

Transtorno do espectro autista – TEA: *Desafios e possibilidades para os professores*

Talita de Fátima Souza Araújo ¹ 
Universidade Federal do Maranhão

Maria de Fátima Sousa Silva ² 
Universidade Estadual do Maranhão

Resumo: A inclusão de alunos com Transtorno de Espectro Autista (TEA) na escola, demanda cuidados especiais, e a formação docente é fundamental, pois a inclusão não se limita à matrícula do aluno. Este texto é recorte de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que analisou a inclusão dos alunos com TEA numa escola em Pinheiro/MA. Trata-se de uma pesquisa de campo de caráter exploratório e descritivo com abordagem qualitativa. Participaram vinte docentes que trabalham com inclusão, para construção dos dados adotou-se um questionário semiestruturado/semiaberto, analisando-os à luz da técnica de Análise de Conteúdo. Entre os teóricos que fundamentam o trabalho, destaca-se: (Bardin, 2011; 1979), (Gil, 2002), (Battisti; Poletto, 2015), (Borges, 2021). Concluiu-se que existe diferentes compreensões e metodologias entre os profissionais participantes, implicando às vezes no distanciamento da realidade dos alunos, sendo necessário mais embasamento teórico para trabalhar pedagogicamente na perspectiva interdisciplinar e multidisciplinar e assim promover um ensino com equidade aos alunos com TEA.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Inclusão Escolar; Ensino por Equidade.

Autism spectrum disorder - ASD: Challenges and possibilities for teachers

Abstract: The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in school requires special care, and teacher training is fundamental, as inclusion is not limited to enrolling the student. This text is part of a Course Conclusion Paper (TCC), which analyzed the inclusion of students with ASD in a school in Pinheiro/MA. It is an exploratory and descriptive field study with a qualitative approach. Twenty teachers who work with inclusion took part, and a semi-structured/open-ended questionnaire was used to construct the data, analyzing it using the Content Analysis technique. Among the theorists that underpinned the work, the following stand out: (Bardin, 2011; 1979), (Gil, 2002), (Battisti; Poletto, 2015), (Borges, 2021). It was concluded that there are different understandings and methodologies among the participating professionals, sometimes implying a distance from the reality of the students, and that more theoretical basis is needed to work pedagogically from an interdisciplinary and multidisciplinary perspective and thus promote teaching with equity for students with ASD.

Keywords: Autistic Spectrum Disorder; School inclusion; Teaching for equity.

Trastorno del espectro autista - TEA:

¹ Graduanda do Curso de Licenciaturas em Ciências Naturais com Habilitação em Biologia pela Universidade Federal do Maranhão- UFMA / Campus- Pinheiro.  ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5522-6822>; e-mail: talita24.fatima@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Campus Rio Claro SP); Pedagoga pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Campus/Caxias; Departamento de Educação.  ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6513-6361>, e-mail: mfs.silva@ufma.br

Retos y posibilidades para los profesores

Resumen: *La inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela requiere cuidados especiales, y la formación del profesorado es fundamental, ya que la inclusión no se limita a la matriculación del alumno. Este texto forma parte de un Trabajo de Conclusión de Curso (TCC), que analizó la inclusión de alumnos con TEA en una escuela de Pinheiro/MA. Se trata de una investigación de campo exploratoria y descriptiva con un enfoque cualitativo. Participaron 20 profesores que trabajan con la inclusión, y se utilizó un cuestionario semi-estructurado/abierto para construir los datos, analizándolos mediante la técnica de Análisis de Contenido. Entre los teóricos que fundamentaron el trabajo se destacan: (Bardin, 2011; 1979), (Gil, 2002), (Battisti; Poletto, 2015), (Borges, 2021). Se concluye que existen diferentes comprensiones y metodologías entre los profesionales participantes, implicando en ocasiones un alejamiento de la realidad de los alumnos, y que es necesaria una mayor fundamentación teórica para trabajar pedagógicamente desde una perspectiva interdisciplinar y multidisciplinar y así promover una enseñanza equitativa para los alumnos con TEA.*

Palabras-clave: *Trastorno del Espectro Autista; Inclusión escolar; Enseñanza para la equidad.*

1 INTRODUÇÃO

No sentido amplo, a educação acompanha o homem no transcorrer da história, tendo em vista a educação informal desde as sociedades primitivas. De modo que a função de educar foi assumida por diversas instituições em diferentes momentos na sociedade.

