

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Curso de Especialização em Formação em Docência para Educação Básica – LASEB

ARETHUZA ANTUNES DOS SANTOS

**ENTRE AFETOS E ATRAVESSAMENTOS: a perspectiva docente junto à inclusão de
crianças autistas**

Belo Horizonte
2025

ARETHUZA ANTUNES DOS SANTOS

ENTRE AFETOS E ATRAVESSAMENTOS: a perspectiva docente junto à inclusão de crianças autistas

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação em Docência para Educação Básica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência e Inclusão Escolar: pessoa com deficiência e a prática pedagógica na escola.

Orientadora: Profa. Dra. Aline Cristina de Souza

Belo Horizonte
2025

S237e
TCC

Santos, Arethusa Antunes dos, 1976-
Entre afetos e atravessamentos [manuscrito] : a perspectiva
docente junto à inclusão de crianças autistas / Arethusa Antunes dos
Santos. -- Belo Horizonte; Itabirito, 2025.
38 p. : il., color.

Monografia -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora: Aline Cristina de Souza.
Bibliografia: f. 34-36.
Apêndices: f. 37-38.

1. Educação. 2. Educação especial. 3. Educação inclusiva.
4. Inclusão em educação. 5. Crianças autistas -- Educação. 6. Transtorno
do espectro autista. 7. Autismo. 8. Itabirito (MG) -- Educação.
I. Título. II. Souza, Aline Cristina de. III. Universidade Federal de
Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.9

ATA DE DEFESA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação em Docência para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO NONINGENTÉSIMO QUINQUAGÉSIMO TERCEIRO TRABALHO FINAL DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA ÁREA DE CONCENTRAÇÃO DOCÊNCIA E INCLUSÃO ESCOLAR: PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA

Aos doze dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e cinco, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização Formação em Docência para a Educação Básica – com o título **Entre afetos e atravessamentos: a perspectiva docente junto à inclusão de crianças autistas**, do(a) aluno(a) **Arethusa Antunes dos Santos**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Aline Cristina de Souza (orientador) e Bruna D'Carlo Rodrigues de Oliveira Ribeiro. Os trabalhos iniciaram-se às 8h30, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho APROVADO. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Luciana Gomes da Luz Silva, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte, 12 de julho de 2025.

Aluno(a) Arethusa Antunes dos Santos Registro na UFMG: 2024694254
Arethusa Antunes dos Santos

Aline Cristina de Souza
Profa. Dra. Aline Cristina de Souza
Orientador(a)

Bruna D'Carlo Rodrigues de Oliveira Ribeiro
Profa. Dra. Bruna D'Carlo Rodrigues de Oliveira Ribeiro
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Luciana Gomes da Luz Silva
Luciana Gomes da Luz Silva
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação em Docência para Educação Básica

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiro, a Deus pela oportunidade de fazer mais um curso de Especialização em Formação Pedagógica na Área de Inclusão, que irá agregar muito valor no meu trabalho como professora.

Agradeço também a todos os Professores(a), que fizeram parte dessa minha formação, e a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Quero lhe dedicar estas palavras de agradecimento, a Profa Dra Aline Cristina de Souza, minha orientadora, por ter me acolhido tão bem e com suas palavras certas fizeram acreditar cada vez mais em mim. Mas também sinto muita gratidão por tudo que me ensinou, as orientações, pelo compartilhar de conhecimentos e material bibliográfico, e pelo carinho e confiança em mim dispensados desde o início dessa parceria.

E, agradeço também, a todos aqueles que de maneira direta ou indireta me apoiaram e incentivaram na conquista de mais uma etapa na minha vida.

RESUMO

A Educação é um direito de todos e garantida por lei, porém é um tema repleto de desafios e a Educação Inclusiva dentro do Ensino Regular ganhou espaço nas últimas décadas no Brasil. O presente trabalho tem como objetivo geral compreender os desafios e saberes utilizados pelos docentes na prática pedagógica junto ao estudante com Transtorno de Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Acredita-se que muitos docentes tenham muitos saberes e os utilizem no cotidiano escolar, mas de forma intuitiva e sem intencionalidade. Este estudo caracteriza-se como exploratório e descritivo, pautado em análise qualitativa. Foi conduzido em uma escola municipal com professores que têm alunos diagnosticados com TEA. Para tanto, elaborou-se um roteiro de entrevista semiestruturada, os dados foram analisados por meio de análise de conteúdo, com elaboração de categorias. Os resultados obtidos demonstraram que as docentes entrevistadas possuem conhecimento prévio sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), reconhecem características: como dificuldades na interação social, comunicação limitada, comportamentos repetitivos e alterações sensoriais. Em relação aos sentimentos iniciais diante da inclusão de alunos com TEA, prevaleceram relatos de insegurança, despreparo e medo, principalmente pela falta de formação específica. Em contrapartida, o tempo de convivência auxiliou para que elas tivessem confiança, tranquilidade e realização profissional.

Palavras-Chave: Transtorno do Espectro Autista; Desafios Docente; Inclusão Escolar.

