



DEETE
Departamento de
Educação e Tecnologias

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA A DISTÂNCIA**

Jennyfer Suellen Santiago Veloso

**Formação de professores para a inclusão de alunos
com Transtorno do Espectro Autista**

**Ouro Preto
Universidade Federal de Ouro Preto
2024**

Jennyfer Suellen Santiago Veloso

**Formação de professores para a inclusão de alunos
com Transtorno do Espectro Autista**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
conclusão do Curso de Pedagogia do Centro
de Educação Aberta e a Distância da
Universidade Federal de Ouro Preto.

Orientador: Prof. André Felipe Pinto Duarte

**Ouro Preto
Universidade Federal de Ouro Preto
2024**



FOLHA DE APROVAÇÃO

Jennyfer Suellen Santiago Veloso

Formação de professores para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Aprovada em 04 de dezembro de 2024

Membros da banca

Me. André Felipe Pinto Duarte - Orientador(a) (Universidade Federal de Ouro Preto)
Dra. Sandra Augusta de Melo (Universidade Federal de Ouro Preto)

André Felipe Pinto Duarte, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 13/12/2024



Documento assinado eletronicamente por **Andre Felipe Pinto Duarte, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 13/12/2024, às 19:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0828910** e o código CRC **A0285F4B**.

“Se eu vi mais longe, foi porque estava sobre os ombros de gigantes”
(Sir Isaac Newton, 1675).

RESUMO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas representa um desafio para a formação de professores, que deve ser contínua e contemplar estratégias pedagógicas específicas para práticas inclusivas. Historicamente, a formação de professores priorizou demandas do mercado, deixando lacunas no preparo para o ensino inclusivo. Este estudo tem como objetivo analisar a formação de professores para a inclusão de alunos com TEA no ambiente escolar. A metodologia adotada foi uma pesquisa exploratória com base em artigos de periódicos acadêmicos, utilizados para a construção da revisão bibliográfica. Os resultados indicam que a formação inicial e continuada, com atualizações constantes, materiais pedagógicos apropriados e um ambiente inclusivo, contribui significativamente para a efetiva inclusão de alunos com TEA. Além disso, o apoio governamental com políticas públicas e o compromisso social são igualmente fundamentais para que esses objetivos se concretizem.

PALAVRAS CHAVE: Formação de Professores, Educação Inclusiva, e Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT

The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in schools represents a challenge for teacher training, which must be continuous and encompass specific pedagogical strategies for inclusive practices. Historically, teacher training has prioritized market demands, leaving gaps in preparation for inclusive education. This study aims to analyze teacher training for the inclusion of students with ASD in the school environment. The methodology adopted was exploratory research based on academic journal articles, which were used to construct the bibliographic review. The results indicate that initial and ongoing training, with constant updates, appropriate pedagogical materials, and an inclusive environment, significantly contribute to the effective inclusion of students with ASD. Moreover, governmental support through public policies and social commitment are equally fundamental for achieving these goals.

KEYWORDS: Teacher Training, Inclusive Education, and Autism Spectrum Disorder

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	4
METODOLOGIA.....	6
REFERENCIAL TEÓRICO.....	7
5.1 A Educação Inclusiva no Brasil: Um Marco Histórico e a Necessidade de Formação Docente.....	7
5.2 Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista.....	11
5.3 A Formação de Professores e seus Desafios para a Inclusão de Alunos com TEA.....	13
DISCUSSÃO.....	16
REFERÊNCIAS.....	20

INTRODUÇÃO

A área da Educação é extremamente ampla e envolve várias facetas que merecem atenção, dentre elas, destaca-se a Educação Inclusiva voltada para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Este campo, ainda em desenvolvimento, fundamenta-se em um modelo educacional que prioriza os direitos humanos, considerando a igualdade e a diversidade como valores intrínsecos. Nesse contexto, observa-se um aumento na presença de alunos em busca de Educação Inclusiva nas instituições de ensino, o que torna a discussão deste tema ainda mais relevante para os profissionais da educação

A evolução na concepção de inclusão que advém das discussões dentro das escolas trouxe como resultado a promulgação de legislações que favorecem as pessoas com deficiência. A partir disso, as instituições de ensino regulares, tanto públicas quanto privadas, ampliaram a matrícula de alunos que requerem Educação Inclusiva. Essa realidade exige a formação adequada dos trabalhadores da educação, que devem estar preparados para lidar com as especificidades dos alunos com TEA, tanto na sala de aula quanto em outros espaços do ambiente escolar. Além disso, a gestão escolar deve implementar políticas e estratégias que aprimorem o ambiente educacional, garantindo a inclusão efetiva.

Nesse cenário, as políticas públicas desempenham um papel crucial para a inclusão dos alunos com TEA, gerando novas demandas que exigem a formação continuada dos professores. A formação especializada é essencial para que os docentes compreendam as necessidades singulares desses alunos, proporcionando ferramentas e estratégias que promovam um ambiente de aprendizagem inclusivo e adaptativo. Dessa maneira, os professores podem ajustar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais dos alunos com TEA, promovendo tanto sua inclusão social quanto escolar e, conseqüentemente, contribuindo para que cada aluno desenvolva seu pleno potencial.