Nesse contexto, a instituição escolar passou a desenvolver funções sociais específicas, por esta razão perpassou por diferentes momentos: A priori ela foi privilégio de pequenos grupos, no segundo momento ela passa a ter outros contornos. Com as profundas transformações sociais de ordens econômicas, políticas e culturais, a escola configurou-se não apenas um privilégio de uma camada da população, mas para a incluir diversos grupos sociais.

Com relação a inclusão de alunos com necessidade educacional especial no Brasil, foi criada a Política Nacional de Educação Especial a partir da Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (2006). De modo que tais documentos reforçaram a Educação Especial Inclusiva na escola regular. Em 2008, todos os alunos passaram a ter o direito de frequentar o sistema regular de ensino, e a partir de então as escolas regulares vêm se adaptando para atender a este público (GUARESCHI; ALVES; NAUJORKS, 2016).

Vale destacar, que conforme os estudos e pesquisas para a construção deste trabalho, compreendemos que a inclusão escolar é um processo importante para a convivência das diferenças, limites e particularidades, além de valorizar o conhecimento e diferentes formas de aprendizagens entre os estudantes.

A inclusão é um processo educacional que visa garantir a inclusão de todos os alunos, inclusive aqueles alunos que apresentam algum tipo necessidade educacional especial. Dito isso, o autor a seguir reitera esta compreensão. A inclusão diz respeito a todos os alunos, e não somente a alguns. Ela “envolve uma mudança de cultura da organização da escola para assegurar acesso e participação de todos os alunos que a frequentam regularmente, e para aqueles que de algum modo estiveram segregados nesses espaços” (MITTLER, 2003, p.236).

No Brasil, desde o final da década de 80 surgiu o movimento de inclusão, enquanto em outros países já existia desde a década de 50. Quando se trata do sistema educacional é

notório que ainda existem diferenças e desigualdades nos diversos setores, tanto privado, quanto público. Esses elementos se caracterizam também onde a escola está inserida, ou seja, essas diferenças não vêm somente das condições econômicas e sim de todo um conjunto, tais como: suas diferenças físicas, níveis de aprendizagem e idade.

Todavia, no contexto brasileiro a Educação Especial é uma modalidade que faz parte da inclusão, assegurada na Constituição Federal (CF) de 1988, e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996.

Esta legalidade é considerada grande conquista, uma vez que a literatura revela que durante muito tempo as pessoas que apresentavam alguma deficiência eram totalmente excluídas da sociedade. Pois o conceito de “deficiência” era algo ligado a uma visão médica. No decorrer dos anos, muitos estudiosos, pesquisadores e profissionais da área de saúde, começaram a questionar a respeito do tema, e após muitas discussões, sobretudo a partir de 2006 em uma convenção realizada pela Organização das Nações Unidas – ONU, sobre o direito da pessoa com alguma deficiência tal concepção mudou, tendo em vista que os representantes a frente dos discursos pautados na ciência, concluíram que a deficiência não estaria relacionada na pessoa em si, mas numa espécie de combinação entre a limitação do indivíduo e o ambiente no qual este está inserido (PEREIRA, 2019).

A educação é um processo contínuo, através dela constrói-se o conhecimento, a socialização e a formação integral. É importante ressaltar que em termos estatísticos, segundo Pereira (2019), no Brasil, a cada ano, o número de crianças com deficiências matriculadas na escola regular vem aumentando. O Censo de 2017 apontou que em 2013 havia um quantitativo de 48.589 alunos com deficiência inscritos nas escolas regulares (pública e privada).

Considerando o Censo Escolar da Educação Básica de 2022, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Educação e Pesquisa (INEP), há um expressivo aumento de matrículas de alunos diagnosticados com necessidade educacional específica. Dentre as matrículas efetuadas nessa modalidade de ensino, alunos com TEA está em 2º lugar no ranking com um total de 429.521 (PEREIRA, 2019; INEP, 2022).

Destarte, a Educação Inclusiva faz parte de um movimento bastante amplo que busca proporcionar a todas as pessoas o direito de pertencer a um contexto escolar, baseado nos

princípios de justiça e igualdade, ampliando as possibilidades de participação e aprendizado. Em razão desses pressupostos, a inclusão de alunos com o TEA no âmbito escolar requer cuidados, dentre eles, a preparação dos docentes, já que o processo de inclusão não se limita apenas à matrícula do aluno na escola regular. Cabe à instituição escolar atender às demandas dos alunos em suas especificidades e singularidades, a fim de lhes assegurar uma educação de qualidade. Portanto, é importante garantir que os professores estejam aptos a atuar com estes alunos em suas especificidades, a fim de que se devolvam nos seus aspectos físicos, afetivos, social e cognitivo (BORGES, 2021).

