender às suas necessidades específicas e explorar suas potencialidades de aprendizagem. A

compreensão das características individuais do aluno com TEA pode influenciar significativamente a forma como os educadores planejam e implementam estratégias pedagógicas.

PEI 1: Olha, o planejamento não mudou tanto não. A gente tenta adaptar uma atividade para essa criança fazer. Sempre que nós estamos planejando, no meu caso, eu fico pensando; Meu Deus do céu, como é que eu vou conseguir fazer uma tarefa para a minha criança? Porque ela não fala, ela não quer pegar no lápis, aí tem que ser oral, mas aí ela não fala, ela está brincando ou correndo, não senta um momento para poder escutar a história. NA maioria das vezes, a gente tem que estar correndo atrás da criança com um papel, olha agora esta atividade aqui, a gente tenta adaptar o máximo, se for com tinta agente coloca uma cartolina, coloca a tinta do lado, mas o lápis é difícil.

PEI 2: Então, na hora do planejamento a gente fala “Olha o Daniel não vai dar conta de fazer isso” daí pedimos auxílio da coordenadora, para que naquele dia se aquela atividade ele não consiga fazer para que mudemos alguma coisa no mesmo momento em que as crianças estejam fazendo aquilo que você planejou. Porque na verdade vai depender do momento. Às vezes você planeja e ele não vai aceitar, digamos que é um improviso.

PEI3: Sim, a gente sempre procura além da BNCC, fazemos pesquisa na internet e de outros recursos também.

As professoras relataram desafios e estratégias de adaptação ao trabalhar com alunos com TEA. A primeira destacou a necessidade de constante reflexão para engajar a criança, adaptando materiais, como substituir lápis por atividades orais e usar tinta em cartolina. A segunda enfatizou a flexibilidade no planejamento, recorrendo ao suporte da coordenação para ajustes imediatos. A terceira ressaltou a importância de ir além do currículo, buscando recursos adicionais *online*.

Essas experiências evidenciam a dedicação docente em oferecer uma educação inclusiva e personalizada, mas expõe a necessidade de formação continuada e apoio da equipe pedagógica da escola, entre o professor de apoio e Serviço de Recursos Multifuncionais (SRM) para atender esta demanda.

Conforme Costa (2019), o planejamento educacional é essencial para um ambiente de aprendizado eficaz e nesse contexto, a colaboração entre professores de apoio e o Serviço de Recursos Multifuncionais (SRM) é crucial, possibilitando estratégias adaptadas e materiais personalizados. A parceria

entre professor de apoio, SRM e professor regular fortalece a inclusão e o desenvolvimento integral dos alunos.

PEI1: Sim, conto com a colaboração do professor de apoio e da SRM em nosso planejamento. Recentemente, trabalhamos em um projeto de ciências adaptando materiais para incluir um aluno com deficiência visual. Desenvolvemos maquetes e recursos auditivos, enriquecendo a experiência não só para ele, mas para toda a turma.

PEI 2: Sim, colaboramos no planejamento, especialmente ao adaptar atividades para incluir um aluno com TEA em um projeto de pesquisa. Rotinas visuais, apoio social e ajustes nas avaliações foram implementados, beneficiando não apenas o aluno em questão, mas aprimorando nossa abordagem pedagógica.

PEI3: Sim, conto com a colaboração do professor de apoio e da SRM. Em uma unidade sobre literatura, adaptamos materiais e atividades para incluir um aluno com dislexia, utilizando *audiobooks* e ajustes nas avaliações.

As respostas das professoras evidenciam a relevância da colaboração entre professores de apoio, Serviço de Recursos Multifuncionais (SRM) e docentes regulares na construção de um ensino inclusivo. A Professora 1 relatou a adaptação de materiais para um aluno com deficiência visual, enriquecendo a experiência de toda a turma. A Professora 2 destacou a adaptação de atividades para um aluno com TEA, mostrando como essa cooperação aprimora a prática pedagógica, já a Professora 3 ressaltou a importância da colaboração ao adaptar materiais para um aluno com dislexia, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo.