A crescente incidência de diagnósticos de TEA em crianças tem intensificado os debates acerca das melhores práticas para atender às suas necessidades. É imprescindível que os professores possuam conhecimento aprofundado sobre as particularidades de seus alunos com TEA para desenvolver

metodologias que favoreçam sua inclusão. A elaboração de aulas que contemplem as necessidades individuais torna-se um componente essencial para o sucesso educacional e a integração social dos alunos. Com a necessidade de individualização, os trabalhadores da educação encontram desafios na prática escolar devido ao grupo diversificado de alunos que chegam com muitas e variadas demandas. Diante disso, mesmo com a formação inicial, muitos professores enfrentam frustrações frente aos desafios diários, seja pela falta de oportunidades de formação continuada, seja pelo uso de estratégias inadequadas que dificultam a concretização da inclusão.

Portanto, é fundamental que se desenvolvam estudos em torno da formação inicial e continuada de professores para o aprofundamento do conhecimento necessário à promoção da aprendizagem dos alunos com TEA. Este artigo tem como objetivo discutir a formação de professores para a inclusão de alunos com TEA, abordando a legislação que respalda a inclusão escolar, as características do TEA e as experiências de docentes que atuam com esses alunos, destacando a relevância da formação continuada para assegurar uma prática pedagógica inclusiva e eficaz.

METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem de pesquisa exploratória, cujo objetivo é fornecer maior familiaridade com o tema, com vistas a torná-lo mais explícito ou construir hipóteses para estudos futuros. Ela busca compreender fenômenos pouco conhecidos ou mal definidos, oferecendo uma base inicial de conhecimento que pode orientar investigações mais detalhadas. Para isso, foi usado o delineamento bibliográfico, nas bases de dados com Periódicos Científicos, Google Acadêmico, Scielo e Portal da Capes para selecionar os artigos que tinham relatos de experiências, entrevistas ou situações práticas que relacionassem com o tema

Conforme aponta Gil (2008), praticamente toda pesquisa acadêmica requer em algum momento a realização de trabalho que pode ser caracterizado como pesquisa bibliográfica. Tanto é que, na maioria das teses e dissertações desenvolvidas atualmente, um capítulo ou seção é dedicado à revisão bibliográfica,

que é elaborada com o propósito de fornecer fundamentação teórica ao trabalho, bem como a identificação do estágio atual do conhecimento referente ao tema.

Para a coleta de dados, foram utilizadas palavras-chave específicas — *Formação de Professores, Educação Inclusiva, e Transtorno do Espectro Autista* — com o intuito de refinar a pesquisa e localizar os artigos mais relevantes ao tema. A busca foi limitada a artigos publicados nos últimos dez anos, de forma a garantir a atualidade das informações, e resultou no conjunto dos artigos analisados nesta pesquisa. Além disso todos os artigos selecionados foram com aplicação prática, com entrevistas e pesquisas de campo.

A análise dos dados foi realizada em etapas estruturadas para garantir uma compreensão profunda e uma organização coerente das informações coletadas. Primeiramente, foi realizada uma leitura exploratória dos artigos com o objetivo de verificar se cada estudo era adequado ao tema e determinar se seus métodos e resultados atendiam aos critérios de inclusão do estudo. Esta primeira etapa permite uma avaliação inicial do artigo e sua relevância para o estudo.

Posteriormente, foi realizada leitura seletiva com ênfase na localização e destaque de conteúdos específicos que pudessem fornecer sólida fundamentação teórica e empírica para o tema em estudo. Nesta etapa, buscou-se identificar as práticas, os desafios e as estratégias relatadas nos artigos, com foco particular nas abordagens de formação de professores que tenham foco na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Conforme método sugerido por Gil (2008,) uma leitura interpretativa permitiu a compreensão mais ampla e reflexiva dos artigos para a escrita do trabalho.

REFERENCIAL TEÓRICO

5.1 A Educação Inclusiva no Brasil: Um Marco Histórico e a Necessidade de Formação Docente

Historicamente, as crianças com deficiência, especialmente aquelas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), eram frequentemente relegadas ao cuidado exclusivo de suas famílias, sem acesso a informações sobre seus direitos e à educação formal. Essa realidade resultou em um isolamento social e educacional significativo, limitando o desenvolvimento de habilidades essenciais e sua plena

participação na sociedade. A falta de conscientização sobre os direitos dessas crianças e a ausência de políticas públicas adequadas perpetuaram a marginalização desse grupo.

A crescente discussão sobre Educação Inclusiva e a promulgação de legislações específicas um novo cenário emerge, no qual a inclusão e o reconhecimento dos direitos das crianças com deficiência passam a ser considerados fundamentais para o desenvolvimento humano e social. Isso corrobora a afirmação de Silva (2021) de que é essencial destacar que a inclusão é considerada um movimento social e cultural, uma vez que, por muitos anos, as crianças com deficiência estavam marginalizadas, sob a responsabilidade exclusiva de suas famílias. Em consonância, no Plano Nacional de Educação Especial (PNEE), 2010 p.1 consta que:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2010, p. 1).