ABSTRACT

Education is a right of all and guaranteed by law, but it is a subject full of challenges and Inclusive Education within Regular Education has gained space in recent decades in Brazil. The present study has the general objective of understanding the challenges and knowledge used by teachers in pedagogical practice with students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Early Childhood Education. It is believed that many teachers have a lot of knowledge and use it in their daily school routine, but intuitively and without intentionality. This study is characterized as exploratory and descriptive, based on qualitative analysis. It was conducted in a municipal school with teachers who have students diagnosed with ASD. To this end, a semi-structured interview script was developed, and the data were analyzed through content analysis, with the elaboration of categories. The results obtained demonstrated that the teachers interviewed have prior knowledge about Autism Spectrum Disorder (ASD), and recognize characteristics such as difficulties in social interaction, limited communication, repetitive behaviors and sensory alterations. Regarding the initial feelings regarding the inclusion of students with ASD, reports of insecurity, unpreparedness and fear prevailed, mainly due to the lack of specific training. On the other hand, the time spent together helped them to have confidence, tranquility and professional fulfillment.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Teaching Challenges; School Inclusion.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Evolução das matrículas de Educação Especial na Educação Infantil (2010 a 2022)	16
Figura 2. Evolução das matrículas de Educação Especial no Ensino Fundamental (2010 a 2022)	17
Figura 3. Evolução das matrículas de Educação Especial no Ensino Médio (2010 a 2022)	17
Figura 4. Características e definição de TEA.....	25

LISTA DE TABELA

Tabela 1. Caracterização das Participantes.....	23
Tabela 2. Sentimentos iniciais docentes	27
Tabela 3. Sentimentos atuais e mudanças percebidas pelos docentes	29
Tabela 4. Adaptações realizadas.....	31
Tabela 5. Desafos docentes junto ao estudante com TEA.....	32
Tabela 6. Estratégias de solução.....	33
Tabela 7. Relação família – escola	35

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos	11
TEA – Transtorno do Espectro Autista	12
PAEE – Público-Alvo da Educação Especial	14
AEE – Atendimento Educacional Especializado	18
MEC – Ministério da Educação.....	18
ABA – Análise do Comportamento Aplicada	22
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas.....	23
APA – Associação Americana de Psiquiatria	26
TEACCH - Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children	36

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1.1 Objeto	13
1.2 Problema da pesquisa	14
1.3 Hipótese	14
1.4 Objetivos	14
1.4.1 Objetivo geral	14
1.4.2 Objetivo específico	14
1.5 Justificativa	14
SEÇÃO 1 – INCLUSÃO ESCOLAR E A TRANSFORMAÇÃO DO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO	16
SEÇÃO 2 – O TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA (TEA): CONCEITO, ASPECTOS CLÍNICOS E DIAGNÓSTICO	21
SEÇÃO 3 – METODOLOGIA (PLANO DE AÇÃO)	23
3.1 Cenário	23
3.2 Participantes	23
3.3 Instrumentos	23
3.4 Coletas de dados	24
3.5 Análise de dados	24
SEÇÃO 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	25
A – Transtorno Espectro Autista (TEA) e a caracterização diagnóstica	25
B – Adaptações estratégia e de materiais no contexto pedagógico.....	30
C – Desafios, Estratégias de superação entre a escola e família	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	39
APÊNDICE	42

APRESENTAÇÃO

Minha vida como professora começou há 25 anos e já faz um bom tempo! Passei por inúmeras experiências escolares. Lecionei para a Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Educação de Jovens e Adulto (EJA) e, também, para o Ensino Superior à distância.

Atuei como Coordenadora Técnica Pedagógica da UNOPAR. Hoje, estou como coordenadora/diretora, responsável principalmente pela parte administrativa na escola que sou efetiva como professora. Gosto do que faço. Minha carreira é fruto do meu encanto pela educação.

Nesta caminhada profissional ser professora da Rede Municipal de Ensino de Itabirito - MG, é pensar sobre os desafios, problemas, questões, dúvidas que o professor carrega no dia-a-dia em meio a tantos os percalços e também as alegrias, que se vive na sala de aula.

Penso que sempre existe a possibilidade das pessoas se transformarem, mudarem suas práticas de vida, enxergarem o mesmo objeto/situação por outros ângulos, serem capazes de realizar o que tanto temiam e serem movidas por novas transformações

INTRODUÇÃO

A educação é um direito de todos e garantida por lei, porém é um tema repleto de desafios e a Educação inclusiva dentro do Ensino Regular ganhou espaço nas últimas décadas no Brasil. Após o movimento de inclusão escolar, iniciado desde a implantação da Declaração de Salamanca (1994), baseada em princípios de políticas educacionais para a Educação Especial, encontramos muitos desafios a serem superados pelos alunos com deficiência, dentre os quais destacamos a acessibilidade, barreiras atitudinais, *déficits* formativos, recursos humanos e problemas relacionais. No entanto, apesar de todos os elementos supracitados, o crescimento de matrículas de alunos incluídos em escolas de Ensino Regular aumentou significativamente.

No ano de 2010 os números de matrículas no ensino fundamental eram de 380.112 mil estudantes, enquanto em 2022 os dados indicaram 914.557 mil matrículas, quase um milhão de alunos com diagnóstico fechado na rede regular de ensino (IBGE, 2023).

Neste processo, crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculadas no Ensino Regular vem aumentando a cada ano. O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento, ou seja, é resultado de alterações físicas e funcionais do cérebro e que afetam o comportamento da criança, ele se caracteriza pelas dificuldades em três principais áreas do desenvolvimento: comunicação, comportamento e interação social. Esses sintomas surgem no início da primeira infância e limitam o funcionamento do indivíduo em diferentes níveis de acometimento, muitas outras características podem estar presentes e contribuir no processo de diagnóstico, como por exemplo, alteração sensorial, dificuldade de interpretação expressiva, seletividade alimentar, dentre outros.

A sociedade passa por mudanças e novas descobertas são feitas no contexto educacional acerca da inclusão. Por isso, existe uma discussão sobre a formação de professores reflexivos, para Mantoan, (2003, p.73) a formação do professor:

Na formação em serviço, os professores reagem inicialmente à metodologia que tenho adotado, porque estão habituados a aprender de maneira fragmentada e essencialmente instrucional. Eles esperam uma preparação para ensinar os alunos com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem e problemas de indisciplina, ou melhor, uma formação que lhes permita aplicar esquemas de trabalho pedagógico predefinidos às suas salas de aula, garantindo-lhes a solução dos problemas que presumem encontrar nas escolas ditas inclusivas. Grande parte desses profissionais concebe a formação como sendo mais um curso de extensão, de especialização, com uma terminalidade e um certificado que convalida a capacidade de ser um professor inclusivo.