Ao elaborar o planejamento curricular o docente precisa considerar as características individuais dos alunos com TEA, garantindo sua participação ativa e significativa na escola (Figueiredo, 2014). A inclusão deve ser central, incorporando estratégias pedagógicas adaptadas às habilidades e preferências de cada estudante. Além disso, a colaboração entre educadores, profissionais especializados, famílias e comunidade escolar é essencial para compreender melhor as necessidades dos alunos.

A implementação de recursos de apoio, como materiais adaptados, tecnologias assistivas e estratégias de comunicação alternativa, fortalecem a inclusão, tornando o ambiente educacional mais acessível e acolhedor. Esse planejamento deve ser flexível, permitindo ajustes contínuos conforme o

desenvolvimento e as necessidades dos estudantes com TEA (Figueiredo, 2014).

O planejamento curricular para alunos com TEA exige flexibilidade e adaptação, como ressaltado pelas professoras e em relação a isto, a primeira destacou a importância de seguir as diretrizes do currículo escolar, enquanto a segunda enfatizou o enriquecimento do aprendizado por meio da diversificação de fontes e materiais. A terceira professora evidenciou a relevância da colaboração entre profissionais da educação, famílias e a comunidade escolar, essencial para um ensino verdadeiramente inclusivo.

A implementação de recursos de apoio, como materiais adaptados e tecnologias assistivas foi unânime entre as professoras, considerando que fortalecem a inclusão e garantem um ambiente acessível, mas é preciso considerar que esse planejamento deve ser ajustável ao desenvolvimento individual dos alunos com TEA ao longo do tempo (Costa, 2019).

Segundo Fonseca e Ciola (2016), um modelo estruturado de ensino, com previsibilidade e organização pode auxiliar na compensação de *déficits* cognitivos, sociais, sensoriais, comunicativos e comportamentais.

Apesar das dificuldades enfrentadas as professoras demonstraram alinhamento com essa abordagem: a primeira destacou a adaptação dos conteúdos para estratégias mais visuais e personalizadas, a segunda enfatizou a organização do ambiente por meio de agendas de rotina individualizadas e atividades estruturadas para reduzir a ansiedade e, a terceira reforçou a importância da flexibilidade na organização curricular.

A escolha criteriosa de recursos educacionais é fundamental no ensino de alunos com TEA, considerando a diversidade de habilidades e desafios desse grupo, revelando que a utilização de materiais didáticos, tecnologias assistivas e estratégias pedagógicas adequadas favorecem um aprendizado mais eficaz e personalizado.

4.4 SUPORTE E APOIO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA

O atendimento educacional especializado para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) deve ser pautado por uma formação docente sólida e pela colaboração contínua entre profissionais da educação.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), o profissional responsável pela Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e pelo suporte ao aluno na sala regular deve possuir conhecimentos gerais sobre docência, além de especialização na área da educação especial.

As respostas das professoras reforçam a importância desse atendimento especializado, evidenciando que os alunos com TEA recebem suporte na SRM, participam das atividades e contam com uma professora de apoio. Essa estrutura contribui para garantir a implementação das diretrizes da política educacional inclusiva e asseguram um ensino adaptado às necessidades individuais de cada estudante.

A formação do professor para atuar na educação especial deve integrar aspectos interdisciplinares e interativos, conforme destacado por Scheibe (2004), o especialista nessa área precisa ser capaz de identificar as necessidades específicas dos alunos, implementar estratégias de adaptação curricular e trabalhar de forma colaborativa com os professores do ensino regular. A troca constante de informações e o alinhamento pedagógico também colaboram para garantir um ensino com mais sucesso.

Além disso, conforme Luck (2000), a colaboração entre professores e a gestão escolar é essencial para atender às demandas dos alunos com TEA. Reuniões periódicas e formações permanentes são fundamentais para criar um ambiente educacional acessível e alinhado com os desafios da sociedade contemporânea.

