

## FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAÇÃO COM ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: TRAJETÓRIAS E DESAFIOS

TEACHER TRAINING FOR WORKING WITH STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER: TRAJECTORIES AND CHALLENGES

FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA TRABAJAR CON ALUMNOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: TRAYECTORIAS Y RETOS

Claudiane Cantanhede Ferreira <sup>1</sup>  
Christianne Thatiana de Souza <sup>2</sup>

**Manuscrito recebido em:** 30 de abril de 2021.

**Aprovado em:** 01 de junho de 2021.

**Publicado em:** 15 de junho de 2021.

### Resumo

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas de ensino regular é relativamente recente e alvo de grandes discussões. Devido às especificidades apresentadas por este público e às suas demandas no âmbito escolar, os educadores questionam, especialmente, sobre como promover a aprendizagem e o desenvolvimento destes sujeitos. Os objetivos deste trabalho foram investigar a presença/ausência de processos formativos para atuar com estudantes com Transtorno do Espectro Autista ao longo da trajetória docente e discutir sobre como esta formação reverbera nas práticas dos educadores que atuam com este público. Participou deste estudo uma professora de ensino regular que tinha em sala de aula um aluno com TEA. As informações analisadas foram coletadas por meio de entrevista. Os resultados mostraram lacunas na formação da professora que podem ter contribuído para as dificuldades vivenciadas em sua atuação junto a estudantes com TEA em sala de aula. A análise dos dados apontou, também, a necessidade de constante aquisição de conhecimentos que auxiliem o professor em sua ação educacional voltada para este público na escola inclusiva. Devem ser garantidas condições para que o professor tenha acesso a uma formação inicial e continuada que contribua para sua atuação junto aos estudantes com TEA. Deste modo, é necessário investir na melhoria na formação docente tanto inicial quanto continuada, para que seja possível incluir de fato os estudantes com TEA nas escolas regulares, garantindo não apenas o acesso deste grupo à escola, mas sua permanência com qualidade.

**Palavras-chaves:** Transtorno do Espectro Autista; Inclusão Escolar; Formação Docente.

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará. Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação, Linguagem e Subjetividade Surda.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9160-3450>

Contato: [claudiane9216@gmail.com](mailto:claudiane9216@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos. Professora na Universidade Federal do Pará. Líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação, Linguagem e Subjetividade Surda.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5508-7049>

Contato: [ctrsouza@gmail.com](mailto:ctrsouza@gmail.com)

### Abstract

The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in regular schools is relatively recent and the target of great discussions. Due to the specificities presented by this public and their demands at school, educators' question, especially, how to promote the learning and development of these subjects. The objectives of this study were to investigate the presence/absence of training processes to work with students with Autism Spectrum Disorder throughout the teaching career and discuss how this training reverberates in the practices of educators who work with this public. A regular education teacher who had a student with ASD in her classroom participated in this study. The information analyzed was collected through an interview. The results showed gaps in the teacher's training that may have contributed to the difficulties experienced in her work with students with ASD in the classroom. Data analysis also pointed to the need for constant acquisition of knowledge to help the teacher in his educational action aimed at this public in inclusive schools. Conditions must be ensured so that teachers have access to initial and continuing education that contributes to their work with students with ASD. Thus, it is necessary to invest in improving teacher training, both initial and continuing, so that it is possible to include students with ASD in regular schools, ensuring not only the access of this group to school, but their permanence with quality.

**Keywords:** Autistic Spectrum Disorder; School inclusion; Teacher Training.

### Resumen

La inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las escuelas ordinarias es relativamente reciente y objeto de grandes debates. Debido a las especificidades que presenta este público y sus demandas en la escuela, los educadores se preguntan, especialmente, cómo promover el aprendizaje y el desarrollo de estos temas. Los objetivos de este estudio fueron investigar la presencia/ausencia de procesos de formación para trabajar con alumnos con Trastorno del Espectro Autista a lo largo de la carrera docente y discutir cómo esta formación repercute en las prácticas de los educadores que trabajan con este público. En este estudio participó una profesora de educación ordinaria que tenía un alumno con TEA en su aula. La información analizada se recogió mediante una entrevista. Los resultados mostraron lagunas en la formación de la profesora que pueden haber contribuido a las dificultades experimentadas en su trabajo con alumnos con TEA en el aula. El análisis de los datos también señaló la necesidad de adquirir constantemente conocimientos que ayuden al profesor en su acción educativa dirigida a este público en las escuelas inclusivas. Deben garantizarse las condiciones para que los profesores tengan acceso a una formación inicial y continua que contribuya a su trabajo con los alumnos con TEA. Así, es necesario invertir en la mejora de la formación del profesorado, tanto inicial como continua, para que sea posible la inclusión real de los alumnos con TEA en las escuelas ordinarias, asegurando no sólo el acceso de este colectivo a la escuela, sino su permanencia con calidad.