Diante disso, entende-se que a formação continuada é fundamental para a prática docente inclusiva. Apesar de o professor enfrentar desafios diariamente, existem saberes oriundos da sua formação inicial e continuada que podem ser transpostos para a prática docente, pois durante a formação universitária não é possível mensurar elementos que corroboram para a atuação quando se encontram na sala de aula. E, na escola inclusiva, o ponto central de desempenho do professor deve ser a aprendizagem de todos os alunos, independentemente da demanda apresentada por cada um de seus alunos. Qualquer elemento que venha a dificultar ou impossibilitar a aprendizagem faz-se passível de intervenção e, em posteriormente, precisa-se planejar e elaborar ações conjuntas para a preparação de uma ação pedagógica que procure solucionar tal desafio.

Em consonância, é necessário destacar o quanto essa temática é importante, considerando que a Educação é um âmbito muito importante na trajetória de vida das pessoas, pois amplia os horizontes, transforma vidas, permite desenvolver o pensamento crítico e a moral. É por meio do conhecimento que o indivíduo impulsiona a sua vida, direciona sua trajetória, desenvolve valores éticos e exerce plenamente sua cidadania, compreendendo seus direitos e deveres.

A garantia de uma boa educação para todos depende também da formação continuada e adequada para efetivação da inclusão.

Precisamos de vontade política e muita determinação, seja na ressignificação do papel da escola neste vertiginoso contexto pós-moderno, seja na qualidade da formação e na valorização pessoal-profissional dos gestores e professores, levando a, cada vez mais, preservar e praticar os valores democráticos universais e o respeito às diferenças (Carvalho, 2002, p. 16).

Portanto, a formação de professores atrelada a educação inclusiva consiste em um objetivo de interação estreita com os contextos educativos, no qual parte da compreensão dos problemas reais, para a resolução dos mesmos.

1.1 Objeto

O objeto de pesquisa consiste nos saberes docentes utilizados, a partir dos desafios vivenciados com a prática pedagógica voltada para crianças com transtorno do espectro autista.

1.2 Problema de pesquisa

Quais as percepções docentes a respeito da inclusão escolar da criança autista? Quais os desafios vivenciados pelos docentes com relação a prática pedagógica para o estudante com autismo? E quais os saberes implicados nesta prática pedagógica?

1.3 Hipótese

Acredita-se que os docentes tenham muitos saberes e os utilizem no seu cotidiano escolar, mas de forma intuitiva e sem intencionalidade. Os desafios para os docentes voltam-se para a prática pedagógica vinculada ao estabelecimento de adaptações para cada estudante. E acredita-se que as percepções sejam confusas e complexas em um primeiro momento, mas que após o processo de acompanhamento do estudante com TEA o cenário vai se modificando.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo geral

Compreender a percepção, os desafios e os saberes utilizados pelos docentes na prática pedagógica junto ao estudante com TEA na Educação Infantil.

1.4.2 Objetivos específicos

- Caracterizar o Transtorno Espectro Autista (TEA);
- Identificar a percepção docente frente a inclusão de estudantes com TEA na Educação Infantil;
- Entender os desafios e os saberes vivenciados pelos docentes que atuam junto a crianças com TEA na Educação Infantil;

1.5 Justificativa

A escolha do presente tema se justifica pelos números crescentes de matrículas de crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), nas instituições de Educação Infantil da rede regular de ensino, o que impacta diretamente no processo de estruturação escolar, formação continuada, metodologias e seus processos de ensino. Embora haja avanços nas políticas públicas voltadas à educação inclusiva, a realidade ainda aponta para lacunas importantes, principalmente no que se refere à preparação adequada dos professores para atuarem com estudantes público-alvo da educação especial (PAEE).

Dentre os desafios mais recorrentes, destacam-se a falta de conhecimento teórico-prático sobre o TEA, as dificuldades de adaptação pedagógica, a sobrecarga de trabalho dos docentes e a ausência de apoio especializado contínuo. Ao mesmo tempo, percebe-se que, mesmo diante dessas dificuldades, os professores desenvolvem estratégias baseadas em suas experiências, formação continuada e trocas no ambiente escolar, o que demonstra a relevância dos saberes docentes acumulados ao longo dos anos de profissão e que podem ser utilizados com a inclusão escolar.

Para tanto, faz-se necessário compreender como esses saberes são construídos e aplicados no cotidiano escolar, assim como reconhecer os desafios enfrentados, de modo a refletir sobre práticas inclusivas mais eficazes. A pesquisa também busca valorizar o papel do professor como agente ativo e reflexivo na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, que respeite as singularidades e promova o desenvolvimento pleno de todas as crianças.

Diante disso, este trabalho é relevante tanto para a área acadêmica quanto para a prática docente, pois propõe uma análise aprofundada sobre a atuação de professores da Educação Infantil com crianças com TEA, contribuindo então, para a discussão sobre formação, inclusão e melhoria da qualidade do ensino.

Este trabalho foi organizado em quatro principais capítulos. O primeiro capítulo discute a trajetória da inclusão escolar no Brasil e os desafios estruturais enfrentados. O segundo capítulo aborda o Transtorno do Espectro Autista (TEA), seus aspectos clínicos e educacionais. O terceiro capítulo apresenta a metodologia utilizada na realização da pesquisa de campo. Por fim, o quarto capítulo analisa os dados obtidos nas entrevistas com os docentes, discutindo os principais desafios, saberes e práticas relacionados à inclusão de alunos com TEA na Educação Infantil.