Concernente a isso, a inclusão de alunos com TEA vêm chamando atenção, ao passo que existem diversas discussões sobre o autismo através de pesquisadores, profissionais da saúde, educação e até mesmo as campanhas de conscientização, fazendo com que a cada dia pessoas com esse transtorno se tornem mais incluso em todos os espaços da sociedade.

Diante do exposto, foi interessante pensar nos desafios e possibilidades dos professores em desenvolverem seus saberes e fazeres docentes na perspectiva de inclusão do aluno com TEA.

Com isso, identificou-se os problemas de pesquisa que nortearam o desenvolvimento deste trabalho: Qual a concepção dos professores sobre a inclusão do aluno com TEA? Quais os desafios enfrentados pelos professores da escola alvo da pesquisa em realizar suas práticas pedagógicas incluindo os alunos com TEA nas atividades em sala de aula? Quais as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores para promover a inclusão desses alunos na referida escola? Existe alguma capacitação e/ou mentoria para apoiá-los no processo de trabalhar com a inclusão desses alunos?

Desta forma, o objetivo geral da pesquisa foi analisar o processo de inclusão de alunos com TEA em uma escola pública de ensino regular do Município de Pinheiro, Maranhão. Para tanto, delineamos os objetivos específicos: reconhecer os desafios enfrentados pelos professores para promover a inclusão dos alunos com TEA e identificar as estratégias utilizadas pelos professores para a inclusão dos alunos com TEA.

Neste sentido, ao longo do texto será relatada a concepção e os desafios dos professores que trabalham com alunos com TEA, na referida escola. É interessante salientar, que este trabalho é de grande relevância social, tendo em vista que suscitará reflexões a

respeito do tema, para assim se efetivar alternativas que possam contribuir para o processo de inclusão, além de servir como fonte de pesquisa e estudos sobre a temática em questão.

2 METODOLOGIA

A pesquisa é de caráter exploratória e descritiva, e parte de uma abordagem qualitativa realizada em uma escola de ensino regular da rede pública na Cidade de Pinheiro, Maranhão, que por sua vez, dispõe de 11 salas de aula, voltadas para o Ensino Fundamental 1º ao 9º ano do ensino fundamental, em uma média de 30 a 35 alunos por turma.

É importante salientar que para um embasamento teórico, faz-se necessário buscar fontes, para que o trabalho tenha relevância científica, teórica e metodológica, conforme assevera o autor a seguir:

[...] O procedimento racional e sistemático tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formação do problema até a apresentação e discussão dos resultados (GIL, 2002, p. 17).

Diante disso, compreende-se que a pesquisa é o elemento sistemático que concerne sua credibilidade a partir sua sistematização delegada pelo pesquisador em consonância com o objetivo do estudo. Participaram da pesquisa 20 docentes atuantes na referida escola que trabalham no ensino regular do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e que nas salas de aulas que atuam, constam também alunos diagnosticados com TEA. Os critérios adotados para selecionar os professores, consistiu em quererem participar do estudo e trabalhar com inclusão de alunos com TEA.

A partir da aceitação dos professores, esclarecemos sobre o objetivo do estudo, bem como a necessidade de assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para permissão da utilização e divulgação dos dados obtidos na pesquisa, sendo-lhes garantido o sigilo de identidade, assim como assegurada a possibilidade de desistência, a qualquer tempo e circunstância.

Primeiramente, fez-se um levantamento junto à Secretaria Municipal de Educação, no intuito de obter informação acerca das escolas de ensino regular que apresentavam maior

índice de alunos com TEA. Dada a informação, entrou-se em contato com a gestão da referida escola para esclarecimentos no que tange à pesquisa e assinatura do termo de autorização para que o estudo fosse realizado.

O processo de coleta de dados foi realizado durante o mês de junho de 2023, e obtenção dos dados, foi usado o questionário semiestruturado/semiaberto com perguntas pertinentes referente a temática, os quais foram entregues pessoalmente para os professores.

Para Marconi e Lakatos (2011, p. 86) o questionário “é um instrumento de coleta de dados, onde o pesquisador envia as perguntas ao grupo pesquisado e recolhe-o depois de preenchido”, conforme deu-se nessa pesquisa.

