



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ**  
**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**CARLA CRISTINA PINHEIRO JATI**

**ACESSIBILIDADE E DESAFIOS NA INCLUSÃO DE UMA ALUNA COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

**MACAPÁ**

**2024**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

CARLA CRISTINA PINHEIRO JATI

**ACESSIBILIDADE E DESAFIOS NA INCLUSÃO DE UMA ALUNA COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC II,  
apresentado a Universidade Federal do  
Amapá, como requisito final para obtenção  
do grau em Licenciatura em Pedagogia, sob  
orientação da Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Leila do  
Socorro Rodrigues Feio.

MACAPÁ

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP  
Elaborado por Cristina Fernandes – CRB-2 / 1569

---

J39a Jati, Carla Cristina Pinheiro.  
Acessibilidade e desafios na inclusão de uma aluna com transtorno do espectro autista /  
Carla Cristina Pinheiro Jati. - Macapá, 2024.  
1 recurso eletrônico.  
37 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Estado do Amapá,  
Coordenação do Curso de Pedagogia, Macapá, 2024.

Orientador: Leila do Socorro Rodrigues Feio.

Coorientador: .

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Transtorno do espectro autista. 2. Práticas pedagógicas. 3. Estratégias de ensino. I. Feio,  
Leila do Socorro Rodrigues, orientadora. II. Universidade Federal do Estado do Amapá. III.  
Título.

CDD 23. ed. – 370.7

---

JATI, Carla Cristina Pinheiro. **Acessibilidade e desafios na inclusão de uma aluna com transtorno do espectro autista.**  
Orientadora: Leila do Socorro Rodrigues Feio. 2024. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Pedagogia.  
Universidade Federal do Estado do Amapá, Macapá, 2024.

Universidade Federal do Amapá  
Licenciatura em Pedagogia

Título do Trabalho: ACESSIBILIDADE E DESAFIOS NA INCLUSÃO DE UMA  
ALUNA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Autora: Carla Cristina Pinheiro Jati

Data de defesa: 20/03/2024

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora Profa. Dra. Leila do Socorro Rodrigues Feio



Documento assinado digitalmente  
**DIANA REGINA DOS SANTOS ALVES**  
Data: 29/09/2025 15:40:25-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Examinador 1/Profª Dra. Diana Regina dos Santos Alves Ferreira



Documento assinado digitalmente  
**DILENE KATIA COSTA DA SILVA**  
Data: 02/10/2025 16:13:18-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Examinador 2/Profª Dra. Dilene Kátia Costa da Silva

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, pois Ele me deu as condições necessárias para chegar até aqui, renovando minhas forças a cada manhã.

Aos meus pais, Maria Francisca e Hudson Carlos, por criarem um ambiente que sempre valorizou os estudos, incentivando-me desde o início e proporcionando as condições para que eu me dedicasse aos estudos.

Aos meus irmãos, Willian Wallace e Luan Kairo, que mesmo em meio a tantas ocupações e dias difíceis, sempre foram meu refúgio, me proporcionando momentos de diversão e simplicidade que tornaram a jornada mais leve.

Ao meu namorado e companheiro acadêmico, Bruno Barros, que foi meu apoio incondicional, me auxiliando nos momentos de estresse, ausências e correrias, e que sempre me incentivou a perseguir meus objetivos, sendo mais que um amigo, mas um verdadeiro companheiro e parceiro.

Não posso deixar de agradecer às amizades que construí na academia, por fazerem parte do meu dia a dia, por me incentivarem a perseverar diante dos desafios e por compartilharem boas energias nos momentos bons e ruins.

Aos meus professores, em especial à minha orientadora, que em diversos momentos me impulsionou com seu apoio e afeto, apresentando-me o universo da educação inclusiva, pela qual me encantei e me dediquei como aluna e depois como monitora. Reconheço que vários trabalhos foram realizados em conjunto, e sei da importância de cada pessoa que contribuiu para minha jornada.

## RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista é uma condição neurodesenvolvimental que afeta a comunicação, interação social e comportamentos das crianças, sendo fundamental adaptar as práticas educativas para garantir uma inclusão efetiva. Foram examinadas diferentes estratégias, recursos e abordagens pedagógicas empregadas para atender às necessidades específicas desses alunos, bem como os benefícios e desafios encontrados pelos profissionais da educação ao implementá-las. Assim, elaborou-se o seguinte problema de pesquisa: Como garantir inclusão de uma aluna na (TEA) que cursa o 5º ano do Ensino Fundamental, considerando os desafios enfrentados pelos professores, bem como a eficácia das estratégias e práticas pedagógicas utilizadas? Este trabalho tem como objetivo investigar o processo de inclusão de uma aluna com TEA no 5º do Ensino Fundamental, analisando as estratégias e práticas docentes empregadas, e se as mesmas beneficiam o processo de ensino e aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, para a coleta de dados os instrumentos utilizados foram questionário, diário de bordo e técnica de observação para obter uma compreensão aprofundada das melhores práticas de ensino utilizadas com crianças na condição TEA. Os resultados apontaram para as práticas, o processo pedagógico, inclusão e mudanças significativas no comportamento da aluna. Este estudo é relevante na medida em que forneceu subsídios teóricos e práticos para o aprimoramento das práticas educacionais inclusivas, visando garantir o desenvolvimento pleno e a aprendizagem significativa desses estudantes.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista (TEA), inclusão educacional, práticas pedagógicas, estratégias de ensino, acessibilidade pedagógica.

## ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is a neurodevelopmental condition that affects children's communication, social interaction, and behavior, making it essential to adapt educational practices to ensure effective inclusion. Different strategies, resources, and pedagogical approaches employed to meet the specific needs of these students have been examined, along with the benefits and challenges encountered by education professionals in implementing them. Thus, the following research problem was formulated: How to ensure inclusion of a student with ASD in the 5th grade of Elementary School, considering the challenges faced by teachers, as well as the effectiveness of the strategies and pedagogical practices used? This work aims to investigate and analyze the teaching methodologies and instruments used to promote pedagogical accessibility for children with Autism Spectrum Disorder (ASD). It is a field research with a qualitative approach. For data collection, the instruments used were questionnaires, logbooks, and observation techniques to obtain a deep understanding of the best teaching practices used with children with ASD. The results pointed to the practices, the pedagogical process, inclusion, and significant changes in the student's behavior. This study is relevant as it provided theoretical and practical insights for the improvement of inclusive educational practices, aiming to ensure the full development and meaningful learning of these students.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder (ASD), educational inclusion, pedagogical practices, teaching strategies, pedagogical accessibility.