SEÇÃO 1. INCLUSÃO ESCOLAR E A TRANSFORMAÇÃO DO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

A inclusão escolar é um movimento de inserção das pessoas com deficiência no espaço educacional comum. Teve sua discussão acalorada no final da década de 1980 com a Constituição Federal, mas foi efetivada apenas após a década de 1990, a partir da Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Lei de Diretrizes e Bases (1996).

A partir de 1996, observa-se uma crescente significativa de políticas públicas educacionais voltadas para a inclusão escolar e, a partir dos anos 2000 o crescimento exponencial do número de matrículas de alunos com deficiência nas escolas comuns. Os dados do Censo de 2023 indicam o seguinte:

Figura 1. Evolução das matrículas de Educação Especial na Educação Infantil (2010 a 2022)



Fonte: IBGE (2023)

O primeiro acesso á educação é por meio da Educação Infantil, os dados revelam que as crianças estão chegando na escola, que em 2010 os números eram iguais de matrícula na escola especial e regular, mas após 13 anos, os números cresceram significativamente na escola regular, enquanto que decresceram absurdamente nas instituições especiais. Em consonância, tem-se os dados do Ensino Fundamental I e II, apresentados na Figura 2.

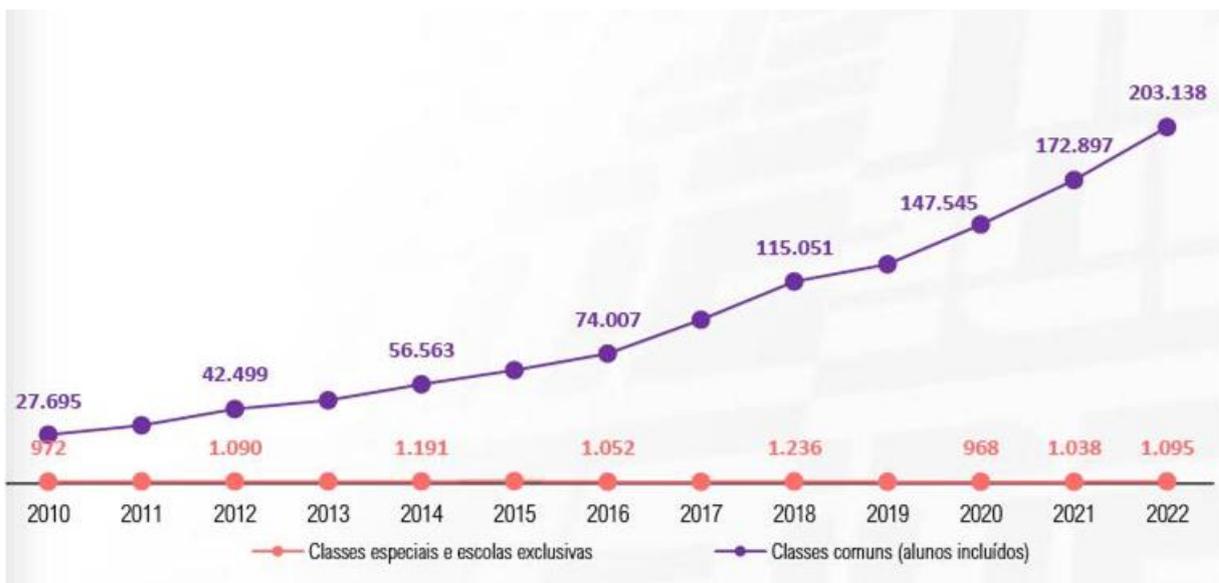
Figura 2. Evolução das matrículas de Educação Especial no Ensino Fundamental (2010 a 2022)



Fonte: IBGE (2023)

Os dados do Ensino Fundamental são muito expressivos, como dito anteriormente, o crescimento é exponencial e reflete a garantia de direitos e o cumprimento dos mesmos. Os estudantes chegaram até a escola regular e a classe comum, estão convivendo com seus pares. No período destacado – 2010 a 2022, observa-se políticas de investimento em promover e efetivar a inclusão escolar. Por fim, os dados do Ensino Médio demonstrados na Figura 3.

Figura 3. Evolução das matrículas de Educação Especial no Ensino Médio (2010 a 2022)



Fonte: IBGE (2023)

Os dados do Ensino Médio nos leva a refletir acerca da permanência e aprendizagem dos estudantes PAEE, uma vez que os números demonstram crescimento de matrículas em 12

anos observados, mas quando comparados com as outras etapas de ensino, torna-se clara a evasão escolar e/ou a não matrícula desses estudantes, não finalizando então, a etapa básica de ensino.

Diante do exposto acima, compreende-se que garantir a todos a igualdade de oportunidades para entrar na escola, sem qualquer forma de discriminação, é um princípio presente em nossa Constituição desde 1988, e que por meio das matrículas podemos concluir que se efetivou tal direito. No entanto, ainda é possível observar a saída desses estudantes para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), evadindo ou até mesmo não finalizando as etapas de ensino, isso se deve a ausência de ferramentas que possibilitem a permanência e a aprendizagem efetiva dos estudantes. Somado a isso, tem-se a ausência de suporte pedagógico para alunos público-alvo da Educação Especial (PAEE).

Em 2003, o Brasil iniciou a construção de uma nova perspectiva para mudar essa situação. Através da Secretaria de Educação Especial, o Ministério da Educação (MEC), se comprometeu a auxiliar estados e municípios na missão de tornar as escolas brasileiras mais inclusivas, democráticas e de alta qualidade. Este compromisso se materializa por meio da execução do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. O objetivo consistia em disseminar novos conceitos, dados e metodologias - tanto na área de gestão quanto na relação pedagógica, em todos os estados do Brasil. A partir do Programa inúmeras políticas de incentivo foram elaboradas com a premissa de garantir o acesso, permanência e qualidade de ensino e aprendizagem.