É importante destacar que embora os vinte professores tenham respondido o questionário, priorizamos as respostas mais pertinentes ao objeto do estudo, por isso não necessariamente todas as respostas dos participantes aparecerão expostas nas análises.

Para a análise dos dados obtidos, adotou-se a técnica de Análise de Conteúdo (AC), na perspectiva da pesquisadora/autora Laurence Bardin. Esta técnica é compreendida como um conjunto de instrumento metodológico, que objetiva analisar diferentes aportes de conteúdo sejam eles verbais ou não-verbais, por meio de uma sistematização de métodos empregados numa análise de dados, os quais estruturam-se em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação (SOUSA; SANTOS, 2020, p. 28).

Neste sentido, Bardin (2011) reafirma que a fase de pré-análise, envolve a organização, sistematização das ideias iniciais; formulação das hipóteses e dos objetivos e elaboração de indicadores que fundamenta a interpretação final das mensagens. Na fase exploração do material, consiste essencialmente de operações, codificação, desconto ou enumeração e idealização das categorias. E na fase do tratamento dos resultados, inferência e interpretação, consiste na síntese e seleção dos resultados e interpretação.

É importante destacar que para interpretar os dados de uma pesquisa usando o método análise de conteúdo, não necessariamente se segue uma norma rígida, pois o que o determina é o objetivo da pesquisa, porém sem fugir do rigor epistemológico e científico. Complementa a autora sobre análise de conteúdo:

Conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1979, p. 42).

Sintetizando a concepção da autora, essa técnica possui definição abrangente que pode ser aplicada em diversas formas e modalidades de pesquisas. A partir desse aparato teórico, foi possível interpretar e analisar os aspectos comuns na experiência e na concepção dos professores em relação aos alunos com TEA, estando evidente que esta técnica de análise, é muito utilizada em pesquisa qualitativa, uma vez que busca analisar e interpretar nas entrelinhas os significados das comunicações dos envolvidos no estudo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme foi acordado, as identidades dos professores seriam preservadas, por esta razão são designados no texto de P1, P2... a P20. No intuito de conhecer o perfil profissional dos professores participantes da pesquisa, indagou-se primeiramente sobre suas formações acadêmicas, que por sua vez toda/os são graduada/os em áreas de conhecimento diversas que atendem as demandas dos alunos da referida escola. Com relação a formação continuada, 15 dos participantes afirmaram ter concluído um curso de Pós-graduação (lato sensu), sendo apontadas diferentes áreas de conhecimento, porém nenhuma das áreas sinalizadas pelos docentes estão relacionadas com educação especial.

Outro ponto questionado também aos professores, foi sobre o tempo em exercício da docência. As respostas sinalizaram que 18 dos professores têm acima de cinco anos, sendo que, dois professores têm entre um a três anos de exercício.

É importante destacar, que embora no trabalho de TCC desta pesquisa, tenha sido apresentado alguns dados em tabelas e outros descritos com mais explanação, neste artigo achou-se oportuno apresentar os resultados mais pertinentes, mas sem perder a clareza, credibilidade e compreensão para os leitores.

Após o exposto, compreende-se que todos os professores são graduados e a grande maioria têm bastante tempo de experiência docente, assim como a maioria têm titulação de

especialistas, embora não sejam em educação especial inclusiva, porém trabalham com inclusão de alunos com TEA em suas salas de aula regulares.

De acordo com Tardif (2011), o saber do professor não é oriundo apenas da formação inicial, mas, por toda a complexidade vivida por estes professores, sendo evidente que este saber relaciona-se com as experiências de vida e o histórico profissional. Partindo desse contexto, os professores foram indagados sobre seus “saberes docentes referente ao processo de inclusão do aluno com TEA”, mediante a seguinte pergunta: “*O que você entende por inclusão?*”, uma vez que estes saberes irão contribuir no processo de inclusão dos alunos. E assim, os professores P3 e P20 afirmam que esse processo consiste em: “*Possibilitar o acesso ao conhecimento nas diferentes realidades*” (P3) e

[...] inclusão social e educacional constitui a prática mais recente no processo de universalização da educação, caracterizam em princípios que visam a aceitação das diferenças individuais a valorização da contribuição de cada pessoa, a aprendizagem através da convivência dentro da diversidade humana (P20).