## LISTA DE SIGLAS

TEA - Transtorno do Espectro Autista

DSM-5 - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição

MEC - Ministério da Educação

PEI - Plano Educacional Individualizado

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>9</b>
<b>2.1</b>	<b>Marcos legais e evolução histórica.....</b>	<b>10</b>
<b>2.2</b>	<b>Compreendendo o Transtorno do Espectro Autista.....</b>	<b>14</b>
<b>2.3</b>	<b>Desafios na Inclusão Escolar de Crianças com TEA.....</b>	<b>15</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>15</b>
<b>3.1</b>	<b>Participantes.....</b>	<b>15</b>
<b>3.2</b>	<b>Local - Seleção da Escola.....</b>	<b>16</b>
<b>3.3</b>	<b>Instrumentos de coleta.....</b>	<b>16</b>
	<b>Procedimentos.....</b>	<b>17</b>
<b>3.4</b>	<b>Análise de dados.....</b>	<b>17</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>4.1</b>	<b>Resultado – Percepção docente quanto a metodologias, estratégias e recursos pedagógicos.....</b>	<b>18</b>
<b>4.2</b>	<b>Resultado - Observação e categorização de comportamentos.....</b>	<b>25</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>30</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>31</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>33</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A escolha da temática para o Trabalho de Conclusão de Curso se deu desde antes de entrar na universidade, minha curiosidade pelo autismo foi despertada pelo convívio próximo com pessoas autistas. Com o tempo, as dúvidas sobre esse tema só aumentaram, especialmente durante estágios e experiências práticas que me permitiram um contato mais próximo com essa realidade. Foi então que percebi uma chance não apenas de entender melhor o autismo, mas também de ajudar a esclarecer essa questão para outros. Como professora em formação, vejo cada vez mais alunos com TEA em sala de aula, o que motiva ainda mais a me aprofundar nesse assunto. Espero que minha pesquisa possa oferecer alguma orientação útil para outros professores que também estão buscando compreender e lidar com o autismo em suas salas de aula.

Incluir crianças com autismo no ensino regular não significa apenas lutar pela igualdade de oportunidades educacionais. Em sua essência, é um direito fundamental de todas as crianças participarem plenamente na sociedade e desfrutarem das interações com seus colegas.

Conforme o art. 54 do ECA é obrigação do Estado garantir atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino, já que toda a criança e adolescente têm direito à educação para garantir seu pleno desenvolvimento como pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

A inclusão de crianças com TEA no ensino regular é um desafio complexo que envolve diversos aspectos, desde a adaptação do currículo até a formação dos professores e a disponibilidade de recursos adequados, nesse sentido elaborou-se o seguinte problema de pesquisa: Como garantir inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando os desafios enfrentados pelos professores, bem como a eficácia das estratégias e práticas pedagógicas utilizadas? A partir do problema de pesquisa, foram elaboradas as seguintes questões norteadoras: Quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidar com a inclusão de alunos com TEA? Quais estratégias e práticas docentes têm sido adotadas nas salas de aula regulares para promover a inclusão desses alunos? Os recursos disponíveis são

suficientes para atender às necessidades específicas dos alunos com TEA? Como essas práticas impactam o processo de ensino e aprendizagem desses alunos? As metodologias e didática de ensino tem se mostrado inclusivas? Quanto ao desempenho das crianças com transtorno do espectro autista, considerando o contexto de socialização, o seu rendimento tem sido positivo ou negativo?

Para consecução desse estudo, o objetivo geral se centrou em investigar o processo de inclusão de uma aluna com TEA no 5º do Ensino Fundamental, analisando as estratégias e práticas docentes empregadas, e se as mesmas beneficiam o processo de ensino e aprendizagem. E os objetivos específicos foram: (a) identificar as estratégias e as práticas docentes utilizadas com uma aluna na condição TEA em uma sala de aula de ensino regular; (b) verificar se ocorre a inclusão da aluna na condição TEA na turma que está matriculada; (c) verificar se os recursos de ensino utilizados pela professora para a inclusão da aluna com TEA beneficia o processo de ensino e aprendizagem.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Marcos legais e evolução histórica.**

Ao longo da história, o termo "autismo" passou de um conceito pouco compreendido para um termo de uso comum. No entanto, essa evolução só foi possível através de estudos dedicados à sua compreensão. Um breve levantamento cronológico, ao longo de aproximadamente 80 anos, permite acompanhar os marcos importantes na pesquisa e legislação relacionados ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), desde os primeiros estudos de Leo Kanner e Hans Asperger até a criação e reformulação de dispositivos legais relevantes.

Essa jornada histórica é fundamental para contextualizar o tema e compreender o desenvolvimento do conhecimento sobre o TEA. Ao longo da história, ocorreram momentos significativos que colaboraram para construir um percurso constante e contínuo, levando em conta os seguintes marcos históricos: para o processo de pesquisa destaca – se em 1943, o psiquiatra e pediatra Leo Kanner fez um estudo onde descreveu um grupo de crianças com dificuldades na comunicação e na interação social, sugeriu que o autismo era um transtorno inato e constitucional

em que as crianças nasciam sem a motivação para a interação social (VOLKMAR et al., 1997), seus estudos prosseguiram, culminando no refinamento contínuo das ideias de Kanner ao longo do processo. Este refinamento incluiu a revisão e a reestruturação de conceitos iniciais, evidenciando um amadurecimento intelectual substancial ao longo do tempo.

Logo após, em 1944, Hans Asperger também publicou um estudo. Ele descreveu um grupo de crianças que aparentemente tinham habilidades sociais e de linguagem ditos normais, entretanto, enfrentavam dificuldades na comunicação não-verbal e demonstravam interesses e comportamentos restritos e repetitivos. A primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais DSM-I aconteceu em 1952, esse documento serviu e serve como referência para o estabelecimento de padrões para os mais diversos transtornos.

À medida que as décadas de 1950 e 1960 avançavam, os pesquisadores começaram a compreender que o autismo estava relacionado a um distúrbio no desenvolvimento do cérebro. Somente por volta do ano de 1980, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-III) incluiu pela primeira vez o "transtorno autista" como uma categoria diagnóstica reconhecida. Por conseguinte, em 1987 que Lorna Wing 1987 publicou a primeira descrição do transtorno de Asperger em inglês, esse transtorno se refere a um estado do espectro autista, que por sua vez geralmente possui maior adaptação funcional.

No ano de 1990 ocorre a Conferência Mundial de Educação para todos, início de uma Política Mundial para Inclusão. (REZENDE, 2022). Ainda nos anos 90, mais precisamente em 1994, a quarta edição do DSM (DSM-IV) incluiu o "transtorno de Asperger" como uma categoria diagnóstica separada. Pode-se destacar um recorte muito importante que ocorreu em 2013, cuja quinta edição do DSM (DSM-IV) trouxe uma mudança significativa, eliminando a categoria diagnóstica de "transtorno de Asperger" e unificando todas as formas de autismo sob o termo "transtorno do espectro autista". Em 1994 a Declaração de Salamanca, define princípios e práticas na área da Educação Especial iniciando um processo que influencia nas Políticas Públicas da Educação Brasileira. (REZENDE, 2022). Já em 1996 o Projeto Político Pedagógico é abordado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996 em seus artigos 12, 13 e 14: abordam que as escolas com a participação dos professores e outros profissionais da educação elaborarão e executarão a proposta pedagógica, seguindo normas de gestão

democrática. (SANTOS ET. AL., 2021, Apud. BRASIL, 1996).