No cotidiano escolar, as crianças têm acesso a diversos conteúdos curriculares que precisam ser estruturados para favorecer o aprendizado. Para atingir essa meta, a escola deve ser estruturada de maneira a assegurar que cada ação pedagógica gere um benefício para o processo de aprendizado de cada estudante. Escola inclusiva é aquela que assegura a qualidade do ensino para todos os seus estudantes, valorizando a individualidade de cada um.

Para além dos obstáculos específicos do setor, como a falta de acessibilidade, a falta ou inexistência de Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas, a ausência ou implementação incipiente do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas unidades, além dos desafios estruturais e históricos do sistema de ensino brasileiro.

Soma-se a este cenário lacunas formativas para o campo da Educação Especial. É sabido que a formação inicial dos docentes é um dos aspectos fundamentais para a efetivação da inclusão escolar. Contudo, muitos professores começam a carreira sem a formação apropriada para atuar junto a diversidade existente nas salas de aula, particularmente, em relação aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

Frequentemente, a formação inicial não aborda de maneira prática e detalhada os conhecimentos sobre educação inclusiva, causando insegurança e restrições na elaboração de estratégias pedagógicas eficientes. Ademais, os desafios para atuar junto a inclusão ultrapassam a capacitação: englobam a escassez de recursos pedagógicos, infraestrutura insuficiente, falta de suporte especializado e a sobrecarga de trabalho dos professores.

Ao começar a lecionar, o professor enfrenta vários desafios, entre eles o receio de não conseguir transmitir seus conhecimentos pedagógicos a seus estudantes. Ao se deparar com essas dificuldades em sala de aula precisa estar preparado, com planos de aulas, porém sempre terão acontecimentos que irão dificultar a execução desses planejamentos tendo assim que ter sempre uma segunda opção, sem falar da falta de investimento do governo com estes profissionais, onde a educação é um marco importante dentro da sociedade porém não é valorizada, um professor precisa procurar outros meios para se manter e ter um salário melhor, dificultando a oportunidade de ter uma formação continuada, quando na verdade a graduação não supre as necessidades e não prepara de fato para a prática dentro da sala de aula, muitas vezes o professor se encontra sem recursos adequados para desenvolver atividade que atendam as necessidades do aluno, o aluno especial necessita de um acompanhamento personalizado, em razão da superlotação das salas é mais desafiante ainda o professor conseguir atender esse aluno, isso tudo influi na sua prática docente quando se inicia na docência.

Os cursos de graduação não preparam adequadamente, é sabido que

a necessidade de formar profissionais capazes de ensinar em situações singulares, instáveis, incertas, carregadas de conflitos e de dilemas, que caracteriza o ensino como prática social em contextos historicamente situados (Pimenta, 2002, p. 21).

Atualmente, o professor se encontra sem formação adequada e, frequentemente, é questionando se realmente tem a capacidade de proporcionar uma educação de qualidade inclusiva, questionando também a formação inicial que não se prepara para a realidade da escola. Portanto, a capacitação continuada de docentes se apresenta como uma necessidade e uma oportunidade para a elaboração de práticas pedagógicas que promovam um aprendizado inclusivo para todos. Considerando o fato de que a educação especial está gradualmente se disseminando no ambiente escolar, por isso é crucial a capacitação de docentes através de formações continuadas.

Outro ponto a ser destacado remete-se ao formato de ensino que, conseqüentemente, implica na aprendizagem efetiva por parte do estudante. O educador precisa ter consciência da realidade vivenciada por seu aluno, o cenário atual da educação carece de práticas de ensino e

aprendizagem coerentes. Isso implica reconhecer as habilidades e capacidades individuais de cada aluno, não apenas suas limitações e/ou dificuldades. A formação não se dá apenas nos espaços formais de ensino ou na prática de sala de aula, mas também como ação vital de construção de si próprio. Dessa forma, podemos entender que a formação docente ocorre na prática diária do professor, desde a experiência em sala de aula, vivências e ações dentro e fora do âmbito escolar, bem como na troca interacional com seus estudantes.

O desenvolvimento do profissional docente diante da inclusão não se dá apenas pela capacitação de cursos, mas sim na necessidade latente de troca de saberes entre os professores, É necessário, também, considerar a prática da formação continuada articulada as experiências e vivências, de acordo com Mantoan“a formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade de ensino [...]”. (Mantoan, 2006, p. 57).

A capacitação dos professores deve estar alinhada aos projetos escolares, em um contexto social e cultural, em um processo de ensino e de aprendizagem, com conhecimentos pedagógicos que contribuem para a educação inclusiva, isso implica em uma formação contínua voltada para todos os participantes em um processo interativo e dinâmico, onde todos possam interagir e aprender.

A educação inclusiva requer várias reformas e reconstruções que as instituições de ensino devem realizar em sua totalidade. Desde a elaboração do projeto político pedagógico, passando pelo currículo, gestão, as instituições precisam estar prontas para reestruturar suas práticas a fim de proporcionar uma educação inclusiva de alta qualidade, abrangendo desde os conteúdos transmitidos aos estudantes, a infraestrutura física e a prática pedagógica dos educadores especializados, até o acesso ao lazer e interação dos alunos.

Um dos objetivos da educação inclusiva é prevenir que as diferenças se convertam em desigualdades. A convivência deve ser equitativa, mesmo que os estudantes com necessidades especiais necessitem de assistência especializada. Isso não pode resultar em exclusão. Professores, estudantes e toda a equipe pedagógica devem se ajustar às diferenças, estabelecendo meios de convivência e aprendizado para todos.

SEÇÃO 2 - O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) - CONCEITO, ASPECTOS CLÍNICOS E DIAGNÓSTICO.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) se caracteriza por transtorno do neurodesenvolvimento que atinge três principais áreas do desenvolvimento humano, a saber: comunicação, comportamento e interação social. O conceito de "espectro" simboliza a variedade e a mudança na intensidade dos sintomas e na sua manifestação, englobando desde situações leves até as mais sérias. A identificação do TEA é realizada por meio de avaliação clínica, exames de imagem e do histórico de desenvolvimento da criança.