O trabalho em equipe, mencionado pelas professoras, desempenha um papel central na inclusão dos alunos com TEA. A comunicação frequente entre os professores da SRM, os professores de apoio e os docentes do ensino regular permite: a adaptação de conteúdos e metodologias, tornando o ensino mais

acessível; a estruturação de rotinas e o uso de agendas personalizadas para garantir previsibilidade; o suporte às necessidades individuais dos alunos, reduzindo barreiras na aprendizagem.

A colaboração entre os profissionais da educação, aliada a uma formação contínua, fortalece a implementação de estratégias inclusivas e possibilita um desenvolvimento mais efetivo dos alunos com TEA no ambiente escolar.

PEI 1: Sim, mantemos comunicação semanal para discutir as necessidades dos alunos com TEA, priorizando uma abordagem colaborativa e flexível.

PEI2: Certamente, trocamos informações quinzenalmente sobre os alunos com TEA, ajustando práticas e estratégias conforme necessário.

PEI3: Sim, mantemos comunicação mensal para discutir as necessidades dos alunos com TEA, garantindo uma abordagem integrada e personalizada. Estamos abertos a discussões adicionais quando necessário.

Diante disto é imprescindível que ao longo do percurso escolar a flexibilidade para adaptar elementos curriculares revela-se imprescindível. Essa adaptação engloba não apenas os objetivos, mas também os conteúdos, estratégias de ensino e a gestão do tempo dedicado a cada tópico.

A necessidade de tais ajustes surge com o propósito de garantir não apenas a abrangência, mas principalmente o desenvolvimento eficaz das competências previstas no currículo e a personalização desses elementos é fundamental para atender às diversas necessidades e estilos de aprendizagem dos estudantes.

Além disso, ao considerar as adaptações, busca-se criar um ambiente propício para o êxito acadêmico, promovendo uma experiência educacional mais inclusiva e eficiente (Carvalho, 2014).

Sabe-se também que uma boa comunicação entre a comunidade escolar é de suma importância para que de fato a inclusão aconteça.

PEI1: Entendo a importância de colaboração e troca de informações entre professores e profissionais especializados para atender às necessidades de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Em nossa escola, promovemos uma comunicação regular e aberta com outros profissionais de instituições especializadas. Isso acontece

por meio de reuniões periódicas, semestrais, onde discutimos o progresso e desafios específicos enfrentados pelos alunos com TEA.

PEI2: As parcerias são estabelecidas através de uma abordagem colaborativa. Realizamos encontros formais e informais, como workshops e treinamentos conjuntos, para compartilhar conhecimentos e práticas eficazes. Além disso, utilizamos plataformas online para comunicação contínua, permitindo uma troca ágil de informações sobre estratégias pedagógicas e progresso individual dos alunos.

PEI3: Acreditamos que a colaboração regular é fundamental para o desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos alunos com TEA. Essa abordagem integrada nos permite ajustar nossas práticas pedagógicas de acordo com as orientações e sugestões dos profissionais especializados, garantindo um ambiente de aprendizado inclusivo e adaptado às necessidades específicas de cada aluno.

No planejamento para alunos com TEA, a troca de conhecimento é crucial. A colaboração entre professores regulares, especialistas em educação inclusiva e outros profissionais é fundamental para compreender as necessidades individuais de cada aluno.

A criação e implementação de um Plano de Educação Individualizado (PEI) personalizado, considerando metas acadêmicas e comportamentais, são passos importantes. A comunicação efetiva, o apoio entre colegas e uma avaliação justa complementam o planejamento inclusivo, criando um ambiente propício ao desenvolvimento acadêmico e social dos alunos autistas (Gomes; Oliveira, 2021).

A autoavaliação recorrente da prática pedagógica em relação aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um processo importante para os educadores que desejam melhorar suas habilidades e criar ambientes inclusivos.