Em 1999 a partir do Decreto 3.298, que passa a definir uma Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, pela qual a educação especial passa a ser uma modalidade transversal permeando todos os níveis de modalidade de ensino. (REZENDE, 2022, Apud. BRASIL, 1999).

Partimos para os anos 2000, quando em 2001 a Resolução do CNE/CEB n. 2, em que as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, afirmam que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais específicas, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (REZENDE, 2022, Apud. BRASIL, 2001).

Ainda em 2001 o parecer do CNE/CP n. 9 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, estabelecendo que a educação básica deve ser inclusiva, para atender a uma política de integração dos estudantes com necessidades educacionais específicas nas classes comuns dos sistemas de ensino e exigindo que a formação dos docentes das diferentes etapas inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos (REZENDE, 2022, Apud. BRASIL, 2001).

Em 2004 considerando o Decreto nº 5.296/2004 que veio para reforçar o conceito de acessibilidade em seu artigo 8, inciso I [...] condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (REZENDE, 2022, Apud. BRASIL, 2004).

Em 2009 a Resolução de n. 4/2009: Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Artigo 1º - Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. Artigo 2º - Apresenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como recurso para complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços de acessibilidade e

estratégias pedagógicas que eliminem as barreiras para a plena participação nas atividades escolares e como preparação para o convívio em sociedade (REZENDE, 2022, Apud. BRASIL, 2009).

Para 2012 tivemos a lei 12764/2012 - Berenice Piana: Art. 1º no qual institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução. No artigo 3º, em seu parágrafo único, que em caso de necessidade “[...] a pessoa com transtorno do espectro autista [...] terá direito a acompanhante especializado” (REZENDE, 2022, Apud. BRASIL, 2012).

Em 2015 Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) ou Estatuto da Pessoa com deficiência que, diferentemente dos dispositivos anteriores, tem como objetivo assegurar os direitos fundamentais da pessoa com deficiência, incluindo o direito à educação em escolas regulares, em todos os níveis de ensino. (CAMARGO et al., 2020, Apud. BRASIL, 2015).

Em 2020, foi promulgada a Lei 13.977, popularmente conhecida como Lei Romeo Mion. Esta legislação institui a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). A Ciptea atua como um substituto para o atestado médico e tem como objetivo facilitar o acesso aos direitos estabelecidos na Lei Berenice Piana. Esta medida representa um avanço significativo na garantia dos direitos e na inclusão das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na sociedade. Desde então, a pesquisa e legislações sobre o TEA tem continuado a avançar, com certo progresso em identificar as causas biológicas e genéticas subjacentes ao transtorno e em desenvolver terapias eficazes.

Torna-se evidente a evolução ao longo dos anos, não apenas em termos de nomenclatura que antes eram utilizados, mas também no reconhecimento e ascensão dos direitos, especialmente no campo da educação, que é foco deste estudo. Ao abordar a educação inclusiva, é preciso reconhecer os avanços ocorridos nos últimos anos, que legitimaram os direitos das pessoas com deficiência no Brasil, incluindo aquelas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). É necessária a constante reflexão acerca dos avanços um exemplo claro é a Declaração de Salamanca e o quanto essa lei representou um marco importante na ampliação desses direitos e na implementação de políticas públicas voltadas para a inclusão no país. No entanto, é essencial compreender que, apesar da existência de legislação favorável à educação inclusiva, é imprescindível promover mudanças na mentalidade da sociedade,

alterando a forma como as pessoas enxergam e compreendem aqueles com deficiência, não basta apenas modificar as nomenclaturas e conceitos arraigados ao longo das gerações; é crucial também combater o pensamento pejorativo e capacitista.

## 2.2 Compreendendo o Transtorno do Espectro Autista

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), indivíduos com TEA apresentam características essenciais que incluem prejuízos persistentes na comunicação social recíproca, na interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário da pessoa. Muitos indivíduos com TEA apresentam déficits na linguagem, que podem variar desde a ausência total da fala até atrasos na linguagem, compreensão reduzida da fala, uso de ecolalia, linguagem literal ou afetada. Essa definição dos padrões restritos e repetitivos abrange uma ampla variedade de manifestações, dependendo da idade e capacidade do indivíduo.

Contudo, há que se considerar que o autismo se manifesta de forma ímpar e particular, ou seja, somos seres únicos e isso se aplica à pessoa com autismo. Desta forma, algumas estereotípias ou comportamentos nem sempre serão replicados por outro caso, bem como as perspectivas de desenvolvimento estão condicionadas às experiências sociais e históricas vividas pelos sujeitos. (MARCHIORI e FRANÇA, 2018, p. 502).

O diagnóstico é geralmente baseado em uma avaliação clínica que inclui informações de fontes múltiplas, como pais, professores e profissionais de saúde mental. Os sintomas do TEA podem variar em intensidade e manifestação em indivíduos diferentes, por isso é importante que o diagnóstico seja feito por um profissional qualificado com experiência em avaliação de TEA.

O DSM-5 introduziu algumas mudanças significativas na forma como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado em comparação com as edições anteriores. No DSM-5, o TEA é considerado uma única categoria diagnóstica que abrange uma ampla gama de sintomas e níveis de gravidade.

## **2.3 Desafios na Inclusão Escolar de Crianças com TEA**

Existem diversos desafios na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas. Embora a matrícula esteja garantida, frequentemente enfrentamos a ausência de políticas que combatam efetivamente a violência e o bullying, o que faz com que crianças autistas sofram ainda mais.

Outro problema é a tendência de rotular as crianças com TEA como alunos que não avançam, o que leva as escolas a evitar a reprovação, mesmo quando o rendimento acadêmico não é satisfatório. Cada criança é única, e é essencial que as escolas adotem estratégias de ensino individualizadas para ajudar esses alunos a progredir de acordo com suas necessidades específicas.

Um dos maiores obstáculos é a falta de planejamento educacional especializado. Algumas escolas possuem equipes especializadas, mas nem sempre funcionam de maneira eficaz, o que cria uma situação desorganizada. Além disso, no Brasil, não é regularizado ou obrigatório que as escolas desenvolvam planos educacionais especializados para crianças com TEA.

O PEI é um instrumento que tem sido utilizado no cenário internacional, em países da Europa e América do Norte, com a finalidade de viabilizar as condições adequadas ao processo de inclusão na escola comum para crianças e jovens com necessidades educacionais especiais (Tannús-Valadão, 2010).

Na realidade nacional, embora seu uso seja estimulado, não há uma determinação legal para a utilização específica do PEI como ferramenta de auxílio no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas (Tannús-Valadão, 2010; Tannús-Valadão et al., 2016). No entanto, o PEI pode contribuir significativamente para a instrumentalização dos professores de forma bastante objetiva e prática (Pereira e Nunes, 2018).

Tannús-Valadão (2010) indica a necessidade de o PEI ser desenvolvido colaborativamente com a participação da escola, dos pais, profissionais pois partindo da perspectiva de construção coletiva com a finalidade de um trabalho colaborativo como forma de condução de todo o processo.

## **3 METODOLOGIA**

### **3.1 Participantes**

A pesquisa contou com a participação voluntária de uma professora, e indicação de uma aluna diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a fim de realizar a observação.