**Palabras clave:** Trastorno del espectro autista; Inclusión escolar; Formación de profesores.

## Introdução

Ao longo dos anos, o debate acerca da inclusão nos diferentes âmbitos sociais vem ganhando força e se ampliando, com isso as lutas pelos direitos dos grupos considerados minoritários têm se intensificado. Esse movimento busca a garantia de equiparação de direitos e oportunidades para todos, sem exceção (GLAT, 2011).

Dentro do tema inclusão, destacamos a discussão sobre a inclusão escolar de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a qual tem sido pautada pelos profissionais da área da educação, devido a complexidade e dificuldades apresentadas por esse público quando inseridos na escola. Assim, ao tratar-se de inclusão de pessoas com TEA, a atuação docente é uma questão que sempre vem à tona, pois o professor é considerado uma figura importante para que a permanência do estudante com TEA na escola aconteça de forma eficaz. O professor, por ser o principal mediador no processo de ensino-aprendizagem, assume parte do protagonismo em relação ao desenvolvimento cognitivo e social do estudante com TEA (GRASSI, 2008).

Sobre a inclusão escolar de qualidade, Glat (2011) frisa que:

[...] uma Educação Inclusiva de qualidade, não implica somente o acesso e a permanência do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular, mesmo que ele esteja bem adaptado e se desenvolvendo socialmente, mas, sobretudo, no seu **aproveitamento acadêmico**. Se o aluno não estiver participando das atividades como os demais colegas de turma e aprendendo, então não tem Educação Inclusiva! (p.6, grifos da autora)

A formação docente para atuar no contexto da inclusão, é um ponto importante a ser considerado quando se busca garantir o direito à educação do público-alvo da educação especial (PAEE), no geral, e das pessoas com TEA, em específico. Tratando-se da inclusão desses últimos, os desafios se referem a lidar com suas especificidades cognitivas, afetivas e sociais. Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, 2014), às pessoas com TEA manifestam algumas características principais: déficits na comunicação e interação social em contextos diferentes; padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesse ou atividades. Sabemos que esse transtorno possui diferentes aspectos e a manifestação das características varia entre pessoas.

Diante da diversidade que caracteriza o público com TEA, destacamos a necessidade de um ensino que considere suas condições clínicas, comportamentais, de linguagem, dentre outras necessidades as quais se apresentem ao longo de suas vidas. Dessa maneira, o educador precisa conhecer seu estudante, identificar suas potencialidades e suas limitações, criando estratégias para o desenvolvimento desse sujeito, considerando suas características específicas. Perante todos esses desafios, a formação de professores deve ter como parâmetro as diferentes situações que se constituem no ato de educar.

Isto posto, surge o seguinte questionamento o qual norteará a presente investigação: De que forma a presença/ausência de processos formativos, relacionados ao Transtorno do Espectro Autista, reverberam nas práticas pedagógicas dos educadores que lidam com crianças que possuem o transtorno?

O objetivo geral deste estudo, foi investigar a presença/ausência de processos formativos acerca do Transtorno do Espectro Autista ao longo da trajetória docente e como estes processos reverberam nas práticas dos educadores com crianças que possuem o transtorno. Como objetivos específicos buscamos: Conhecer as concepções docente acerca do TEA; Descrever a trajetória de uma professora que trabalha com crianças com TEA, destacando-se aspectos relacionados à formação inicial e continuada, bem como discutir as implicações na prática pedagógica da presença/ausência de debates acerca do TEA na formação inicial e continuada do docente.

É mister, que deve-se buscar um sistema educacional o qual norteie e incentive a formação docente inicial e continuada, atenuando a desigualdade social e exclusão educacional de forma a propiciar a todos os alunos com necessidades educacionais especiais ou não o direito à aprendizagem (GRASSI, 2017).