PEI1: Eu considero minha prática pedagógica em relação aos alunos com TEA como um constante processo de aprendizado e aprimoramento. Busco aplicar estratégias inclusivas, como a adaptação de materiais e o uso de recursos visuais, para atender às necessidades individuais de cada aluno. A colaboração com profissionais especializados e a participação em workshops sobre TEA têm sido fundamentais para enriquecer minha abordagem pedagógica. PEI2: A avaliação da minha prática pedagógica em relação aos alunos com TEA é um desafio que abordo com dedicação. Tenho adotado métodos diferenciados de ensino, buscando compreender as peculiaridades de cada aluno. Realizo ajustes no meu planejamento com base em feedbacks constantes, tanto dos profissionais especializados quanto dos próprios alunos. A criação de um ambiente acolhedor e a promoção de interações sociais positivas são prioridades constantes em minha abordagem.

PEI3: Sinto que minha prática pedagógica em relação aos alunos com TEA está em constante evolução. Busco cultivar um ambiente inclusivo, estimulando a participação ativa de todos os alunos. Tenho investido em formação contínua, participando de cursos que abordam estratégias pedagógicas específicas para o TEA. A flexibilidade é a chave, e estou sempre aberta a adaptar meu método de ensino para atender às necessidades individuais de cada aluno com TEA na minha sala de aula.

A avaliação da prática pedagógica voltada para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um componente essencial para garantir a inclusão e a qualidade do ensino. Refletir sobre o conhecimento do TEA, suas características e desafios possibilita aos educadores aprimorarem suas estratégias pedagógicas e oferecer um suporte educacional mais eficaz.

Para uma avaliação pedagógica inclusiva é necessário: conhecimento sobre TEA, compreendendo as especificidades do transtorno e suas implicações no aprendizado; adaptação do material didático garantindo acessibilidade e flexibilidade no ensino; ambiente inclusivo criando um espaço seguro, previsível e estruturado para os alunos; comunicação efetiva utilizando recursos visuais, rotinas e estratégias que favoreçam a interação; a colaboração interdisciplinar para trabalharem em conjunto com professores de apoio e outros profissionais especializados.

A autoavaliação docente é uma ferramenta essencial para identificar pontos de melhoria e fortalecer boas práticas. Monitorar o progresso dos alunos, adaptar o currículo e investir no desenvolvimento profissional são ações que tornam o ensino mais inclusivo e eficaz. Como destacam Gomes e Oliveira (2021), esse processo de reflexão contínua permite que os educadores criem ambientes de aprendizado mais acolhedores e acessíveis, contribuindo para o desenvolvimento e a autonomia dos alunos com TEA.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre os principais achados da pesquisa, os professores expressaram uma necessidade urgente de formação continuada com a temática que envolve a inclusão de alunos com TEA, destacando a falta de preparação inicial.

Adicional a formação, identificou-se que os docentes enfrentam uma carência de recursos e apoio adequado para a inclusão, incluindo materiais adaptados, auxiliares especializados em sala de aula e suporte pedagógico, além da necessidade em alguns casos de apoio especializado externo.

Os participantes afirmaram que possuem uma série de desafios práticos na implementação da inclusão, como dificuldades para a adaptação do currículo, manejo de comportamentos desafiadores e atenção individualizada. Os professores enfatizaram a importância de entender as necessidades específicas dos alunos com TEA, ressaltando a importância de estratégias diferenciadas e apoio emocional.

Dessa forma, ao investigar as percepções dos docentes na área da educação infantil acerca do processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na classe comum de uma escola em Ariquemes, identificamos que a pesquisa evidenciou que as professoras na área da educação infantil enfrentam muitas dificuldades, por outro lado, as professoras reconhecem a falta de uma formação adequada e de recursos específicos com muitos obstáculos para o acolhimento e a inclusão desses alunos.

A perspectiva da educação inclusiva visa garantir que todos os alunos independentemente de suas diferenças, tenham acesso a uma educação de qualidade. No caso do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que é um transtorno que inclui uma diversidade de características e envolve a dificuldade na comunicação social e no comportamento, padrões repetitivos de comportamentos e interesses restritos, considerando que, além disso, muitos alunos com TEA podem ter sensibilidades sensoriais específicas. É fundamental abordar essas características individualmente adaptando estratégias e metodologias de ensino, oferecendo apoio personalizado para atender as necessidades de cada aluno com TEA.