### **3.2 Local - Seleção da Escola**

A escolha da escola para a realização deste estudo, foi baseada em experiências anteriores positiva em que os gestores demonstraram disposição em colaborar com atividades práticas e pesquisas acadêmicas. Além disso, a localização da escola foi considerada favorável, pois é próxima a universidade e de fácil acesso.

A coleta de dados para este estudo foi realizada na Escola de Ensino Fundamental Neuzona, localizada no endereço R. Amadeu Gama, 1742, bairro Universidade, Macapá - AP, CEP 68903-230.

Especificamente, as observações foram conduzidas na sala de aula do 5º ano, a sala está situada dentro do prédio principal da escola, próximo à sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), permitindo assim um acesso facilitado para a aluna com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA).

### **3.3 Instrumentos de Coleta**

O instrumento utilizado para coletar dados da professora consistiu em um questionário estruturado elaborado pela autora, composto por 8 perguntas. Essas perguntas abordaram aspectos relacionados à formação acadêmica da professora, sua experiência e métodos de ensino específicos para atender às necessidades da aluna com Transtorno do Espectro Autista (TEA). As questões foram cuidadosamente elaboradas para extrair informações relevantes sobre a prática pedagógica da professora, suas estratégias de ensino, desafios enfrentados e percepções de progresso da aluna com TEA, e sobre o suporte familiar. O questionário, segundo Gil (1999, p.128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões,

crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

Para a coleta de dados da aluna na condição TEA, foram utilizadas duas técnicas: técnica de observação e ficha de registro. A ficha de registro consistiu em um documento estruturado onde foram registradas as atividades, interações e comportamentos da aluna em intervalos de tempo específicos, essa técnica permitiu uma análise detalhada do comportamento da aluna ao longo de um período determinado. Além disso, a técnica de observação foi empregada para captar comportamentos da aluna em diferentes contextos e situações dentro da sala de aula. Observação e registro de aspectos como comunicação, interação social, participação em atividades e desempenho.

#### *Procedimentos:*

Antes de iniciar a coleta de dados, foram realizadas duas visitas à escola. A primeira visita ocorreu em 27 de novembro de 2023, com o objetivo de discutir com a direção da escola a viabilidade da pesquisa e explicar os detalhes do estudo. Durante essa visita, o diretor fez os devidos encaminhamentos para que a coleta de dados pudesse ser realizada na sala de 5º ano, durante o turno da tarde, onde havia uma aluna com diagnóstico de TEA. A segunda visita, realizada em 1º de dezembro de 2023, teve como propósito informar a professora responsável pela turma sobre os procedimentos que seriam adotados nos dias de observação. Durante essa visita, foram acordados os dias de observação, que foram definidos para os dias 04, 05 e 06 de dezembro de 2023, durante o segundo turno de aula.

Durante os dias de observação, foram registradas observações detalhadas sobre as interações entre a aluna com TEA, a professora e os demais alunos da turma. Essas observações foram essenciais para a coleta de dados e para a análise dos resultados deste estudo de conclusão de curso.

### **3.4 Análise de Dados**

De abordagem qualitativa, foi baseada na análise de conteúdo de Bardin (2016). A pesquisa de cunho qualitativo tem seu foco de interesse voltado para o indivíduo e para suas relações e interações com o ambiente. Para o pesquisador, por sua vez, supõe contato direto e prolongado com o ambiente e a situação que está

sendo investigada. Segundo Minayo (2010), proporciona a construção e/ou revisão de novas abordagens, conceitos e categorias referente ao fenômeno estudado de uma sociedade, tendo-se respeito pela diversidade existente. A abordagem qualitativa tem em seu significado uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números (PRODANOV; FREITAS, 2013)

A análise de conteúdo é um método que irá explorar de maneira detalhada os dados coletados no estudo, considerando o que o pesquisador constatou durante o caminho percorrido para a obtenção dos resultados. O método é específico por ser mais claro, fácil e menos confuso, em função da construção esquemática (passo a passo) e da redução do material que foi previamente concebido. A utilização da análise de conteúdo divide-se em três etapas: a pré-análise; a exploração do material e a discussão dos resultados pela inferência e a interpretação dos trechos das narrativas (MOZATTO; GRZYBOVSKI, 2011; BARDIN, 2016)

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 Resultado – Percepção docente quanto a metodologias, estratégias e recursos pedagógicos

Para melhor apresentação dos resultados, estes foram descritos a partir do aporte teórico, considerando as questões norteadoras constituídas com base nas informações coletadas e nos objetivos propostos no trabalho. Os resultados foram analisados, concomitantemente, com a discussão teórica e organizados a partir da observação, registro de comportamentos e questionário aplicado para a professora.

Assim, este capítulo visa realizar a análise do questionário aplicado, bem como apresentar os resultados obtidos na pesquisa e promover uma reflexão sobre eles baseando-se no referencial teórico adotado.

Quadro 1 — Diagnóstico

<i>Quanto tempo aluna possui diagnóstico?</i>	<i>Possui laudo há dois anos, foi através do parecer pedagógico que sugeri dificuldades acentuadas no raciocínio lógico, memória, atenção, interação e percepções. A aluna encontra-se em acompanhamento no CAPSI (Centro de Atenção Psicossocial para a Infância e Adolescência).</i>
---	--

Fonte: Carla Jati (2024).

Considerando a pergunta, faz-se um destaque para a seguinte afirmação: “foi através do parecer pedagógico”, pois demonstra que a professora esteve atenta quanto ao comportamento de sua aluna, mediante isso indicou avaliação clínica, sendo assim possível o andamento no processo de acompanhamento profissional, também possibilitando atenção por parte da escola e investigação de medidas para lidar com determinada situação.

Segundo a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 a educação é um dos direitos fundamentais de todas as crianças e adolescentes, independentemente de sua condição, com necessidades especiais ou não, visando o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania (BRASIL, 1988). Isso significa que as pessoas com necessidades especiais não podem ter sua educação limitada ou negada devido à sua deficiência.

Quadro 2 — Formação Docente

<i>Qual é a sua formação acadêmica?</i>	<i>Pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva.</i>
<i>Participou de algum treinamento específico para lidar com alunos com necessidades especiais? Quais?</i>	<i>Sim, participo ativamente dos cursos de formação continuada ofertados pela rede municipal de ensino e alguns realizados em plataformas fora da oferta da rede municipal.</i>

Fonte: Carla Jati (2024).

Quanto a formação acadêmica da docente constata-se que ela é pós graduada em educação inclusiva, e participa com frequência de cursos de formação continuada, tanto fornecidos pela rede pública, quanto os que ela realiza por conta própria em modalidade EAD. Entende-se que para que a escola possa promover a inclusão do autista é necessário que os profissionais que nela atuam tenham uma formação especializada, que lhes permita conhecer as características e as possibilidades de atuação destas crianças.