Diante disso, buscamos compreender como ocorre a formação docente de professores que atuam diretamente com crianças com o Transtorno do Espectro Autista, de forma a identificar como isso altera a atuação desses estudantes em sala de aula. A seguir, apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados neste estudo e em seguida, as análises da entrevista realizada com a professora selecionada, por fim, conclui-se o estudo com as considerações finais.

## Metodologia

Esta pesquisa contou com a participação de uma professora de 32 anos, graduada em Pedagogia, especialista em Gestão Escolar e em Psicopedagogia e mestre em Educação Especial. A participante foi selecionada por atuar em uma escola inclusiva da rede pública de ensino, ser formada em Pedagogia há aproximadamente dez anos e, efetivamente, trabalhar com crianças com TEA.

O estudo foi realizado em uma escola pública federal, localizada em um bairro periférico da cidade de Belém. A escola funciona em três turnos, atendendo os níveis escolares desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Além disso, contém uma estrutura administrativa própria, formada por um Conselho Escolar, Diretoria, Coordenação de educação inclusiva, secretarias, Coordenação pedagógica, Coordenação de Pesquisa e Extensão (COPEX), Coordenação de estágio e Coordenação de disciplinas.

Como técnica de coleta de dados, escolhemos a entrevista, a qual, de acordo com Gil (2008), é uma forma de interação social, em que de um lado tem-se o sujeito que busca coletar dados e do outro alguém que se apresenta como fonte dos dados. Logo, a entrevista

[...] enquanto técnica de coleta de dados é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes. (GIL, 2008, p.109)

Como instrumento, selecionamos um roteiro de questões orientadoras com 18 perguntas, divididas nos seguintes eixos: formação inicial, atuação em sala de aula e formação continuada.

Primeiramente, entramos em contato com a Coordenação de Educação Inclusiva da escola, solicitando autorização para a realização da pesquisa. Além disso, informamos os critérios de inclusão utilizados no estudo para seleção do local de realização da pesquisa, a fim de verificar se a escola se enquadrava neles e se havia profissionais aptos para a realização do trabalho. Os critérios observados como fundamentais foram: uma escola de rede pública com professor que atuasse há mais de oito (8) anos, e que houvesse um aluno com TEA em sua sala de aula.

Após a autorização da escola para a realização do estudo, fomos encaminhados à Coordenação de Pesquisa e Extensão (COPEX), onde solicitaram alguns documentos para aprovação da pesquisa. Diante da autorização da COPEX, entramos em contato com a Coordenação de Educação Inclusiva e novamente expomos a intenção da pesquisa. Esse setor indicou a professora que atendia aos critérios de inclusão como participante do estudo. No primeiro encontro com a participante indicada, entregamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE para ser lido e assinado caso aceitasse participar da pesquisa. Na oportunidade foi agendado, pela Coordenação de Educação Inclusiva, o dia e horário da entrevista.

A entrevista ocorreu em uma sala de Atendimento Educacional Especializado - AEE, no próprio espaço físico da escola, no turno da manhã. A conversa foi gravada em celular e teve duração de 47min28s, sendo posteriormente transcrita.

A partir da leitura da transcrição, as informações obtidas a partir das respostas, foram organizadas em três categorias: 1) Concepções acerca do TEA; 2) Formação docente; e 3) Relação entre formação e práticas pedagógicas. Dessa forma, a análise dos dados foi estruturada a partir do cotejamento das respostas em diálogo com autores que referenciaram este estudo.

### **Análise dos Dados**

#### **- Concepções acerca do TEA**

Quanto à sua concepção do TEA, a docente afirmou que é um transtorno do neurodesenvolvimento de causas ainda desconhecidas, no entanto, fatores genéticos e ambientais podem ter relação com o transtorno. Entre os fatores ambientais, ela cita prematuridade, baixo peso ao nascer e diabetes gestacional, mas enfatiza que a origem neurobiológica ainda não encontra marcador genético. Sobre isso, Praça (2011) afirma ainda não ser possível comprovar do ponto de vista etiológico qual a causa do TEA, se é um fator ambiental, genético ou até mesmo uma inter-relação entre os dois.