O conceito de autismo tem sofrido alterações ao longo dos anos. Antes, o transtorno era classificado em diversas categorias, incluindo autismo tradicional, síndrome de Asperger e transtorno invasivo do desenvolvimento sem qualquer outra definição. Contudo, com a atualização do DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, quinta edição, 2014), essas diferenças foram fundidas sob a denominação "Transtorno do Espectro Autista", destacando que as manifestações podem se manifestar em diferentes níveis de acometimento.

Por ser um espectro, o TEA se apresenta em diferentes configurações, no entanto, pessoas com TEA geralmente enfrentam dificuldades na comunicação verbal e não verbal. Isso pode aparecer de diversas maneiras, incluindo problemas na execução de gestos, expressões faciais e contato visual. Ademais, a linguagem verbal pode ser atípica: crianças autistas podem exibir retardo no desenvolvimento da fala, ecolalia (repetição involuntária de palavras ou frases) ou, em certas situações, não desenvolverem nenhuma fala.

Outro traço característico do TEA são as ações repetitivas, como a repetição de movimentos corporais (como balançar-se, girar objetos), a fixação em rotinas rígidas e o interesse intenso em assuntos específicos. Essas medidas podem afetar as tarefas cotidianas e causar dor, especialmente quando o indivíduo é confrontado com alterações imprevistas no ambiente.

Somado a isso, o autismo se destaca pela dificuldade em estabelecer relações sociais. Pessoas com Transtorno do Espectro Autista podem enfrentar desafios para compreender normas sociais, como a utilização de linguagem corporal e as normas implícitas de interação em grupos. Isso pode complicar a criação de laços de amizade e a adaptação em contextos sociais, como o ambiente escolar ou laboral.

Ainda que a origem precisa do TEA não tenha sido totalmente descoberta, é conhecido que seu resultado parte de uma combinação de elementos genéticos e ambientais. Pesquisas

apontam que os fatores genéticos têm um papel crucial no desenvolvimento do TEA, ocorrendo uma incidência maior em famílias com antecedentes de autismo ou outros distúrbios neurodesenvolvimentais.

Ademais, o estudo indica que a interação entre os genes e o ambiente é fundamental para a evolução do distúrbio. Alguns elementos ambientais, como problemas durante a gravidez ou contato com substâncias nocivas, também podem elevar o perigo de surgimento do autismo.

Para tanto, o diagnóstico deve ser feito por uma equipe interdisciplinar, que engloba psicólogos, psiquiatras e neurologistas, que analisam diversos critérios definidos pelo DSM-5. A identificação antecipada é crucial, pois quanto mais cedo a intervenção for feita, maiores as possibilidades de aprimorar a qualidade de vida e estimular o progresso das competências sociais e cognitivas da criança.

O diagnóstico é fundamentado na observação do comportamento infantil e na obtenção de dados minuciosos sobre seu progresso, histórico familiar e atitudes. O TEA não é confirmado por um único teste ou exame físico, tornando o diagnóstico um processo intrincado que requer a avaliação de diversos aspectos do comportamento e do desenvolvimento.

Apesar de o Transtorno do Espectro Autista não ter cura, várias estratégias terapêuticas podem aprimorar a qualidade de vida e contribuir para o aprimoramento de competências sociais e cognitivas. Incluem-se entre as principais intervenções:

- A Terapia Comportamental Aplicada (ABA, em inglês) é uma das estratégias mais famosas para o tratamento do Transtorno do Espectro Autista. A ABA, voltada para o estímulo de comportamentos positivos e a diminuição de comportamentos desafiadores, emprega métodos específicos para alterar comportamentos e aprimorar competências de comunicação e socialização.
- As terapias de fala visam aprimorar a comunicação verbal e não verbal, auxiliando os pequenos a aprimorar suas habilidades de expressão e interação social. A ação antecipada neste campo pode ser crucial para o êxito da comunicação no futuro.

Programas de educação especializados, que ajustam o programa e a instrução às demandas da criança com TEA, são fundamentais para o processo de aprendizagem. Essas estratégias visam fomentar o progresso acadêmico e social, considerando as características únicas de cada criança.

SEÇÃO 3. METODOLOGIA (PLANO DE AÇÃO)

3.1 Cenário

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola de Educação Infantil, localizada em uma cidade de pequeno porte, no interior do estado de Minas Gerais, com aproximadamente 53.365 habitantes, segundo dados do IBGE (2022)..

Atualmente essa escola funciona em uma casa adaptada, possui cinco salas de aula pequenas adaptadas, com a capacidade máxima de 12 alunos por sala, totalizando hoje, 69 crianças matriculadas de 3 a 5 anos.

O espaço escolar também possui uma grande área livre para recreio e aulas de Educação Física. Em salas de aula que possuem estudantes com transtorno espectro Autista (TEA), a professora regente conta com o suporte de uma acompanhante denominada monitora de apoio para ajudar a realizar as tarefas planejadas pela professora. Para este estudo, delimitou-se salas de aula que contam pelos menos um estudante diagnosticado com TEA.

3.2 Participantes

A pesquisa contou com a participação de docentes que possuíam crianças diagnosticadas com TEA em suas respectivas salas de aula. Ao todo foram selecionados três professores da Educação Infantil, que contavam com um aluno diagnosticado em cada sala.

Tabela 1. Caracterização das Participantes

Participante	Idade	Tempo de Atuação na Educação
P1	52	20 anos
P2	32	12 anos
P3	40	20 anos

Fonte: própria autora

Por meio do quadro acima pode-se observar que os participantes tinham média de idade de 41,3 anos. Enquanto que o tempo de atuação médio era de 17,3 anos.