Tal conhecimento deveria ser efetivado no processo de formação desses profissionais, sobretudo dos professores que atuam no ensino fundamental (SILVA; BROTHERHOOD, 2009, p. 3). Por esse motivo, destaca-se o empenho apresentado pela educadora, quando ela afirma que busca cursos para se especializar dentro da sua área de atuação, pois mediante sua incumbência quanto ao ensino da aluna com TEA, constata-se que o aprimoramento da professora deve ser levado em conta, visto que irá influenciar em suas práticas em sala de aula, portanto, a educadora entende a importância do preparo, considerando isso, tanto a formação inicial como a formação

continuada do professor em serviço deve englobar conceitos e uma prática pedagógica que criem as condições para uma prática educativa coerente com o projeto inclusivo (BEYER, 2007, p. 80).

Quadro 3 — Família x Escola

<p><i>A família da aluna se envolve diretamente no processo de aprendizagem? Se sim como essa interação ocorre?</i></p>	<p><i>Sim, de certa forma há envolvimento, porém não é possível uma contribuição significativa. A responsável pela aluna não é alfabetizada e com isso fica bem difícil o acompanhamento nas atividades escolares, quem ajuda em algumas vezes é a irmã mais nova de sete anos. É garantido a permanência da aluna, pois a mãe garante a permanência, participa dos plantões e sempre que possível vem até a escola para verificar o comportamento da filha na sala de aula.</i></p>
---	--

Fonte: Carla Jati (2024).

Especificamente no contexto da inclusão escolar de crianças com TEA, constata-se que esse processo carece de maior discussão devido à complexidade do transtorno. Alguns estudos já sinalizaram benefícios da inclusão a tais crianças e suas famílias (Camargo & Bosa, 2009; Silva et al., 2020). Embora haja um envolvimento da família no processo de aprendizagem da aluna, esse envolvimento é limitado pela falta de alfabetização da responsável pela aluna. No entanto, a família demonstra interesse genuíno na educação da aluna, garantindo sua permanência na escola e participando ativamente das atividades escolares sempre que possível. Essa situação destaca a importância de oferecer suporte adicional à família e à aluna para superar as barreiras enfrentadas e promover um envolvimento mais eficaz no processo educacional.

Entretanto, deve-se levar em conta que esse caso é considerado a parte, pois a mãe dentro de suas possibilidades garante a frequência da filha na escola, Ainda assim, a resposta indica que o envolvimento da família não resulta em uma contribuição significativa para o progresso acadêmico da aluna, contudo, é correto afirmar que a família prioriza as demandas escolares mesmo que em grande parte os desafios limitam a responsável, porém a participação e preocupação demonstrada pela mãe da aluna torna evidente o empenho contínuo da mesma.

Portanto, a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social. (DESSEN, POLONIA, 2007, p. 22).

Quadro 4 — Ensino - Aprendizagem

<p><i>Foram utilizados recursos e estratégias educacionais para apoiar a aluna no processo de aprendizagem?</i></p>	<p><i>Sim, através do PEI (Plano Educacional Individualizado), são inseridos os recursos que O Plano de Educação Individualizado (PEI) pode ser definido como uma ferramenta instrucional que oferece diretrizes para o ensino, adaptadas às necessidades individuais do aluno com deficiência, de forma documentada. Sua estrutura é delineada com base no nível de desempenho atualizado do aluno, metas anuais, serviços suplementares e ajustes ou modificações necessárias, todos organizados com base em uma avaliação precisam do desenvolvimento do aluno nas áreas acadêmicas e funcionais. A docente afirma utilizar essa ferramenta, deixando suscetível para possíveis mudanças. Dentre as alternativas pedagógico-metodológicas para alunos com TEA, a literatura destaca o Plano Educacional Individualizado (PEI) como ferramenta importante que pode auxiliar nesse processo (Nunes, Azevedo e Schmidt, 2013; Costa, 2016; Costa e Schmidt, 2019). serão utilizados no decorrer do processo.</i></p>
---	--

Fonte: Carla Jati (2024).

O Plano de Educação Individualizado (PEI) pode ser definido como uma ferramenta instrucional que oferece diretrizes para o ensino, adaptadas às necessidades individuais do aluno com deficiência, de forma documentada. Sua estrutura é delineada com base no nível de desempenho atualizado do aluno, metas anuais, serviços suplementares e ajustes ou modificações necessárias, todos organizados com base em uma avaliação precisam do desenvolvimento do aluno nas áreas acadêmicas e funcionais. A docente afirma utilizar essa ferramenta, deixando suscetível para possíveis mudanças. Dentre as alternativas pedagógico-metodológicas para alunos com TEA, a literatura destaca o Plano Educacional Individualizado (PEI) como ferramenta importante que pode auxiliar nesse processo (Nunes, Azevedo e Schmidt, 2013; Costa, 2016; Costa e Schmidt, 2019).

Quadro 5 — Desafios

<p><i>Houve desafios observados no processo de aprendizagem da aluna? Quais?</i></p>	<p><i>Sim, principalmente a falta de acompanhamento em casa e no processo de investigação diante da suspeita da deficiência intelectual. O processo é muito lento.</i></p>
--	--

Fonte: Carla Jati (2024).

Destaca-se que a aluna possui Transtorno do Espectro Autista (TEA) diagnosticado há dois anos, com acompanhamento contínuo, e recentemente iniciou-se a

investigação para deficiência intelectual (DI). Diante dessas circunstâncias, juntamente com as dificuldades já mencionadas em relação ao apoio limitado da mãe devido à sua falta de alfabetização, a professora expressou grande preocupação. Esses foram considerados os principais desafios enfrentados ao longo do ano letivo. De acordo com Barbosa et al (2013), a busca por uma educação mais justa para todos precisa ser adaptada para toda a comunidade escolar, especialmente quando ao que se refere à inclusão de crianças com deficiência em escolas de ensino regular. É necessário que o professor se prepare e se capacite continuamente para enfrentar os desafios do ensino direcionado às pessoas com deficiência.

Quadro 6 — Rendimento 1

<p><i>Considerando a proximidade do findar do ano letivo, quais foram os progressos notados até o momento?</i></p>	<p><i>Mesmo lentamente, a aluna apresentou alguns avanços significativos em algumas áreas, sua socialização com seus pares melhorou bastante, a mesma já interage de forma mais ativa com o grupo, já mantém diálogo sem precisar de tanto estímulo, ler algumas palavras simples, escreve seu nome completo com independência, identifica todo o alfabeto em letra bastão, algumas letras do alfabeto cursivo, identifica numerais de 1 até 15, realiza contagem até 30, já apresenta noção das operações de adição e subtração.</i></p>
--	---

Fonte: Carla Jati (2024).

Segundo Mousinho, et al (2010) as crianças que apresentam dificuldades de comportamento e socialização são geralmente vistas como excêntricas e bizarras por seus colegas, tornando difícil e complexo o papel do professor diante do desafio de ensinar e incluir, simultaneamente. Quando a inclusão realmente acontece vemos que as pessoas não ficam mais isoladas, pois estas acabam convivendo com outras pessoas da mesma faixa etária e tendo as mesmas oportunidades, pois são instigadas a colocar em prática suas capacidades. Considerando que o professor em sala de aula é peça fundamental para que as ações educativas junto aos alunos com necessidades educacionais especiais tenham margem razoável de sucesso. Freire (1996, p. 21): “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. A educação é importante na vida de qualquer pessoa, por isso, o progresso dos alunos autistas se torna ainda mais significativo, dada as circunstâncias muitas vezes difíceis enfrentadas pelos professores e pelas famílias. É possível notar que o avanço foi significativo, considerando todo o percurso até então, a professora demonstra por meio de suas respostas o esforço a devida integração da aluna em questão.