No mais, a professora destacou que atualmente há muita pesquisa sobre o TEA no Brasil, mas principalmente no exterior. Informando que da ótica temporal, o estudo sobre autismo é muito recente, pois foi descrito pela primeira vez como se conhece hoje em 1943. Ademais, ela cita que a taxa de prevalência do TEA vem aumentando significativamente, visto que na década de 80, nos Estados Unidos se falava em uma (1) criança autista para cada duas mil (2000) crianças nascidas. Hoje essa realidade se tornou mais abrangente, atingindo uma (1) criança autista para cada cinquenta e nove (59) crianças nascidas. Quanto ao Brasil, ela destaca que essa realidade não é diferente, pois cada vez mais há crianças com TEA adentrando as salas de aula.

Indo ao encontro das informações acima, Barbosa (2018) explicita que o TEA teve seu marco inicial em 1943 com os estudos de dois médicos, Kanner e Asperger, inclusive foram eles que cunharam a definição básica sobre o TEA, a qual na época possuía outras nomenclaturas. Quanto ao aumento na taxa de prevalência de crianças com TEA, Paiva Junior (2019) informa que não há estudos no Brasil que comprovem tal informação, no entanto, levando em consideração dados de uma pesquisa realizada nos Estados Unidos, pode-se perceber que a cada 110 pessoas nascidas, uma nasce com TEA. Estima-se que no Brasil, com seus mais de 200 milhões de habitantes, exista aproximadamente 2 milhões de autistas. Para Santos (2017), a expansão de casos deve-se em parte à recente ampliação dos critérios diagnósticos, possibilitando que mais casos sejam incluídos dentro do espectro.

Segundo a referida professora, a criança com TEA possui um estilo cognitivo diferenciado e, por isso, precisa de algumas próteses, pois as crianças que possuem o transtorno têm dificuldades em teoria da mente<sup>3</sup>, formar coerência central<sup>4</sup> e processo imaginativo, destacou ainda que está em teste a possibilidade da pessoa com TEA também possuir dificuldade no aspecto da memória. O DSM (2014) apud Nascimento *et al* (2014) afirma que a criança com TEA apresenta três aspectos distintos qualitativamente da linguagem, interação social e movimentos repetitivos e estereotipados. No entanto,

---

<sup>3</sup> Capacidade de identificar e compreender os próprios estados mentais (desejos, crenças e emoções), assim como atribuir esses estados mentais ao outro, e, a partir dessas atribuições prever possíveis comportamentos.

<sup>4</sup> Teoria cognitiva que se refere ao estilo de processamento da informação, que em alguns ocorre do global para o local e em outros no sentido inverso.

Barbosa (2018) salienta que a Associação Americana de Psicologia- APA (2013) não leva mais em consideração essa tríade característica do TEA, transformando-a em uma díade, pois a APA avalia a relação entre a linguagem e interação social inerentes, ou seja, estão intimamente relacionadas, logo, essa díade ficou definida como déficits sociais, de comunicação, interesses e comportamentos repetitivos ou fixados.

- Formação docente

Nesse sentido, a professora expôs que sua formação inicial foi em Pedagogia. Entretanto, ao longo do curso teve acesso a poucas discussões acerca da inclusão escolar. Ela afirmou que teve uma disciplina específica sobre educação especial e que, além disso, os assuntos relacionados a esta área de conhecimento e sobre inclusão escolar apareciam diluídos, de maneira transversal, em diferentes disciplinas como Psicologia do Desenvolvimento, História da Educação ou em disciplinas sobre política pública educacional.

A LDB (BRASIL, 1996) em seu artigo 59, institui que os professores do ensino regular devem ser capacitados para atuar com crianças especiais em classes comuns, e as Diretrizes Curriculares do curso de pedagogia (2006), explicitam que o pedagogo em sua formação deve não só conhecer as políticas de educação inclusiva, como também, compreender as implicações tanto organizacional quanto pedagógica, para a democratização da educação básica.

A entrevistada acredita que nenhum curso atual tem disciplina específica sobre inclusão escolar, pois, em sua opinião, o currículo do curso de Pedagogia não comporta tantas especificidades. Contudo, ela destaca que o curso poderia oferecer esse tipo de aprofundamento. Sobre a educação especial, ela afirmou que mesmo nessa disciplina, os diferentes tipos de deficiências são abordados superficialmente durante a graduação. Desse modo, a professora afirmou que só é possível estudar sobre as deficiências com profundidade em cursos de especialização. Cartolano (1998) apud Braga (2009) faz uma crítica a formação dos pedagogos para a educação inclusiva, enfatizando a necessidade de os cursos de formação inicial proporcionarem aos graduandos estágio tanto em classes regulares, quanto em classes com alunos especiais ou instituições especializadas.