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006) estabelece princípios norteadores para a Educação em direitos humanos no âmbito da Educação Básica, que incluem:

- a) a Educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais
- b) a escola, como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentes com os valores e princípios da Educação em direitos humanos;
- c) a Educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade;
- d) a Educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre

outras) e a qualidade da Educação;

e) a Educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da Educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da Educação, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação;

f) a prática escolar deve ser orientada para a Educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais (PNEDH, 2006, pág. 19).

A Constituição Federal de 1988 assegura o acesso à Educação Básica como um direito fundamental de todas as crianças. No entanto, para a efetivação desse direito, foi necessária a elaboração de leis e políticas públicas específicas, especialmente no que tange ao acesso das crianças com deficiência à Educação. A Lei nº 10.172/01 instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), destacando a importância da inclusão dessas crianças no sistema regular de ensino, fazendo notar os avanços da Educação Inclusiva no País:

A Constituição Federal estabelece o direito de as pessoas com necessidades especiais receberem educação preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, III)¹. A diretriz atual é a da plena integração dessas pessoas em todas as áreas da sociedade. Trata-se, portanto, de duas questões - o direito à educação, comum a todas as pessoas, e o direito de receber essa educação sempre que possível junto com as demais pessoas nas escolas "regulares" (Brasil, 2001, p.53).

A primeira regulamentação relacionada à Educação para pessoas com deficiência ocorreu em 1961, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 4.024/61. Essa legislação assegurava o direito à educação para pessoas com deficiência, referidas na época como "excepcionais", e recomendava que ela fosse oferecida, preferencialmente, no sistema de ensino regular. Porém, foi a Constituição de 1988 que visou "promover o bem de todos", reconhecendo a Educação como um direito universal, abrangendo todos os cidadãos independentemente de raça, cor ou sexo.

Observa-se uma evolução no modo de pensar sobre inclusão, influenciada tanto por mudanças nos costumes e práticas sociais quanto pela elaboração de leis que asseguram os direitos das pessoas com deficiência. Nesse

¹ "Atualmente, o termo 'necessidades especiais' foi substituído por 'pessoas com deficiência', de acordo com a legislação e com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009), que reforça o foco na pessoa em vez de suas limitações.

sentido, as legislações frequentemente acompanham ou refletem as transformações sociais. O contexto político brasileiro, por sua vez, embora amplo e complexo, demonstra avanços pontuais que contribuem para o fortalecimento da Educação Inclusiva.

Conforme apontam Camargo *et al.* (2020), a Constituição de 1988 enfatiza que as necessidades das crianças devem ser atendidas de forma equitativa. O artigo 54, parágrafo III do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) às crianças com deficiência deve ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino (Artigo 54 da Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990).

Faz-se relevante destacar que em 2003 ocorreu um marco para a Educação Inclusiva com a implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) por meio da Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007. O objetivo deste documento era revisar as diretrizes da Educação Especial no Brasil para alinhá-las aos princípios de uma educação inclusiva, conforme preconizado em convenções e acordos internacionais, assim como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil em 2008.

A PNEEPEI trouxe uma mudança paradigmática na educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, transferindo o foco de um modelo segregador para um modelo inclusivo, onde todos os estudantes, independentemente de suas condições, têm direito à matrícula em escolas regulares, com o suporte necessário para atender suas necessidades educacionais (PNEEPEI - MEC, 2008).

A UNESCO descreve o conceito de inclusão apoiando-se em quatro linhas principais:

1. A inclusão é um processo sempre inacabado de encontrar maneiras melhores de responder à diversidade. Este aspecto enfatiza o caráter evolutivo e permanente da promoção da inclusão. E a partir dele, podemos afirmar que não existem na realidade escolas inclusivas, mas sim as que mais se aproximam disso.
2. A inclusão diz respeito à identificação e remoção de barreiras. Na escola atual podem existir numerosas práticas “naturalizadas” pelo seu uso frequente que podem ser barreiras à aprendizagem. Neste sentido, a Educação inclusiva tem a função de relacionar informação de fontes diversas para planejar melhores práticas, de forma a eliminar barreiras à aprendizagem.

3. A inclusão refere-se à presença, participação e sucesso de todos os alunos. A EI (Educação inclusiva) não só respeita o acesso à escola, como também deve promover a participação e o sucesso de todos os alunos.

4. A inclusão implica uma ênfase particular nos grupos de alunos que se encontram em risco de marginalização, exclusão ou insucesso. Esse aspecto da EI demonstra que a mesma visa toda a comunidade escolar, e não só alunos com dificuldades (UNESCO, 2008).