Conforme Baptista (2006. p. 93) “[...] o compromisso do educador tem como base a apropriação de seus próprios recursos e instrumentos: a observação, o diálogo, a negociação e a avaliação retroalimentam o agir do educador”.

Em suma, esse dado evidencia não apenas o progresso da aluna, mas também a importância do papel do professor e do ambiente inclusivo da escola no desenvolvimento e na educação. O compromisso, dedicação e esforço da professora em promover a inclusão e apoiar o desenvolvimento da aluna são aspectos fundamentais para o sucesso educacional dela.

Quadro 7 — Rendimento 2

<p><i>O progresso do rendimento da aluna foi notável? A partir de quais metodologias e instrumentos consideram esse avanço?</i></p>	<p><i>Sim, as metodologias são trabalhadas de acordo com as áreas de leitura, escrita, linguagem quantitativa, psicomotricidade, cognição e interação socioafetiva. As metodologias são elaboradas de forma específica dentro de cada área para atender a necessidade da aluna utilizando vários materiais, como: Construção do caderno de atividades, Alfabeto e números móveis, Calendário, Cartaz do tempo, Cartaz de chamada, Cartaz de rotina, Cartaz de aniversário, Jogos didáticos pedagógicos disponíveis (jogo da memória, jogo de encaixes simples, quebra-cabeças, sequência lógica dos fatos, dominó, etc), Material impresso variado, Cantinho da leitura, Cartilha, caderno de caligrafia, Computador, Plastificadora, Impressora, Caixa amplificadora e microfone, Datashow, Jogos pedagógicos voltados para o raciocínio lógico como encaixes, sequência lógica, dominó de cores gravuras, quebra – cabeça com peças grandes, jogo de varetas, material dourado e tangran, Livros de histórias, infantis e gibis, Cartolina, papel cartão, EVA, papel ofício, giz de cera, massa de modelar, tesouras, tintas, colas coloridas, barbante, lápis de cor etc. Cartolina, papel cartão, EVA, papel A4, papel ofício, giz de cera, massa de modelar, tesouras, tintas, colas coloridas, barbante, etc.</i></p>
---	---

Fonte: Carla Jati (2024).

Durante os dias de observação, foi notada a utilização de diversos recursos pela professora ao atribuir atividades à aluna. Em grande parte da realização dessas atividades, alguns colegas interagem e oferecem ajuda à colega sob a supervisão da professora. “Para que haja esse ensino de qualidade é necessário currículo apropriado de modo que promova modificações organizacionais, estratégias de ensino e uso de recursos, dentre outros”. (MENDES, 2002 apud BRANDE; ZANFELICE, 2012, p. 44).

As informações fornecidas pela docente possibilitaram alcançar uma variedade de impressões e percepções com relação a inclusão da criança autista em sala de aula regular. É possível notar através do relato da educadora que a maior dificuldade para ela é a falta de recurso familiar, pois como apresentado a escola garante o

acesso a mãe da aluna garante a permanência, entretanto, ainda assim, muitas dificuldades foram enfrentadas.

Esses desafios podem exigir uma abordagem mais ampla e um apoio mais intensivo para garantir o ensino/aprendizagem significativo. Contudo, suas práticas se mostram positivas, visto que mudanças significativas foram percebidas no decorrer do processo de inclusão e ensino/aprendizagem, a ação mediadora da professora é vista com bons olhos, pois no período de observação foi possível destacar a autonomia que ela promove para com a aluna, tanto que ela demonstra sentir-se segura o suficiente para tirar dúvidas e ter considerável apressamento por sua docente. Isso fica explícito nas concepções de Vygotsky como diz Rego, (1995, p.74): “O aprendiz é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos que, sem ajuda externa, seriam impossíveis de ocorrer. Esses processos se internalizam e passam a fazer parte das aquisições do seu desenvolvimento individual.” Nesse momento, observamos a necessidade de mudança de postura nas práticas educacionais e a primeira delas, é ser um mediador. Isso implica ser um docente que se coloca como facilitador incentivador ou motivador da aprendizagem, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. Mediar não é uma tarefa simples, é necessário estar seguro do seu conhecimento e saber de quais ferramentas e recursos disponibiliza para ser capaz de reverter e transformar situações inesperadas e muitas vezes conflituosas. Todas as ferramentas pedagógicas são importantes, mas nem sempre oportunas, é preciso analisar cada situação.

O estudo realizado por Lemos e cols. (2020) também se sobressai ao descrever os benefícios da inclusão em escolas regulares no que diz respeito à conexão da criança autista, tanto com os professores quanto com a criança regular. Nessas escolas se desenvolvem habilidades relativas a tolerância, respeito e empatia por meio das vivências escolares. Além disso, os autores destacam que as dificuldades impostas pelo TEA não se configuram necessariamente como limitações que impedem plenamente as interações sociais, sendo importante analisar estas nesses cenários.

#### **4.2 Resultado - Observação e categorização de comportamentos**

Os resultados expressos nesta seção foram obtidos pela observação da participante, uma menina na condição TEA, que cursa 5º ano do Ensino Fundamental com onze anos de idade. Foram realizadas cinco observações com média de três horas diárias, os dados foram registados em um quadro de registros, também conhecido como diário de bordo.

Para realizar a leitura e interpretação dos dados apresentados no quadro, é necessário compreender a categorização dos comportamentos, a frequência com que ocorrem (F), a minutagem de duração (T') e como esses dados são utilizados para calcular a taxa (TX). A taxa é calculada dividindo a frequência pela duração, ou seja,  $(F : T' = TX)$ . Para obter esses resultados, o quadro de registro foi minuciosamente examinado, e as informações foram extraídas para detalhar o comportamento da aluna ao longo dos três dias de observação e registro.

Após a observação dos múltiplos comportamentos apresentados pela aluna, os dados foram categorizados respectivamente, da seguinte forma: Interação social, comportamentos repetitivos/estereotipados, movimento em sala, interesses por objetos específicos, realização de atividades, tempo fora de sala, Independência, acentuada hiperatividade física, dentre outros comportamentos.

A análise foi conduzida considerando as categorias que apresentaram maior tempo de duração, mesmo que em alguns casos a taxa e a frequência fossem baixas. Observou-se que, quando executado, determinado comportamento tendia a demandar um tempo significativo. Portanto, serão levados em conta os três comportamentos com maior tempo de minutagem predominante para a discussão

Tabela 1: Registro de comportamentos do primeiro dia de observação.