A docente participante informa que, embora sua graduação não a tenha ajudado a lidar com crianças especiais, o curso lhe possibilitou adentrar no mercado de trabalho através de concurso público, apesar de reconhecer que para obter aprovação foi necessário também uma dedicação pessoal nos estudos. Braga (2009), enfatiza que para obter uma prática educativa transformadora, é indispensável a unificação da teoria e prática nos cursos de pedagogia, e assim alcançar-se-á uma compreensão global do processo educacional.

Somente após adentrar no mercado de trabalho, por meio do concurso público, a professora passou a ter formações periódicas acerca de cada deficiência de forma mais aprofundada. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de pedagogia (2006), o Licenciado em Pedagogia deve ser qualificado, para quando adentrar nas salas de aula ou em quaisquer outras organizações possa incentivar e promover a convivência de todos, de forma a respeitar a sociedade plural em que se está inserido.

#### - Relação entre formação e prática pedagógica

O primeiro contato da professora entrevistada com o TEA, assim como com outras deficiências só ocorreu quando iniciou o trabalho como professora de apoio da educação inclusiva, no qual tinha a função de oferecer assessoria aos professores de salas regulares que recebiam alunos especiais. Para que esse trabalho se concretizasse, ela relatou que recebia assessoramento de um grupo de profissionais que vinham de instituições especializadas e assim era feita a capacitação, a qual segundo ela, poderia tirar dúvidas sobre problemas pontuais, como comportamento desafiador ou algo dessa natureza. Então, após essa capacitação, ela ia até as escolas que faziam o acompanhamento e explicava o que aprendeu aos professores. Glat e Nogueira (2002) defendem essa ideia de assessorar os professores com programas de capacitação e acompanhamento periódico, pois com essas políticas quem ganha é a educação, tornando-se mais inclusiva e democrática para todo o alunado.

Para a professora, a formação deve conscientizar o educador a eliminar estímulos concorrentes para o aluno com TEA de dentro de uma sala de aula, pois, para ela deixar uma sala muito atrativa, muito bonita, sempre muito organizada dificulta o processo de aprendizagem do aluno, e que para esse processo de crianças com TEA, muitas vezes é necessário que se tire esses excessos de sala.

Segundo a docente, a criança com TEA, de acordo com seu nível de dificuldade, necessita de adaptações e a forma de como fazer essas adaptações, só será possível com formações contudentes, as quais de fato trabalhem o coletivo de forma individual. De modo igual, Grassi (2017), afirma que uma boa formação precisa preparar o licenciado para o mercado de trabalho de forma que este tenha uma perspectiva fundamentada da prática pedagógica que deverá exercer em sua profissão, pois educar, para a autora, é uma grande responsabilidade, a qual necessita de coerência entre três fatores: orientação formativa, prática assumida e as expectativas dos sujeitos envolvidos no processo educacional com necessidades especiais ou não.

A entrevistada informou que aos docentes da escola são oferecidas oficinas para fazer adaptações de materiais e atividades para crianças com TEA, respeitando a individualidade de cada aluno, além de seminários e encontros da educação especial. Ocorrem ainda, encontros bem pontuais com a equipe do AEE, quando, por exemplo, o aluno apresenta comportamentos ou demandas que ela não sabe lidar de imediato. A mesma cita algumas causas de alteração comportamental em seus alunos, observadas ao longo dos anos em sala, como, a troca de medicação, mudanças de rotina na casa e o excesso de terapias extraescolares, o que alteram de forma significativa o desenvolvimento do estudante com TEA com as atividades em sala de aula e na sua relação com os pares.