Garcia e Denari (2023) apontam que, em 2012, ocorreu a última inserção que reconhece o direito escolar da criança com deficiência, especialmente em relação ao TEA, através da Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012). Essa legislação reforçou o acesso das crianças com TEA nas escolas regulares de ensino. Entretanto, é importante salientar que a inclusão não se resume à inserção de alunos em classes especiais dentro do contexto escolar regular. É imprescindível que a gestão escolar se empenhe em criar estratégias para estruturar o ambiente e as práticas educacionais, em colaboração com os professores, a fim de oferecer uma educação verdadeiramente inclusiva. Esse desafio se torna cada vez mais relevante, dado o crescente número de alunos com deficiência, tornando-se um foco central de discussão.

5.2 Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista

O termo Transtorno do Espectro Autista (TEA) ganhou notoriedade em 2013 com a publicação da quinta edição do Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais (DSM-5), elaborado pela Associação Americana de Psiquiatria. De acordo com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), os Transtornos do Espectro Autista (TEA) abrangem uma gama de desafios relacionados à interação social, habilidades comunicativas e linguísticas. Embora o TEA se manifeste por meio de padrões comportamentais distintos, a intensidade e a expressão desses padrões podem variar significativamente entre as crianças.

O Ministério da Saúde (2022) caracteriza o TEA como um transtorno neurológico que se revela na infância, geralmente a partir dos três anos de idade, e que pode ocasionar atrasos no desenvolvimento, especialmente nas áreas de aprendizagem e interação social. Além disso, são frequentes comportamentos repetitivos, resistência a mudanças e limitações nas atividades espontâneas. Apesar de apresentarem potencial cognitivo elevado, essas crianças frequentemente não

conseguem demonstrá-lo plenamente. Elas podem, por exemplo, memorizar grandes volumes de informações que parecem desprovidas de sentido ou aplicação prática, e costumam enfrentar dificuldades motoras gerais, além de problemas alimentares (Ministério da Saúde, 2022).

Conforme Silva e Silva, Wolter e Moraes afirmam, “*Cada criança é uma criança, assim como cada autista é um autista*” (2022, p. 8). É importante compreender que os alunos autistas necessitam de atenção especial e formação específica por parte dos educadores, dada a singularidade dos sinais e sintomas associados a esse transtorno. Dessa maneira, a comunicação efetiva com as famílias e a colaboração com a equipe multidisciplinar são fundamentais para oferecer o suporte adequado a esses alunos. Além disso, Silva e Silva, Wolter e Moraes referem-se a Vigotsky para afirmar que:

As diferentes crianças devem ter a oportunidade de conviver entre si, pois essa interação é extremamente benéfica para o desenvolvimento. Muitas vezes, tendemos a selecionar os alunos, mas a sociedade é caracterizada pela diversidade, e convivemos com essa pluralidade no dia a dia. Por que, então, deveríamos adotar uma abordagem oposta dentro do ambiente escolar? (2022, p. 10-11).

Ademais, é essencial reconhecer que a inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil representa um desafio que requer uma compreensão aprofundada do transtorno, além de estratégias educacionais e de apoio adequados. A construção de uma base teórica sólida, aliada à implementação de práticas pedagógicas eficazes, é fundamental para garantir a inclusão bem sucedida e o desenvolvimento saudável dessas crianças.

Nesse contexto, uma estratégia eficaz para facilitar a inclusão de alunos autistas nas escolas regulares são as chamadas salas de apoio, onde atuam professores especializados, juntamente com monitores escolares. Esses educadores não precisam atender exclusivamente a uma única instituição, mas devem ser capazes de realizar avaliações, organizar sistemas de trabalho, avaliar a eficácia das intervenções, lidar com questões comportamentais e implementar estratégias que promovam a inclusão do aluno em sala regular.

Conforme Costa e Ferreira (2023), o foco do educador na criança com TEA é importante para o sucesso da inclusão. Para isso, o ambiente escolar deve estar preparado para atender às particularidades de cada aluno e deve promover

uma intervenção que envolva famílias e professores na busca de melhores resultados educacionais. Silva *et al.* (2021, p.3) corroboram que a escola é um espaço propício para o desenvolvimento do aluno com TEA, sendo a adaptação curricular um aspecto significativo para alcançar resultados positivos na aprendizagem. Já que, um currículo individualizado facilita a aprendizagem das crianças com TEA e contribui para melhorias comportamentais. Além disso, educadores devem utilizar recursos e mecanismos que ajudem a criança a conquistar sua autonomia e a atingir seus objetivos individuais.

É responsabilidade do professor desenvolver métodos que contribuam para o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos com TEA. A consciência sobre o papel que desempenham torna-se imprescindível para os professores. Quando dotados das habilidades apropriadas, estes podem abrir caminhos para que as crianças com TEA estabeleçam conexões significativas em sua aprendizagem.

Diante disso, evidencia-se a necessidade de uma revisão nas estratégias pedagógicas empregadas em sala de aula, visando atender às diferenças de cada aluno nas atividades propostas. Tais adaptações podem resultar em benefícios significativos no aprendizado dos alunos com TEA.