Data: 05/12/2023

CATEGORIA	COMPORTAMENTOS	F	T' (minuto)	TX
Interação Social	-Foi para mesa da professora -Correndo com os colegas	2	18'	0,11

Comportamentos Repetitivos/Estereotipados	-Fazendo sinais repetidos com as mãos - Fazendo barulho com a boca (indiozinho) -Fazendo barulho com a boca (chamando cachorrinho)	4	12'	0,33
Movimento em Sala	-Levantou-se -Andando pela sala	10	55'	0,18
Interesses por objetos específicos	-Brincando com um copo -Rabiscando o quadro -Olhando para janela	3	11'	0,27
Realização de atividades	- Realizando atividade - Escreveu -Desenhando	6	29'	0,20
Tempo fora de Sala	-Não Teve			
Independência	-Vestiu um casaco -Arrumando seus materiais	3	15'	0,20
Acentuada hiperatividade física	Sentou - se	5	16'	0,31
Curiosidade	- Abriu a janela - Rindo dos colegas - Observando seus colegas - Ficou me olhando	9	49'	0,18

Movimento em sala: Apresenta (F: 10; T': 55; TX: 0,18) optou por permanecer em pé em diversos momentos, aparentando desinteresse em realizar atividades e interagir, preferindo simplesmente mover-se livremente e estar em lugares além de sua mesa designada.

Curiosidade: Apresenta (F: 9; T': 49; TX: 0,18) Em situações específicas, algo captura sua atenção de forma tão intensa que ela parece ficar completamente absorta,

ignorando completamente o ambiente ao seu redor.

Realização de atividades: Apresenta (F: 6, T': 29; TX:0,20) Em grande parte do período observado, a criança demonstrou desinteresse em algumas das atividades propostas, mesmo diante dos recursos utilizados pela professora, os quais geralmente captam sua atenção. Apesar de não ocorrer com frequência exacerbada, o tempo entre esses momentos de desinteresse foi significativamente prolongado.

Tabela 2: Registro de comportamentos do segundo dia de observação.

Data: 06/12/2023

CATEGORIA	COMPORTAMENTOS	F	T' (minuto)	TX
Interação Social	-Ficou na mesa da professora -Conversando com colegas	7	50'	0,14
Comportamentos Repetitivos/Estereotipados	-Fazendo sinais repetidos com as mãos - Batucando lápis na mesa	2	15'	0,13
Movimento em Sala	- Levantou-se - Andando pela sala	5	25'	0,20
Interesses por objetos específicos	- Olhando para slide	4	25'	0,16
Realização de atividades	- Fazendo atividade - Desenhando	5	42'	0,11
Tempo fora de sala	- Saiu da sala	1	8'	0,12
Independência	- Arrumando seus materiais	2	7'	0,28
Acentuada hiperatividade física	- Sentou - se	3	23'	0,13

Outros comportamentos	Rindo dos colegas Observando seus colegas	2	10'	0,20
-----------------------	--	---	-----	------

Interação social: Apresenta (F: 7; T': 50; TX: 0,14) significa que conseguiu socializar, e em grande parte do tempo foi por interesse na resolução de atividades e compartilhamento dos recursos didáticos que a professora havia lhe concedido.

Realização de atividades: Apresenta (F: 5; T': 42; TX: 0,11) diferentemente do 1º, neste mostrou-se estar mais confortável para realização das tarefas visto que haviam colegas lhe acompanhando.

Interesse por objetos específicos: Apresenta (F: 4, T': 25; TX:0,16) esse dado é equivalente a realização de tarefas, visto que o comportamento em destaque foi a atenção que a aluna demonstrou quanto ao slide que estava sendo apresentado, o que também influenciou no interesse pela realização das atividades aplicadas.

Tabela 3: Registro de comportamentos do terceiro dia de observação

Data: 07/12/2023

CATEGORIA	COMPORTAMENTOS	F	T' (minuto)	TX
Interação Social	-Jogando bolinha de papel nos colegas -Conversando com colegas -Ficou na mesa da professora	8	32'	0,25
Comportamentos Repetitivos/Estereotipados	-Batendo palmas -Folheando o livro -Batucando lápis na mesa	9	50'	0,18
Movimento em Sala	-Levantou-se - Caminhando pela sala	8	30'	0,26
Interesses por objetos específicos	-Mexendo nos materiais -Rabiscando o quadro - Olhando para o quadro	3	10'	0,30
Realização de atividades	- Fazendo atividade - Escreveu -Desenhando	10	57'	0,17

Tempo fora de sala	Saiu da sala	1	18'	0,05
Independência	Fechou o caderno Arrumando seus materiais	2	8'	0,25
Acentuada hiperatividade física	Sentou - se	7	18'	0,38
Outros comportamentos	Encostada na parede do fundo da sala -Se alongando	2	9'	0,22

Realização de atividades: Apresenta (F: 10; T': 57; TX: 0,17) a aluna demonstrou interesse pelos recursos utilizados pela professora, chegando até mesmo a realizar a leitura das atividades do livro. Esse comportamento representa um aspecto positivo, indicando um maior T' de envolvimento e participação da aluna nas atividades propostas.

Comportamentos Repetitivos/Estereotipados: Apresenta (F: 9; T': 50; TX: 0,18) diferentemente do 1º, foi notado que a aluna exibia movimentos frequentes, caracterizados por fazer sinais com as mãos de forma repetida, utilizando os dedos polegares e indicadores. Além disso, foi observado certa manifestação de ansiedade durante esses momentos.

Movimento em sala: Apresenta (F: 8; T': 30; TX:0,26) apesar de apresentar um tempo significativo, esses movimentos em sala podem ser caracterizados como os momentos em que ela socializou com alguns colegas em busca de respostas para resolução de suas atividades e quando se deslocou até a mesa professora. Ou seja, considerando os dados apresentados no 1º dia em que seus movimentos em sala foram meramente por desinteresse, destaca-se o foco em que ela esteve demonstrando através desses registros quanto a essa categoria.

## 5 CONCLUSÃO

Conclui-se que os resultados deste trabalho indicam a importância de tornar

acessível a permanência de alunos na condição TEA em escolas de ensino regular, no entanto, não é uma tarefa fácil construir uma escola inclusiva.

A inclusão educacional vai além da convivência social e escolar. É necessário pensar de que maneira é possível educar as crianças autistas de modo que elas possam usufruir do direito à cidadania, do desenvolvimento das suas potencialidades e suas capacidades de aprendizagem.

De acordo com este estudo, foi possível identificar o papel do professor como mediador da inclusão escolar, ou seja, ele se torna responsável por criar situações e estratégias pedagógicas que oportunizem esse processo.

Ao longo da análise de dados apresentados, o relato da docente auxilia na compreensão das dificuldades fora dos muros da escola que sua aluna enfrenta, e como isso, reflete em sua aprendizagem.