3.3 Instrumento

Foi elaborado, pela pesquisadora, um roteiro de entrevista semiestruturado com 13 perguntas abertas voltadas para os docentes. As perguntas abrangem a caracterização pessoal e profissional do participante, aspectos relacionados a inclusão escolar, bem como os saberes e desafios que os mesmos possuem a cerca do TEA.

A entrevista foi realizada de forma presencial e individual com cada um dos participantes.

3.4 Coletas de Dados

A coleta de dados partiu da solicitação prévia junto a direção da escola selecionada para a realização da pesquisa. Após o aceite, foi apresentada a pesquisa aos docentes da escola. Três professores responsáveis por diferentes turmas que possuíam crianças autistas incluídas foram selecionadas para fazer a entrevista.

Com a posterior aceitação das professoras, foi agendado dia e horário com cada uma delas, a fim de que a entrevista fosse realizada individualmente, na própria escola. Foi solicitada a autorização para realizar a gravação da entrevista, com o consentimento dos participantes, foi possível transcrever cada uma delas, a fim de obter fidedignidade as respostas obtidas.

3.5 Análise de Dados

Os dados das entrevistas foram analisados por meio de análise de conteúdos (Bardin, 1977) com base em categorias geradas pelo dados de estudo. Para Bardin (1977), a metodologia de análise dar-se-á primeiro pela pré-análise, depois a exploração do material e assim consistindo no tratamento dos resultados, verificando a presença de inferências e interpretações. A categoria semântica apontada por Bardin (1977) possibilitará categorias temáticas, apontando os núcleos do sentido que compõem a fala dos participantes da pesquisa.

SEÇÃO 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

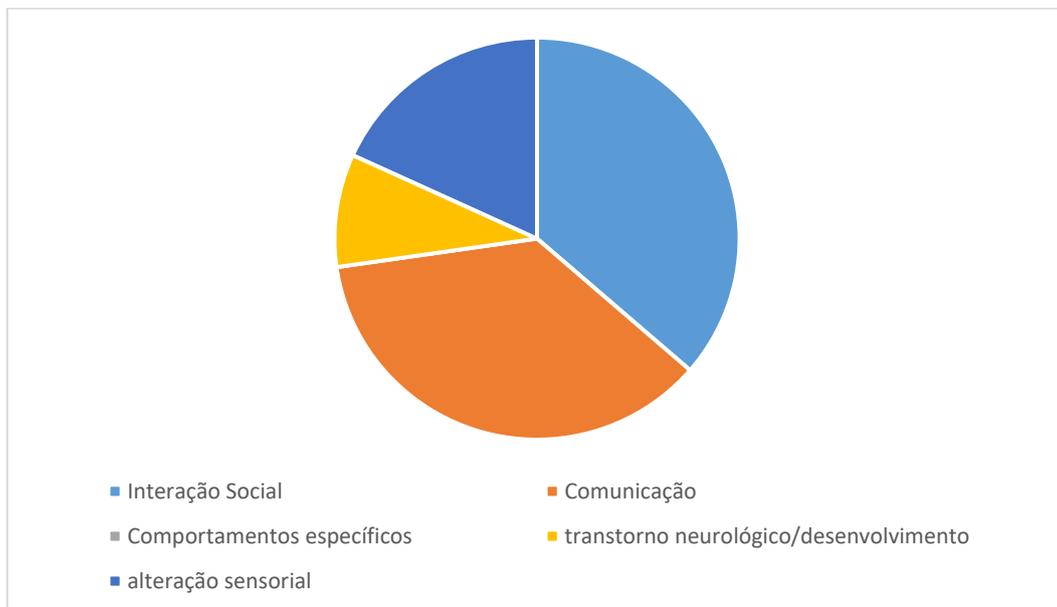
Serão apresentados, abaixo, os principais resultados obtidos com as entrevistas realizadas com as docentes. Para tal, delimitou-se três eixos de discussão: 1) Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a caracterização diagnóstica; 2) Adaptações estratégicas e de materiais no contexto pedagógico; e, 3) Desafios, estratégias de superação e relação entre escola e família.

A. Transtorno do Espectro Autismo (TEA) e a caracterização diagnóstica

O autismo não é uma doença, mas sim uma condição neurológica, marcada por dificuldades em diferentes áreas do desenvolvimento. Trata-se de um transtorno pervasivo e permanente, não havendo cura, ainda que a intervenção precoce possa alterar o prognóstico e suavizar os sintomas (SBP, 2019).

É a partir deste cenário que as participantes foram questionadas com relação ao conhecimento em torno do TEA, com ênfase em suas características. As respostas obtidas estão descritas na figura abaixo.

Figura 4. Características e definição de TEA



Fonte: própria autora, 2025

As docentes indicaram ter conhecimento em torno do TEA, com domínio das principais características que descrevem o transtorno. De acordo com as respostas, todas indicaram que os sujeitos diagnosticados podem vir a apresentar dificuldade na interação social, além das dificuldades na comunicação, principalmente na forma de se expressar. Outro elemento importante citado foram os comportamentos específicos ou diferenciados, também indicado por todas. Duas participantes da amostra citaram a alteração sensorial (luzes, sons, toques, etc.), como elemento que compõem o TEA, e por fim, uma participante delimitou o TEA como um transtorno neurológico do desenvolvimento.

É importante indicar que todas as entrevistas trazem percepções similares sobre os principais aspectos do autismo. De acordo com a American Psychiatric Association (APA), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) “é caracterizado por déficits persistentes na comunicação e interação social em múltiplos contextos, além de padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses ou atividades” (2014, 50). Esses sintomas geralmente estão presentes desde o início do desenvolvimento e causam prejuízos significativos no funcionamento social, escolar ou ocupacional do indivíduo.