5.3 A Formação de Professores e seus Desafios para a Inclusão de Alunos com TEA

A formação de professores pode ser analisada sob diversos aspectos. Essa formação foi estruturada em dois modelos principais: o modelo de conteúdo cognitivo, presente no ensino superior e focado em conteúdos específicos; e o modelo pedagógico, voltado para a preparação e atuação dos professores nas escolas primárias. Nesse contexto, a principal preocupação era preparar os professores para o mercado de trabalho, especialmente no âmbito do sistema produtivo capitalista. Dessa forma, é importante priorizar a formação docente com foco no ensino, visto que os professores são mediadores essenciais no processo de aprendizagem, ao contrário da abordagem anterior, que priorizava a formação voltada para as demandas do mercado de trabalho capitalista (Guimarães et al., 2023).

A formação inicial de professores não é suficiente para atender às demandas complexas que surgem na educação e escolarização de alunos com

TEA.. Logo, a formação continuada se torna necessária para que o profissional seja capaz de desenvolver ferramentas que possibilitem intervenções eficazes para o desenvolvimento desses alunos.

A formação docente para o desempenho eficaz em sala de aula demanda uma articulação entre fundamentos teóricos, práticas pedagógicas e processos de reflexão crítica sobre as intervenções realizadas no cotidiano escolar. Nesse sentido, observa-se que a formação continuada perpassa por uma discussão relevante entre os trabalhadores da educação, a qual pode ser definida como um curso ou de forma mais abrangente ao considerar tudo que é feito após a formação inicial (Lima; Aguiar 2015).

Segundo os autores Lima e Aguiar (2015) a formação continuada pode ser definida com vários termos e sentidos, contudo, o que caracteriza a formação continuada está atribuída ao papel do formador dentro da formação continuada a qual ele é considerado como mediador e facilitador do ensino. Assim os autores afirmam que

A formação continuada, desse modo, é vista pelos formadores na relação entre a troca de saberes – que possibilita a análise de práticas docentes – e a reflexão do grupo que está em formação. Para os formadores, o seu papel seria o de mediar esse processo (Lima; Aguiar, 2015 p. 27).

Nessa conjuntura, destaca-se que os professores, diante das inúmeras questões que surgem em sua prática pedagógica, necessitam de uma formação mais aprofundada, especialmente no que tange à Educação Inclusiva, incluindo programas de formação continuada em serviço. Estudos indicam que as práticas de Educação Inclusiva exigem dos docentes conhecimentos pedagógicos que vão além da organização da aula, como, por exemplo, a transposição didática — a transformação do conhecimento científico em saber acessível e assimilável pelos alunos —, a proposição de situações de aprendizagem e a aproximação entre teoria e prática.

Omote (2008) argumenta que é necessário abandonar a visão tradicional, na qual o foco do ensino para crianças com deficiência está centrado nas suas limitações e dificuldades. Em vez disso, devemos direcionar a atenção para o meio e para as possibilidades que ele oferece, uma vez que as adaptações metodológicas são fundamentais para garantir a participação efetiva desses alunos no ambiente escolar.

Ainda nesse sentido, Thanisia e Falcão (2023) afirmam que os professores não precisam apenas de conhecimento técnico, mas também de sensibilidade e humanização em relação aos alunos com TEA. Portanto, é necessário que a formação docente seja abrangente, incorporando tanto os aspectos técnicos e metodológicos quanto os aspectos humanos, a fim de formar um profissional capacitado e completo.

Segundo Guimarães (2023), existe uma carência de programas específicos para a Educação Especial, o que resulta na falta de profissionais devidamente habilitados para lidar com as questões relacionadas a essa área. Guimarães *et al.* (2023), ao citarem Saviani (2009), afirmam que:

A formação do professor deve ser realizada nas condições de suas atividades profissionais, salário, carga horária e qualidade de ensino, o que nesse sentido isso inclui não só a preparação acadêmica, mas também a infraestrutura escolar. É imprescindível uma política pública nacional voltada para a promoção da educação como alavanca do desenvolvimento cultural, social e econômico (2023, p. 3).

Conforme Silva e Silva, Wolter e Moraes (2022), a individualidade dos alunos com TEA muitas vezes leva os professores a se sentirem despreparados para atender às suas demandas. Isso ocorre porque a formação inicial dos professores geralmente não os capacita para essa prática específica. Nesse cenário, os docentes acabam buscando outras alternativas para suprir essa carência. Além disso, Silva e Silva, Wolter e Moraes (2022) cita Ferreira, a qual diz:

Levando em conta a formação profissional, inicial e continuada, a maioria das professoras afirmou estarem completamente despreparadas para lidar com crianças com TEA; outras declararam ter um preparo mediano ou conhecimentos muito superficiais sobre o autismo, não estando, portanto, adequadamente capacitadas para trabalhar junto a crianças com autismo. Constata-se, pois, que nenhuma das professoras se mostrou preparada para trabalhar junto a crianças com autismo, o que é um dado preocupante. O TEA ainda é, para a maioria das professoras, uma grande interrogação que gera sentimentos inquietantes e questionamentos frequentes sobre a sua etiologia e formas de intervenção. A criança com autismo integra um grupo de crianças com características diferentes e o professor frente a essa nova experiência, normalmente defronta-se com muitas dificuldades que podem fazer surgir sentimentos de incapacidade e frustração caso não estejam preparados para lidar com estas crianças (Ferreira *apud* Silva e Silva; Wolter; Moraes, 2022, p. 11).