A professora informou que há alunos com TEA que já leem e estão mais avançados que o restante da turma e por isso o professor é orientado durante esses encontros a desenvolver atividades as quais estimulem cada vez mais esse estudante, para que ele se sinta desafiado, porém, existem ainda alunos com TEA que não conseguem acompanhar a turma e para estes é pensado uma atividade que acompanhe seu desenvolvimento. Assim, para saber em qual nível de desenvolvimento seu aluno está, ela aplica uma avaliação

chamada Perfil Psicoeducacional Revisado (PEP-R), que é um tipo de avaliação própria para autistas, auxiliando muito na montagem do Plano Educacional Individual (PEI), o que segundo a professora quando se pensa em PEI, para alunos com TEA, deve-se falar não em individualização do ensino, mas em personalização do ensino. Silveira (2013), destaca considerações importantes para o atendimento de crianças com TEA em escolas regulares, dizendo ser indispensável o uso do PEI, porque a partir deste, é que a escola poderá estabelecer a melhor forma de ensino para aquela criança, pois ela deve sempre adequar o ensino ao aluno e não o contrário.

A professora confessou ter algumas dificuldades para lidar com o estudante com TEA, no entanto, declarou dedicar muito tempo de sua vida estudando sobre o assunto, porque seus alunos a motivam buscar sempre mais, dizendo que a depender do grau do TEA, citado por ela em severo ou leve, isso impulsiona a procurar formas de ajudar aquele aluno. Relembrou de um aluno com TEA, o qual mexeu com suas estruturas, e foi a partir dele que resolveu fazer a especialização na área do TEA. Grassi (2017), menciona essa necessidade do docente estar sempre aberto ao diálogo e em busca de novos caminhos, ainda que estes pareçam insólitos, pois só assim será possível encontrar-se novas práticas para auxiliar na tomada de decisão, sobre o que e como ensinar aquele aluno de forma a transformar sua realidade social.

Uma abordagem que a professora declarou trabalhar foi o TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação), na qual assegura que esse tipo de ensino estruturado, dá boas respostas para seu aluno, no entanto, lamentou que esses tipos de capacitações sejam sempre oferecidas fora da região, pois isso lhe dificulta o acesso, visto que, segundo a mesma, os cursos sobre TEA tem custo muito acima da média, o que fica moroso para o professor. Glat (2011), frisa a necessidade de políticas públicas em esfera federal, estadual e municipal em subsidiar com estímulos financeiro e motivacional a formação continuada dos docentes em atuação, para que assim o professor possa assumir uma práxis pedagógica, a qual de fato esteja envolvida com a educação inclusiva e democrática.

## **Considerações Finais**

A educação inclusiva, é definida como a inserção de todos os sujeitos com necessidades educativas especiais em salas regulares e a democratização das oportunidades educacionais. Ou seja, a educação inclusiva pretende garantir o acesso, permanência, aprendizagem e desenvolvimento das potencialidades de todos, inclusive dos estudantes com TEA.

O Brasil tem uma legislação que regulamenta a presença desses estudantes na escola regular, contudo, a inclusão do aluno com TEA, não se resume a matrícula na classe comum ou a sua presença na escola. Vai além disso, requer que as escolas e sistemas de ensino reorganizem suas estruturas, seus currículos, metodologias, recursos pedagógicos e principalmente, garanta que seus profissionais estejam preparados para essa nova realidade.

Diante das análises, compreendemos que a professora participante reconhece o TEA e suas características principais, as quais podem provocar prejuízos nas interações, na linguagem e no comportamento, daí a necessidade de maior atenção, a dificuldade de aprendizagem, entre outras dificuldades. A entrevistada possui um conceito atual do TEA, mas vale salientar que esses conhecimentos só foram adquiridos através de sua formação continuada.

A trajetória formativa dos docentes tem apresentado inúmeras lacunas em relação à preparação para atuar com a inclusão dos estudantes com TEA. A maioria dos professores que precisa trabalhar com este público, busca por conta própria uma qualificação, tal ação acaba por transferir uma responsabilidade que até então seria do Estado, para a esfera pessoal/individual. A consequência dessa prática, é uma desigualdade entre os profissionais que atuam nessa área, pois obtém mais conhecimento e melhor formação quem possuir maior poder aquisitivo. Além de contribuir para a precarização do trabalho docente, porque a medida em que é o próprio professor que precisa investir em sua formação, este acaba se sobrecarregando de atividades acumulando em seu tempo de “folga” às atividades de estudo associadas a todas as demais atividades que já ocupam

este horário fora da escola, tais como, cuidados com a casa, família, preparação de aulas, etc.