A partir dessas falas, entende-se que ao expressar o termo “diferentes realidades”, o entrevistado compreende que cada um tem sua singularidade e forma de aprender, indo de encontro ao que afirma Macêdo (2011), no processo educativo se privilegia as relações sociais entre os participantes, sem distinção, objetivando que estes atinjam o seu potencial máximo por meio de um processo dosado das necessidades de cada um.

A exposição de P20, apresenta um entendimento claro e conciso do tema, concordando com a análise de Macêdo (2011), elucidando como principal cerne a consideração de todos os seres humanos com seus potenciais e características reconhecidas e plenamente valorizadas de maneira equitativa.

Já nas falas dos professores P7 e P17, nota-se uma percepção um pouco limitada sobre o tema, porém ambos pensam a inclusão como um processo necessário para uma sociedade mais justa, conforme segue suas respostas: “*Eu entendo como, aceitar cidadãos nas escolas, independentemente de sua condição física*” (P7) e “*Integrar as pessoas que mais sofrem preconceito social em meio a sociedade*” (P17).

Vale ressaltar que a educação inclusiva abrange toda diversidade social, além de não se limitar a matrícula, mas desenvolver a educação com equidade para que todos tenham

acesso ao conhecimento, incluindo as pessoas com necessidades educativas especiais (NEE) em sala de ensino regular.

Nesse sentido a inclusão busca respeitar e valorizar as diferenças para que se possa ter uma convivência respeitosa e diversificada no contexto escolar, sendo necessário ter as condições pedagógicas reais que proporcionem a aprendizagem de todos os alunos (FREITAS; CALEGARI-FALCO, 2016).

Em síntese, os apontamentos refletem que a inclusão representa uma conquista, todavia, é pertinente enfatizar que ainda há um longo percurso a ser trilhado nesse dinamismo. Pois ao se reportar ao aluno com TEA, trata-se de ensino especial, uma vez que ele faz parte de um grupo de diferenças e que necessariamente precisa de um tratamento diferenciado, pois a escola, quando recebe esses alunos da educação especial como um todo, precisam de toda uma estrutura no ensino para que eles possam avançar em seu desenvolvimento.

Sondando esses conhecimentos inerentes à inclusão escolar de alunos com TEA, os professores participantes da pesquisa foram indagados sobre suas concepções referente a inclusão do aluno com TEA nas salas aula regulares de ensino. Com isso se fez a seguinte pergunta: “Qual a importância da inclusão do aluno com TEA na sala de aula de ensino regular?”, majoritariamente, os professores avaliados o consideram uma conquista e via de superação de suas dificuldades e evolução tanto pessoal quanto de todos que estão presentes de alguma forma no ambiente escolar, assim segue as respostas dos participantes P3 e P18: “Fazer com que se perceba participante do contexto social, é um ser humano capaz, inteligente, um ser social, tem direitos e deveres” (P3) e “É muito importante, pois isso irá possibilitar esse aluno a ter experiências que vão ajudá-lo durante toda a sua vida, essa criança precisa desse estímulo e dessa convivência com outras crianças, assim como todo ser humano necessita” (P18).

Reafirmando as falas dos professores, Weizenmann *et al.* (2021), assinala a primordialidade do sujeito com TEA ter acesso a um contexto educacional, no qual tenha a possibilidade de aprender competências cognitivas e sociais nas trocas com os pares, fazendo-se essencial para o seu desenvolvimento sociocognitivo, bem como para o aperfeiçoamento de habilidades sociais que facilitam o convívio entre os colegas.

Dada a importância de um bom vínculo com esses estudantes, entra em discussão os métodos pedagógicos que surgem como facilitadores nesse processo, por isso, abriu-se um espaço para questionar aos educadores: *“Que estratégia você usa para desenvolver atividades com os alunos com TEA?”*. Neste quesito, as respostas mais pertinentes, foram: *“Passo o conteúdo para o professor de apoio e ele faz as adaptações necessárias para desenvolver com os alunos. Outros só ficam na alfabetização porque não conseguem avançar”* (P1); *“Colagens, recortes, jogos, livros”* (P2); *“Atividades lúdicas, jogos educativos e dinâmicas”* (P5); *“Conversas, muito carinho, incentivando junto aos outros alunos”* (P6); *“As atividades são elaboradas pelos tutores”* (P7); *“O conteúdo é passado previamente a professora de educação inclusiva e ela que desenvolve a atividade”* (P12); *“Recursos com fotografias, desenhos com letras, jogos, imagens, etc.”* (P20).