Diante desse cenário, evidencia-se a necessidade urgente de investimentos na formação inicial e continuada dos professores, por meio da inclusão de aulas preparatórias dentro dos cursos de licenciatura e da ampliação das práticas no campo profissional. Dessa forma, a formação continuada também se mostra essencial, pois possibilita a atualização e a renovação das abordagens pedagógicas, promovendo uma reflexão contínua sobre o processo de aprendizagem. Uma vez que, Lima e Aguiar (2015) afirmam que a formação continuada inicia-se pela vontade do professor em formar-se.

A formação continuada aqui defendida compreende que o processo formativo se dá primeiramente pela vontade do profissional em formar-se, bem como não se limita a um momento formal de curso, mas abrange, por exemplo, participações em congressos, conferências, leituras, etc., pois todos esses podem levar o profissional a reflexões e aprendizado (Lima; Aguiar, 2015, p. 28).

Ademais, é fundamental investir na melhoria da remuneração dos professores, bem como na criação de espaços de discussão, como rodas de conversa, que permitam o debate, reflexão de ideias e a troca de experiências sobre os desafios cotidianos do ambiente escolar. Essas estratégias, portanto, se configuram como ferramentas valiosas para enfrentar os desafios presentes no ambiente escolar. Conseqüentemente, elas têm o potencial de contribuir de forma significativa para a qualificação do trabalho docente e para a promoção de uma educação inclusiva e equitativa.

DISCUSSÃO

A formação docente para a inclusão de alunos com TEA é um desafio complexo que demanda não apenas o aperfeiçoamento de competências específicas, mas também a internalização de valores de equidade e respeito à diversidade no ambiente escolar. Essa formação deve ser entendida como um processo contínuo e multidimensional, que requer a articulação entre conhecimentos pedagógicos, estratégias práticas e uma compreensão abrangente das características do TEA.

O debate acerca da Educação Inclusiva mostra um progresso notável, principalmente no que diz respeito ao atendimento das necessidades de crianças com TEA. Contudo, mesmo com os avanços, o processo de inclusão continua a enfrentar obstáculos consideráveis que afetam a qualidade da inclusão escolar.

Historicamente, crianças com necessidades especiais, como o TEA, foram marginalizadas e impedidas de frequentar a educação formal, restringindo suas chances de crescimento e envolvimento completo na sociedade. Sendo assim, a incorporação dessas crianças nas escolas convencionais ocorreu de forma progressiva, ganhando impulso com a aprovação de leis, começando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961.

Então foi a Constituição Federal de 1988, ao assegurar o direito à Educação para todos os cidadãos, sem distinção de sua condição física ou mental, que estabeleceu o marco legal mais relevante. Desde então, as leis brasileiras começaram a demonstrar um compromisso mais sólido com a inclusão de crianças com deficiência no sistema de ensino convencional.

O Plano Nacional de Educação (PNE) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) representaram marcos significativos na formação de uma estrutura jurídica inclusiva. Estes documentos destacaram a importância de remover obstáculos à Educação e assegurar que todos os estudantes, incluindo os com TEA, estejam inseridos em escolas regulares, recebendo o apoio necessário para o aprimoramento de suas competências.

Desse modo, a legislação brasileira tem um papel importante na promoção da inclusão educacional, conforme demonstrado pelas Leis nº 10.172/01 e nº 12.764/2012, que reforçam o direito dos estudantes com deficiência à educação no ensino regular. Importante reforçar que, apenas essas leis não asseguram a inclusão total. A eficácia da Inclusão depende da aplicação de práticas de ensino ajustadas às demandas particulares de cada estudante.

Ao mudar o foco da educação comum para um modelo inclusivo, a PNEEPEI representa um progresso legislativo significativo, enfatizando a necessidade de assegurar a todas as crianças, sem distinção de condição, o direito a uma educação de alto padrão no contexto escolar regular. Entretanto, conforme descrito no texto, apenas a presença dos estudantes em salas de aula regulares não é suficiente para garantir a sua inclusão. Para que a inclusão seja eficaz, é imprescindível um planejamento apropriado, infraestrutura e estratégias de ensino

específicas que promovam o envolvimento ativo dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem.

Conforme descrito na literatura, o TEA é uma condição neurológica complexa que se apresenta de forma variada em diversas crianças. Cada estudante com TEA possui particularidades únicas, exigindo uma personalização das estratégias de ensino. A literatura aponta que, apesar de algumas crianças com TEA terem um alto potencial cognitivo, elas geralmente enfrentam desafios consideráveis em campos como interação social, comunicação e habilidades motoras.

Nesse contexto, a inclusão de estudantes com TEA em escolas convencionais requer estratégias distintas e individualizadas. A instalação de salas de suporte, conforme proposto por Costa e Ferreira (2023), pode ser uma estratégia eficiente. Esses espaços precisam ser ocupados por profissionais qualificados, tais como professores especializados (AEE), que trabalhem em conjunto com os outros professores das classes regulares na criação e implementação de estratégias de ensino adaptadas para cada estudante.