Ressaltamos que provavelmente nenhum curso de formação inicial ou continuada poderá oferecer ao docente todos os conhecimentos específicos relacionados a inclusão escolar do PAEE, uma vez que esta atende uma pluralidade de estudantes. No entanto, apesar de reconhecer-se a importância e necessidade da formação continuada é preciso uma formação inicial consistente, ou seja, investir duramente nesta, para que a formação continuada seja vista não como compensatória, mas como complementar.

Cabe lembrar que a inclusão do aluno com TEA não é função apenas do professor, mas de toda a comunidade escolar, que deve agir em conjunto com o docente para o melhor atendimento e escolarização deste estudante, por meio de ações colaborativas, criativas e críticas. Assim como, também é função das esferas nacionais, estaduais e municipais possibilitar uma melhor formação a esses docentes.

Em suma, compreendemos que é indispensável uma sólida formação inicial que permita ao futuro docente entender o que é educação inclusiva e qual o seu papel nessa educação, suas implicações, dentre outras e uma formação continuada inovadora, que lhe possibilite desempenhar de forma competente a sua prática diante dos desafios postos pela educação inclusiva de alunos com TEA. Desta forma, este estudo teve a pretensão de contribuir com os inúmeros trabalhos relativos a formação de professores para atuação com o TEA, ao mesmo tempo que pretende incitar novas pesquisas sobre o tema, bem como ajudar na inclusão destas crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Ademais, essa pesquisa demonstrou a necessidade de análises e reflexões mais aprofundadas sobre a formação docente nos cursos de Pedagogia com foco na inclusão escolar de alunos com TEA. Uma vez que aqui não pretende-se esgotar o assunto, apontamos a necessidade de novos estudos sobre o tema de forma a ampliar a população de professores participantes e ter a inserção de alunos com TEA no lócus da investigação, a fim de encontrar novos conhecimentos e soluções para a realidade da formação para a educação e inclusão de estudantes com TEA.

## Referências

BARBOSA, M. O. **Estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na escola: desafios para a ação educativa compartilhada**, 2018. 262 f. Tese (doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

BRAGA, I. S. **Teorizando as práticas de atendimento à pessoa com autismo na rede de escolas públicas do Distrito Federal**. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Católica de Brasília, Brasília – DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. LDB: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996 –Brasília: Senado Federal, coordenação de edições técnicas, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º ed. São Paulo; Atlas, 2008.

GLAT, R. Educação Inclusiva para Alunos com Necessidades Especiais: Processos Educacionais e Diversidade. In: LONGHINI, M. D. (Org). O Uno e o Diverso na Educação, Uberlândia: **EDUFU**, p. 75-92, 2011. Disponível em: <http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/Glat.Eduinclusiva.2011.pdf> Acesso em: 18 abr. 2019.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. In: **Revista Integração**. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial, ano 14, n. 24, 2002.

GRASSI, T. M. A Inclusão e os Desafios para a Formação de Docentes: Uma Reflexão Necessária. 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1376-8.pdf> Acesso em: 22 ago. 2019.

Manual diagnóstico e estático de Transtornos Mentais [recurso eletrônico]: DSM-5/ [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento...et al.]; revisão técnica: Aristide Volpato Cordioli [et al]. 5 ed.- Dados Eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2014.

PAIVA, F. Junior. Nova classificação de doenças CID-11 unifica Transtorno do Espectro do Autismo: 6A02. **Revista Autismo**. 2019. Disponível em: <https://issuu.com/revistaautismo/docs/revistaautismo004> Acesso em: 26 de mai 2019.

PRAÇA, E. T. P. de. O. Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) Universidade Federal de Juiz de Fora .Instituto de ciências exatas. Pós-Graduação em Educação Matemática, Juiz de Fora, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/3042/1/elidatamarapratadeoliveirapraca.pdf> Acesso em: 17 de mar 2019.

SANTOS. Cristiane Amaro da Silva. Perspectiva na formação docente no ensino do aluno com Transtorno do Espectro Autismo (TEA) em uma unidade escolar do município de Santos – SP, 2017.p.121. Projeto de Dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos. Disponível em: <https://mestrado-praticas-docentes-no-ensino-fundamental.unimes.br/arquivos/defesas/cristiane-amaro.pdf> Acesso em: 23 jun 2019.