Neste cenário de reflexões docentes concernente às práticas pedagógicas utilizadas para a inclusão de alunos com TEA no âmbito escolar, é imprescindível atentar para o fato de que para incluir os alunos com necessidades educacionais específicas, os procedimentos devem ser revistos e reelaborados, além da escolha de uma teoria que será utilizada na adaptação curricular, pois cada situação de aprendizagem é específica, assim como as condições sociais e o grau do transtorno de cada um.

A partir das observações e feedbacks, nota-se que a escola não dispõe de prática pedagógica definida, como exposto pelos participantes, referente aos métodos empregados individualmente pelos professores em sala de aula. Através do exposto, também se observa que os professores participantes da pesquisa, apesar de possuírem formação especializada, conforme discutido em sessões anteriores, porém, estabelecer métodos e estratégias para incluir esses alunos na sala de aula regular ainda se configura grandes desafios, uma vez que a responsabilidade acaba sendo repassada aos tutores da educação especial, conforme as falas de P1, P7 e P12.

Nesse contexto, corroborando com os resultados e inferências ponderadas, Cunha (2012), afirma que na atualidade muitos professores possuem várias dificuldades no trabalho pedagógico de alunos com TEA, seja por falta de experiência ou por falta de qualificação na área da Educação Inclusiva, mas, ele considera oportuno que ocorra a interação entre os professores da educação regular e o tutor da educação especial, dado que, fazendo a troca de

informações necessárias, poderão auxiliar no processo de ensino e na aprendizagem dos alunos.

Desta forma, favorece o desenvolvimento e o conhecimento do aluno, uma vez que o profissional tutor tem a facilidade de estar elaborando estratégias, como também recursos pedagógicos direcionados, os quais são fundamentais para contribuir no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos em suas necessidades educacionais específicas, entre eles o aluno com TEA.

A esse respeito, ressalta-se a necessidade de que, para além de Pós- graduação, os professores invistam em capacitações e cursos de aperfeiçoamento relacionados à inclusão de alunos com TEA, visto que essa é uma prática que demanda conhecimento científico específico. Por esta razão, é imprescindível a formação continuada (MANTOAN, 2006).

Considerando às demais falas manifestadas, os recursos lúdicos são tidos como principais estratégias pedagógicas utilizadas na facilitação do processo ensino e aprendizagem de alunos com TEA, a exemplo: os jogos e recortes, aproximando-se da concepção de Luckesi (2015), ao assegurar que o trabalho com o lúdico facilita o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo do aluno com TEA, além de ajudar na capacidade psicomotora (LUCKESI, 2015).

Os jogos didáticos, citados como estratégias pedagógicas, na visão de Lima (2022), mostraram-se fundamentais para amenizar os sinais clínicos do transtorno, como desatenção, impulsividade e dificuldade na socialização, permitindo que o aluno interaja de uma forma positiva e tenha a sua curiosidade aguçada, bem como melhora a cognição e socialização (LIMA, 2022).

Nesse sentido, conforme as respostas das professoras em que apontaram usar o jogo como estratégias pedagógicas, sinaliza que estas se esforçam para promover um melhor aprendizado aos alunos com TEA.

A colagem, também apontada como estratégia pedagógica conforme o relato de P2, é vista como um mecanismo de intervenção, que por sua vez é usado também pelo método *Treatment and of Autistic and Related Communication Handicapped Children* - TEACCH, por meio de estímulos visuais, corporais e auditivo cinestésico visual para complementar a comunicação verbal, e auxiliar no desenvolvimento motor (GROSSI, 2020).

Em síntese, há uma série de estratégias que podem ser exploradas, estando evidente que a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais ou específicas em ambiente de escolas regulares é possível, desde que os professores desenvolvam métodos e estratégias possibilitando um aproveitamento do que está sendo ensinado, visto que esses estudantes necessitam de artifícios que considerem suas singularidades, tais como procedimentos da linguagem não verbal e atividades lúdicas (SILVA; BONCOSKI, 2020).

Ainda conforme os autores supracitados, a ludicidade, portanto, torna-se um meio facilitador da aprendizagem concedendo ao aluno algo que proporcione seu desenvolvimento nos âmbitos afetivo, cognitivo e psicomotor. Apesar disso, é um tema pouco explorado, principalmente pelos professores e às vezes ocorre que a família prefere o método tradicional, isso faz com que a maioria não conheça os benefícios que a ludicidade traz no ensino aprendizagem, tais como: atenção, concentração, memorização e imaginação. Para tanto, o educador precisar está apto para desenvolver esse trabalho com alunos com TEA, é necessário também que as escolas disponham de recursos para garantir êxito nos resultados.