Ademais, é relevante que os professores obtenham uma formação sólida e constante sobre o TEA e as práticas de inclusão. Segundo Silva *et al.* (2022), a formação inicial geralmente não prepara os professores para enfrentar as particularidades das crianças com TEA. A falta de preparo adequado dos professores pode resultar em dificuldades na execução de funções administrativas e pedagógicas, comprometendo diretamente o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com TEA. Segundo Ferreira (2017), a ausência de uma formação estruturada também contribui para o surgimento de sentimentos de incapacidade e frustração nos educadores, tornando ainda mais desafiador o avanço na inclusão escolar.

A capacitação de professores para a Inclusão de alunos com TEA persiste como um dos principais obstáculos da Educação Inclusiva. Conforme ressaltado por Guimarães *et al.* (2023) e Silva *et al.* (2022), muitos professores se sentem despreparados para atender estudantes com necessidades especiais. Em muitas instituições, a formação inicial dos professores não inclui uma estratégia apropriada para a educação inclusiva. Este fato evidencia o desafio de ajustar o currículo e a ausência de estratégias de ensino para lidar com a diversidade existente nas salas de aula.

A capacitação contínua, juntamente com a incorporação de disciplinas específicas sobre TEA nos programas de licenciatura, são importantes para

assegurar que os professores estejam devidamente preparados para atender os alunos com necessidades educacionais especiais. A educação inclusiva não deve ser somente técnica, mas também humanizada, valorizando a diversidade e o potencial de cada aluno, conforme proposto pelos estudos de Thanisia e Falcão (2023). É essencial se conscientizar sobre as questões ligadas ao TEA e elaborar estratégias de ensino que levem em conta a singularidade de cada criança para assegurar uma inclusão eficaz.

Além disso, Lima e Aguiar (2015) deixam claro em seus estudos a importância do professor em querer formar-se. Esse desejo intrínseco do educador é significativo para sua formação continuada, que vai além de frequentar cursos, podendo ocorrer, também, com sua participação em congressos, grupos de estudos e outras atividades e eventos.

Logo, para vencer os obstáculos descritos acima e promover uma inclusão eficaz, é necessário uma ação conjunta entre escolas, governo e sociedade. As políticas governamentais devem focar em assegurar a capacitação constante dos professores, além de fornecer recursos pedagógicos apropriados e apoio especializado. Ademais, as instituições educacionais precisam se estruturar para fomentar um ambiente inclusivo, onde a diversidade seja reconhecida e respeitada, conforme sugerido pela UNESCO (2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação docente voltada para a inclusão de alunos com TEA é uma dimensão relevante para a efetivação de práticas educacionais inclusivas. A análise proposta neste artigo revela que, apesar dos avanços legislativos e da crescente sensibilização acerca da importância da inclusão, persistem desafios significativos que dificultam a implementação plena de políticas inclusivas nas instituições de ensino.

Destaca-se que a Inclusão escolar não se resume à presença física dos alunos com TEA nas salas de aula, exigindo um compromisso profundo com a adaptação das práticas pedagógicas, a formação contínua dos professores, bem como a implementação de políticas que assegurem os recursos necessários para a participação dos alunos. Nesse contexto, é imperativo que a formação inicial e

continuada dos professores seja ampliada, integrando disciplinas que abordem as especificidades do TEA. Tal conjunção de fatores visa preparar os professores para atender às diversas necessidades de seus alunos, promovendo uma educação que valorize a singularidade de cada indivíduo.

Ademais, a análise evidencia que a adequação da infraestrutura escolar e a disponibilização de suporte especializado são condições fundamentais para a efetivação da inclusão. As escolas devem ser ambientes acolhedores e equipados para atender as crianças com TEA, permitindo que todos os alunos se sintam parte integrante da comunidade. Este objetivo requer um esforço colaborativo entre escolas, órgãos governamentais e a sociedade civil, com o incentivo de políticas públicas que priorizem a formação e a capacitação contínua dos professores, bem como a disponibilização de recursos pedagógicos adequados.

Por fim, é importante que a Educação Inclusiva seja percebida não apenas como um cumprimento de normativas legais, mas como um compromisso ético e social que visa garantir o direito à Educação para todos. O respeito às diferenças deve constituir um valor intrínseco ao ambiente escolar, refletindo-se nas práticas pedagógicas e nas interações entre educadores e alunos. Ao avançar nesse sentido, contribui-se não apenas para a formação dos alunos, mas também para a construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.

REFERÊNCIAS

Alves Guimarães, U., Bonatto, V. A., Monteiro De Sousa, M. C. Barbosa Dos Santos Batista, J. (2023). **Reflexões Sobre A Formação De Professores – Uma Abordagem Histórica**. Recima21 - Revista Científica Multidisciplinar - Issn 2675-6218, 4(2), E422658.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION DSM-5** ®. [s.l: s.n.]. Disponível em: <<https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf>>.