Em suma, o trabalho de conscientização é muito importante para o processo de inclusão escolar, pois, quando cada profissional entender e desempenhar verdadeiramente o seu papel dentro desse processo (escola, família, governo, sociedade), então, vislumbrá-se a possibilidade de resultados positivos no ensino, não somente de alunos na condição TEA, mas no desenvolvimento humano de todos. Porque, assim, teremos alcançado o objetivo de ter uma escola para todos, equitativa, e com garantias de direitos e oportunidades de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M.; ZACARIAS, J. C.; MEDEIROS, K. N.; NOGUEIRA, R. K. S. **O papel do professor frente à inclusão de crianças com autismo**. XI Congresso Nacional de Educação-EDUCERE- PUC PR. 2013.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEYER, Hugo Otto. **A educação inclusiva**: ressignificando conceitos e práticas da educação especial. Revista Inclusão, ano 2, v. 2, p. 8-12, 2006.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (**Estatuto da Pessoa com Deficiência**). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

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

CABRAL, C. S.; FALCKE, D.; MARIN, A. H.. Relação Família-Escola-Criança com Transtorno do Espectro Autista: Percepção de Pais e Professoras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2021.

CAMARGO, S. P. H. et al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: Diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**, 2020.

COELHO, L. S. **Transtorno do espectro do autismo**: inclusão escolar. 2021. 33 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, 2021

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. **Projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LEMO, E. L. DE M. D.; SALOMÃO, N. M. R.; AGRIPINO-RAMOS, C.S. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, jan. 2014.

MARCHIORI, A.F.; FRANÇA, C.de A.A. **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.

MOUSINHO, Renata et al. **Mediação escolar e inclusão**: revisão, dicas e reflexões. Rev. psicopedagogia. 2010, vol.27, n.82, pp. 92-108. ISSN 0103-8486.

NEVES, A. J. DAS . et al. Escolarização formal e dimensões curriculares para alunos

com autismo: o estado da arte da produção acadêmica brasileira. **Educação em Revista**, abr. 2014.

NUNES, D. R. P.; AZEVEDO, M. Q. O.; SCHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 47, set.-dez. 2013.

POLONIA, A.C.; DESSEN, M. A. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Família e Escola**, Campinas, 2007

REZENDE, E.F. de. **Olhares docentes: Um estudo sobre a inclusão das crianças com necessidades educacionais específicas no contexto escolar**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v.8, n.01, jan. 2022.

SANTOS, R. K.; VIEIRA, A. M. E. C. S. **Transtorno Do Espectro Do Autismo (TEA): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional**, 2017. Disponível em: <https://www.coursehero.com/file/72903241/7413-Texto-do-artigo-36767-1-1020171011pdf/>.

TANNÚS-VALADÃO, G. **Planejamento educacional individualizado na educação especial: propostas oficiais da Itália, França, Estados Unidos e Espanha**. 2010.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países**. Revista Brasileira de Educação, v. 23, 2018.

WEIZENMANN, L. S.; PEZZI, F. A. S.; ZANON, R. B. Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. **Psicologia Escolar e Educacional**, 2020.

REGO, Tereza Cristina, Vygotsky Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação. Vozes, Petrópolis, 2003.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ**  
**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**APÊNDICES**

<b>1º DIA</b>	
<b>Hora</b>	<b>Comportamentos</b>
13:30	<b>CHEGADA</b>
13:35	sentou - se
13:40	realizando atividade
13:45	observando seus colegas
13:50	escreveu
13:55	ficou me olhando
14h00	levantou - se
14:05	fazendo atividade
14:10	levantou - se
14:12	sentou - se
14:15 - 14:20	olhando os colegas
14:25	fazendo atividade
14:30	levantou - se
14:38	arrumando seus materiais
14:43	fazendo sinais repetidos com as mãos
14:45	levantou - se
14:50	observando seus colegas
14:53	vestiu um casaco
14:55	levantou - se
15:08	sentou - se

15:10	escreveu
15:14	observando seus colegas
15:19	levantou - se
15:21	foi para mesa da professora
15:25	olhando para janela
15:29	abriu a janela
15:30 - 15:50	<b>INTERVALO</b>
15:52	correndo com os colegas
16:06	sentou – se
16:10	brincando com um copo
16:12	levantou – se
16:20	rabiscando o quadro
16:25	andando pela sala
16:30	fazendo barulho com a boca (indiozinho)
16:35	levantou – se
16:40	fazendo barulho com a boca (chamando cachorrinho)
16:42	fazendo sinais repetidos com as mãos
16:45	rindo dos colegas
16:50	observando seus colegas
17:00	desenhando
17:15	arrumando seus materiais
17:23	levantou – se
17:25	abriu a janela
17:28	sentou – se
17:30	<b>SAÍDA</b>
<b>2° DIA 05/12</b>	
13:30	<b>CHEGADA</b>
13:35	arrumando seus materiais
13:40	levantou - se

13:45	andando pela sala
13:50	conversando com colegas
13:55	sentou - se
14h08	desenhando
14:15	rindo dos colegas
14:20	olhando para slide
14:25	desenhando
14:30	levantou - se
14:35	olhando para slide
14:40	observando seus colegas
14:45	conversando com colegas
14:50	olhando para slide
14:55	fazendo atividade
15:10	levantou - se
15:15	ficou na mesa da professora
15:20	conversando com colegas
15:25	batucando lápis na mesa
15:30 - 15:50	<b>INTERVALO</b>
15:55	conversando com colegas
16:05	sentou - se
16:10	olhando para slide
16:20	fazendo atividade
16:25 - 16:40	ficou na mesa da professora
16:40	sentou - se
16:45	conversando com colegas
16:50	desenhando
17:00	fazendo sinais repetidos com as mãos
17:10	saiu da sala

17:18	retornou
17:23	arrumando seus materiais
17:25	andando pela sala
17:30	<b>SAÍDA</b>
<b>3° DIA</b>	
13:30	<b>CHEGADA</b>
13:32	batendo palmas
13:35	sentou - se
13:40	se alongando
13:45	desenhando
13:50	fechou o caderno
13:55	levantou - se
13:57	jogando bolinha de papel nos colegas
14:00	conversando com colegas
14:03	sentou - se
14:05	olhando para o quadro
14:07	escreveu
14:10	mexendo nos materiais
14:15	escreveu
14:20	folheando o livro
14:24	batendo palmas
14:29	conversando com colegas
14:33	levantou - se
14:36	caminhando pela sala
14:40	ficou na mesa da professora
14:42	rabiscando o quadro
14:45	sentou - se
14:50	levantou - se
14:58	encostada na parede do fundo da sala

15:02	caminhando pela sala
15:05	ficou na mesa da professora
15:10	sentou - se
15:12	desenhando
15:15	fazendo atividade
15:27	folheando o livro
15:30	<b>INTERVALO</b>
15:35	caminhando pela sala
15:38	sentou - se
15:40	escreveu
15:45	batucando lápis na mesa
15:50	folheando o livro
16:00	saiu da sala
16:18	retornou
16:19	sentou - se
16:20	folheando o livro
16:25	fazendo atividade
16:32	levantou - se
16:38	ficou na mesa da professora
16:43	sentou - se
16:44	fazendo atividade
16:50	folheando o livro
17:00	conversando com colegas
17:05	fazendo atividade
17:10	levantou - se
17:11	ficou na mesa da professora
17:16	fazendo atividade
17:22	folheando o livro
17:27	arrumando seus materiais
17:30	<b>SAÍDA</b>