Contudo, se tratando dos recursos de cunho material didático e pedagógico, questionando-se sobre a disponibilidade deles na escola, 13 dos professores entrevistados referiram que a instituição possui materiais, portanto, a maioria se mostra satisfeitos sobre esta questão, uma vez que para eles, os resultados alcançados são satisfatórios, e os recursos são necessários. No entanto, é necessário cada vez mais a implementação diante do aumento da procura desse público nas escolas.

O Ministério da Educação, aponta que os recursos didáticos no contexto escolar, referem-se a materiais, ferramentas e equipamentos com um viés didáticos que são utilizados como recursos para situações de ensino, visando estimular, e melhorar o entendimento dos alunos referente aos conteúdos de ensino.

Contudo, vale, então ressaltar que o TEA é um transtorno complexo, portanto, não existe um método isolado que atenderá as demandas desse público, no entanto, em consonância a isso, é preciso fortalecer os vínculos entre família, escola, cuidadores, terapeutas e outros profissionais. Reforçando esse pensamento o autor a seguir assevera que:

[...] Os envolvidos na educação desses alunos devam conhecer as reais necessidades dessa criança, dessa forma saberão quais métodos adequados devem utilizar para que de fato haja uma construção do conhecimento e uma verdadeira inclusão (BATTISTI; HECK, 2015, p. 19).

Dessa forma, profissionais atuantes no acompanhamento do aluno com TEA, tornam-se agentes de inclusão, compromissados com a aprendizagem, onde as decisões sejam tomadas conjuntamente, ou seja, um trabalho de cunho multidisciplinar, a fim de atender ao aluno da melhor maneira, com ganhos educacionais significativos, explorando toda sua potencialidade (OLIVEIRA, 2018).

Os professores participantes, também foram instigados sobre a interação e a relação professor/aluno no processo de inclusão do aluno com TEA através da seguinte indagação: “*Como você se relaciona com aluno com TEA?*”, sendo essa uma questão pertinente, uma vez que a escola é compreendida como um espaço social, logo, possibilita as interações sociais entre os sujeitos presentes nela e, conseqüentemente no desenvolvimento das habilidades sociais, que são fundamentais para o seu desenvolvimento e convivência social, sendo que a pessoa com TEA apresenta característica de limitação na comunicação social recíproca e na interação social.

Por esta razão é necessário que a escola promova conhecimento, mediações e ações voltadas para a inclusão de todos os seus alunos em suas especificidades, sobretudo os alunos com TEA.

Quando questionados a respeito de como se dá essa relação com o educando, há a preponderância de respostas apontando uma interação harmoniosa, conforme expresso: “*De maneira compreensiva, sabendo das limitações de cada aluno, de forma afetiva, na qual devemos incluir, acolher e apoiar*”(P2); “*Eu me relaciono de maneira afetiva*” [...] (P5); “*Muito bem, temos uma afinidade grande e carinho por eles fazerem parte da minha sala de aula*” (P9); “*De forma carinhosa e atenciosa*” (P20); “*Normal, de forma respeitosa, amorosa*”(P8).

A partir do exposto, o afeto é empregado em todas as falas dos participantes, sendo essa uma categoria de análise que vem ganhando destaque na compreensão dos processos de subjetivação, desenvolvimento, aprendizagem e relações interpessoais, no que tange à educação inclusiva também.

Estabelecer um vínculo afetivo se torna a base de todo trabalho pedagógico, e a forma pela qual esse vínculo se estabelece, irá determinar o modo de integração desse sujeito no meio educacional e social, portanto, esse resultado vislumbra para um aspecto positivo, sendo indubitável à afetividade a partir da interação professor-aluno como contribuição no processo de ensino e aprendizagem (PIECZARKA; VALDIVIESO, 2021).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o exposto, fica claro que o processo de aprendizado é diferente para cada pessoa, onde o profissional deve desenvolver métodos e estratégias para que a educação se torne acessível e coloque em xeque o princípio da equidade, especialmente em pessoas que apresentam alguma especificidade como, por exemplo, o Transtorno do Espectro Autista - TEA. Vale analisar e compreender os comportamentos das crianças com TEA referente à dificuldade de interação social e escolar, que apesar de sofrer influências, existem fatores particulares de cada um. Por toda esta complexidade, é de suma importância sempre novos estudos sobre a temática.