Art. 54 Do **Estatuto Da Criança E Do Adolescente** - Lei 8069/90 | Jusbrasil.Disponível Em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10611373/artigo-54-da-lei-n-8069-de-13-de-julho-de-1990>>. Acesso Em: 7 Out. 2024.

Brasil, 2008. Documento Elaborado Pelo Grupo De Trabalho Nomeado Pela Portaria Nº 555/2007, Prorrogada Pela Portaria Nº 948/2007, **Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva**.

Brasil, **Lei De Diretrizes E Base**. Lei Nº 9.394/96, De 20 De Dezembro De 1996

Brasil. Constituição 1988. **Constituição Da República Federativa Do Brasil**. Brasília, Df: Senado Federal, 1988. Data De Acesso 16/06 Às 8:00

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, V. 36, P. E214220, 2020.

Definição - Transtorno do Espectro Autista (TEA) na criança. Disponível em: <https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/definicao-tea/>. Data de acesso: 11/06 às 13:50

Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria no 555/2007, prorrogada pela Portaria no 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA** Brasília -Janeiro de 2008. [s.l: s.n.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf>. Data de acesso: 17/06 às 15:00

Documento Elaborado Pelo Grupo De Trabalho Nomeado Pela Portaria Nº 555/2007, Prorrogada Pela Portaria Nº 948/2007, Entregue Ao Ministro Da Educação Em 07 De Janeiro De 2008. **Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva** Brasília –Janeiro De 2008. [S.L: S.N.].

Gil, A.C. **Como Elaborar Projetos De Pesquisa**. 6º Ed. São Paulo: Atlas, 2017

Lanuti, J, E, O, E. Mantoan, M, T, E (2018). **Ressignificar O Ensino E A Aprendizagem A Partir Da Filosofia Da Diferença**. Polyphônia. Revista De Educación Inclusiva, 2 (1)119-129.

Legislação Informatizada - Constituição De 1988 - Publicação Original Disponível Em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html> . Data De Acesso 17/06 Às 15:00

Lei Nº 9.394, De 20 De Dezembro De 1996. Disponível Em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.

Lima, R,C; Aguiar, M,C,C. **Formação Continuada De Professores: O Que Dizem Os Formadores**. Revista Tópicos Educacionais, V. 21, N. 2, P. 139–169, 2015.

Mantoan,M. T. E. **Inclusão Escolar: O Que É? Por Quê? Como Fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

Matheus Et Al. **Desafios E Estratégias De Inclusão De Crianças Com Tea No Ensino Regular. Contribuciones A Las Ciencias Sociales**, V. 16, N. 12, P. 32450–32464, 20 Dez. 2023.

Nascimento. M, I,C. Et Al. **Manual Diagnóstico E Estatístico De Transtornos Mentais**.5 Ed. Porto Alegre : Artmed, 2014.

Omote, S. **Atitudes Sociais Em Relação À Inclusão: Estudos Brasileiros** Unesp – Universidade Estadual Paulista. Faculdade De Filosofia E Ciências - Departamento De Educação Especial. Marília – Sp – Brasil. 17525-000

Portal Da Câmara Dos Deputados. Senado Federal. [S.L: S.N.]. Disponível Em:<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/ld/518231/Cf88_livro_ec91_2016.pdf>.

Silva E Silva, J. Da, J.; Wolter, L. R.; Moraes, J. . P Lislei Rutz Wolter; **As Compreensões De Professores Da Educação Infantil Sobre O Trabalho Pedagógico Com Crianças Com Transtorno Do Espectro Autista (Tea) Nas Escolas Municipais De Educação Infantil De Jaguarão.**Nova Revista Amazônica - Volume X - Nº 03 - Dezembro 2022 - Issn: 2318-1346

Silva, W. S. Do N. *Et Al.* **Adaptação Escolar Para Crianças Com Transtorno Do Espectro Autista (Tea).** Research, Society And Development, V. 10, N. 13, P. E123101320784–E123101320784, 7 Out. 2021.

Thanísia De Freitas Falcão, F. **A Formação De Professores Na Perspectiva Da Inclusão De Estudantes Autistas: Uma Revisão Narrativa.** Recima21 - Revista Científica. 2023 Multidisciplinar - Issn 2675-6218, 4(7), E473564.

Transtorno Do Espectro Autista - Opas/Oms | Organização Pan-Americana Da Saúde.Disponível Em: <<https://www.paho.org/pt/topicos/transtorno-do-espectro-autista>>.

Vasconcellos, S. P.; Rahme, M. M. F.; Gonçalves, T. G. G. L. **Transtorno Do Espectro Autista E Práticas Educativas Na Educação Profissional**[1]. Revista Brasileira De Educação Especial, V. 26, P. 555–566, 18 Dez. 2020.

Villas, R.; Denari, F. E. **Formação De Professores De Creche E Transtorno Do Espectro Autista: Resultados De Um Curso Presencial E A Distância.** Revista Educação Especial, V. 36, N. 1, 28 Abr. 2023.