O papel do professor na perspectiva inclusiva é fundamental para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. Isso envolve criar um ambiente acolhedor e respeitoso que valorize a diversidade, sendo fundamental adaptar práticas pedagógicas para atender as necessidades

individuais dos alunos e promover a participação plena e igualitária de todos na sala de aula.

Para efetivar a inclusão, o professor deve ser um facilitador do aprendizado, oferecendo suporte e recursos adicionais conforme necessário, trabalhar em colaboração com os outros profissionais para garantir o sucesso acadêmico e social de todos os alunos.

A partir dos resultados coletados e a luz da literatura que fundamentou esta pesquisa, espera-se que esta possa oferecer uma contribuição ao campo da educação inclusiva, quanto à necessidade de orientar práticas pedagógicas mais eficazes e promover um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo para alunos com TEA na educação infantil.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **DSM-5**: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Artmed Editora. 2013.
- BRASIL. **Lei nº 12.764/12**, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, 2012.
- BRASIL. **Decreto n. 8.368**, de 02 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, 2014.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca** e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC / SEB 2010.
- BRASIL. **Lei n. 13.146**, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: Presidência da República, 2008.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BARBOSA, Ana Karla Gomes, BEZERRA, Tarcileide Maria Costa. Educação inclusiva: reflexões sobre a escola e a formação docente. **Ensino em Perspectiva**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-11, 2021.
- CARVALHO, Rosita Edler. **O cérebro vai para a escola e o coração vai junto**: relato de experiências. Rio de Janeiro: Wak, 2014.
- CARVALHO, Amanda Gabriele Cruz; SCHMIDT, Andréia. Práticas Educativas Inclusivas na Educação Infantil: uma Revisão Integrativa de Literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, 2021.
- FIGUEIREDO, Carolina Salviano de. **Um estudo sobre programas de intervenção precoce e o engajamento dos pais como coterapeutas de crianças autistas**. 2014. 91f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica), Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Departamento de Psicologia do Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- FONSECA, Maria Elisa Granchi; CIOLA, Juliana de Cássia Baptistella. **Vejo e Aprendo**: Fundamentos do Programa TEACCH - O ensino Estruturado para Pessoas com Autismo. 2 ed. Ribeirão Preto: Book Toy, 2016.

FREITAS, Sanary Dias, SOUZA, Pedro Ramon Pinheiro de. Educação inclusiva de crianças autistas na rede pública de ensino regular. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v. 7, n. 7, p. 65209-65227, jul. 2021.

GOMES, T. H. P.; DE OLIVEIRA, G. C. S. As estratégias didáticas com alunos autistas: as experiências de professores de Ciências e especialistas em educação especial. **Revista de Ensino de Ciências e Matemáticas**, v. 12, n. 4, p. 118, 2021.

LIMA, Francisca das Chagas Silva. MOURA, Maria da Glória Carvalho. A formação continuada de professores como instrumento de ressignificação da prática pedagógica. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, Ano 23, Edição Especial, dez. 2018.

LUCK, Heloísa. Gestão escolar e formação de gestores. **Em Aberto, Brasília**, v. 17, n. 72, fev./jun. 2000.

MARCHIORI, Alexandre Freitas; FRANÇA, Carla de Almeida Aguiar. Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo. **Revista Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 20, n. 38, p. 488-513, jul-dez 2018.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e 84910, 2019.

MENDES, Enicéia. Breve Histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educação y Pedagogía**, Medellín, n. 57, v. 22, p. 93-109, mayo/ago. 2010.

SCHEIBE, L. O projeto de profissionalização docente no contexto da reforma educacional iniciada nos anos 1990. **Educar em Revista**, n. 24, p. 177-193, 2004.

SILVA, Gisele Reinaldo da, CABRAL, Igor do Nascimento. Os rumos da mediação escolar no Brasil: discussões para o avanço da pesquisa e das práticas pedagógicas inclusivas de alunos com autismo. **Revista de Educação**. Mar del Plata, n. 25, p. 517-539, 2022.