No que se refere aos resultados e concepções alcançados nesta pesquisa, os professores participantes em sua maioria possuem mais de cinco anos de experiências, todos têm formação acadêmica inicial, e a maioria têm especialização. Os professores demonstraram trabalhar a inclusão desses alunos com relação afetiva e com práticas lúdicas. Todavia, em algumas falas, é notável as lacunas existentes nesse processo, principalmente pela necessidade de incumbir à tarefa de adaptação da aula aos tutores da educação especial.

No que tange a variável dos recursos e estratégias, os professores são favoráveis a diversos materiais para colagem, computador e recursos tecnológicos para confecção dessas atividades com a finalidade de elaborar e aplicar novos métodos de ensino, visando um ensino pautado na ludicidade e desenvolver melhor a aprendizagem.

Quanto ao conhecimento dos docentes refere à inclusão de alunos com TEA, as exposições dos professores elucidam este como um processo necessário para uma sociedade mais justa, entretanto, ainda há algumas perspectivas limitadas e confusas, reforçando ainda

mais a necessidade de investir em capacitações, aperfeiçoamento, ou seja, a formação contínua.

Nesse sentido, salienta-se que embora os professores demonstrem esforços e boa vontade de realizar um ensino perspectivando a inclusão dos alunos com TEA, é notório a necessidade de novos estudos que possam contribuir e evidenciar a importância do alinhamento entre professores, família e profissionais de outras áreas de conhecimento favorecendo um trabalho multidisciplinar. E assim aprimorar as metodologias e melhor atendimento educacional de ensino para o processo de inclusão dos alunos no contexto escolar.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições70, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BATTISTI, Aline Vasconcelo; HECK, Giomar Maria Poletto. **A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática**. Monografia (Curso de Licenciatura em Pedagogia) -Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus de Chapecó, Chapecó, 2015.

BRASIL, Senado Federal. **Constituição da república federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. BRASIL. **Lei nº12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades Educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.145, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência).

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Secretaria de Educação Especial – MEC, SEESP. Brasília, DF, 1996.

BORGES, Aline dos Anjos Davi et al. **Ensino de física e autismo**: articulações no ensino médio. 2021.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão**: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

FREITAS, Luzinete Dias; CALEGARI-FALCO, Aparecida Meire. Inclusão na escola de ensino regular: Possibilidades e limites. **Cadernos PDE**. v. 1. 2016.

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

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro; GROSSI, Vitor Gabriel Ribeiro; GROSSI, Breno Henrique Ribeiro. O processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TEA nas escolas regulares: uma revisão de teses e dissertações. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 20, n. 1, 2020.

GUARESCHI, Taís; ALVES, Marcia Doralina; NAUJORKS, Maria Inês. Autismo e políticas públicas de inclusão no Brasil. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 246-250, 2016.

LIMA, Izabely Peixoto de. **Estratégias de ensino na aprendizagem da matemática para alunos autistas**. Orientadora: Edilene Farias Rozal. 2022. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Matemática) – Faculdade de Matemática. Universidade Federal do Pará, Capanema-PA, 2022.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidades e atividades lúdicas: Uma abordagem a partir das experiências internas. Nativa- **Revista de Ciências sociais**. nº 2, 2015.

MACÊDO, Maria Paula Rodrigues. **O papel do afeto no desenvolvimento do autista**. 2021

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como se faz? 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2006

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MITTLER, P. **Educação inclusiva**: Contextos Sociais. São Paulo: Artmed, 2003

PEREIRA, Tailana Nogueira. **Transtorno do Espectro Autista na escola**: Desafios e perspectiva da educação inclusiva no município de Candeias. 2019.

PIECZARKA, Thiciane; VALDIVIESO, Tiago Veiga. Vínculo afetivo, aprendizagem e autismo: reflexões sobre a relação professor- Aluno. **Revista Cógnito**, v. 3, n. 1, p. 59-77, 2021.

SILVA, Francimar Batista; BONCOSKI, Ivete Fátima Matiello. O processo de aprendizagem do aluno com TEA. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 9, p. 66303-66313, 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

WEIZENMANN, Luana Stela et al. Inclusão de Crianças com Autismo: Percepções de Professores. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 13, n. 2, p. 75-91, 2021.

Recebido em: 20 de outubro de 2023.

Aceito em: 3 de novembro de 2023.

Publicado online em: 17 de novembro de 2023.