No entanto, muitas outras características podem vir estar presentes e acometer o desenvolvimento da criança, a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019), indica os seguintes aspectos:

perder habilidades já adquiridas, como balbucio ou gesto dêitico de alcançar, contato ocular ou sorriso social; não se voltar para sons, ruídos e vozes no ambiente; não apresentar sorriso social; baixo contato ocular e deficiência no olhar sustentado; baixa atenção à face humana (preferência por objetos); demonstrar maior interesse por objetos do que por pessoas; não seguir objetos e pessoas próximos em movimento; apresentar pouca ou nenhuma vocalização; não aceitar o toque; não responder ao nome; imitação pobre; baixa frequência de sorriso e reciprocidade social, bem como restrito engajamento social (pouca iniciativa e baixa disponibilidade de resposta) interesses não usuais, como fixação em estímulos sensorio-viso-motores; incômodo incomum com sons altos; distúrbio de sono moderado ou grave; irritabilidade no colo e pouca responsividade no momento da amamentação (p.2).

A Sociedade Brasileira de Pediatria (2019) aponta ainda algumas comorbidades que podem estar associadas ao TEA, como:

transtornos de ansiedade, incluindo as generalizadas e as fobias, transtornos de separação, transtorno obsessivo compulsivo (TOC), tiques motores (de difícil diferenciação com estereotípias), episódios depressivos e comportamentos autolesivos; transtornos de déficit de atenção e hiperatividade; deficiência intelectual (DI); déficit de linguagem; alterações sensoriais; doenças genéticas, como Síndrome do X Frágil, Esclerose

Tuberosa, Síndrome de Williams; transtornos gastrointestinais e alterações alimentares; distúrbios neurológicos como Epilepsia e distúrbios do sono; comprometimento motor como Dispraxia, alterações de marcha ou alterações motoras finas (p.10).

Observa-se, por meio das falas das participantes que elas têm total conhecimento das características que definem o TEA, o que colabora para o processo interventivo. No entanto, é sabido que muitos outros elementos podem contribuir para a caracterização do sujeito e, conseqüentemente, serem passíveis de consideração no fechamento de um diagnóstico, somase a isso, a trajetória de vida indica a partir do diálogo com a família. É a partir destas características que o processo interventivo é delimitado, seja em atendimento clínicos, seja na perspectiva educacional.

Segundo Rezende (2021), a inclusão de crianças com autismo é complexa e pode ser controversa, muitos acreditam na incapacidade intelectual e de desenvolvimento deles, o que não se efetiva de fato. A realidade vivenciada na escola indica que os desafios são muitos, mas com programa de intervenção e estratégias adequadas de ensino, os impactos são minimizados e o desenvolvimento efetivado.

É nesta perspectiva inclusiva que as participantes foram questionadas, é recorrente observar diferentes comportamentos e sentimentos associados ao movimento de inclusão escolar, diante disso, buscou-se identificar os sentimentos apresentados pelas docentes frente a presença de um estudante com TEA em suas turmas. As respostas obtidas estão descritas na tabela abaixo.

Tabela 2. Sentimentos iniciais docentes

Participante	Sentimentos
P1	Insegurança sobre como garantir inclusão e desenvolver um trabalho eficaz.
P2	Gratidão e senso de compromisso com a inclusão de forma justa e igualitária.
P3	Insegurança, despreparo e falta de conhecimento sobre o tema.

Fonte: própria autora, 2025

A partir da tabela acima, pode-se observar que a insegurança é um sentimento recorrente entre as docentes, especialmente quando é a primeira experiência frente a inclusão escolar. Outra resposta observada foi o despreparo e falta de conhecimento. Seguido de gratidão e senso de compromisso, como se fosse uma causa ou mesmo necessidade de atuação igualitária.

A inclusão se configura ainda como um processo complexo e em movimento, ainda não fundamentada, isso por si só já garante a insegurança no processo de ensino docente. Para Mantoan (2003):

é natural que muitos professores se sintam inseguros frente ao desafio de garantir a aprendizagem de todos os alunos, principalmente quando a escola ainda está se adaptando a uma proposta verdadeiramente inclusiva. A formação inicial e continuada, bem como o suporte institucional, são elementos fundamentais para que o docente atue com mais segurança (p.33).

Um estudo realizado por Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020), teve por objetivo investigar a experiência de professores em relação à inclusão de alunos com TEA, contemplando sentimentos e práticas docentes. A pesquisa de caráter qualitativo, exploratório e transversal contou com quatro professoras de anos iniciais do ensino fundamental. Todas possuíam estudantes com diagnóstico de TEA em suas turmas. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas e análise qualitativa da temática. Os principais resultados demonstraram que os primeiros sentimentos vivenciados foram medo e insegurança, mas após a adaptação e convivência tornaram-se mais seguras no processo educativo. Já a prática pedagógica era realizada a partir das demandas observadas pelos estudantes.

Observa-se que os sentimentos são recorrentes e demandam intervenções em ambas as partes, tanto do estudante quanto do docente. Ter um olhar atento aos docentes é extremamente importante. De acordo com Melado (2024, p.5), a “inclusão do estudante com TEA envolve a necessidade de o professor entender e construir um vínculo, bem como estabelecer uma relação de confiança, para assim possibilitar a construção de estratégias de ensino (...)”. Para Smeha e Ferreira (2008), a afetividade é um sentimento sempre presente no âmbito educacional e, especificamente, em professores. Trata-se de um estado de ação humana relacionado ao amor, ternura, proteção, cuidado, respeito e aceitação.

No entanto, alguns elementos podem ser considerados para além da criação do vínculo, com o estudante como ferramenta de auxílio ao docente, como por exemplo, investir em formação continuada. Schwartzman (2011), destaca que o vínculo construído com o aluno autista e a observação de seus progressos, ainda que graduais, promovem no professor um sentido profundo de realização e valorização do seu papel enquanto mediador do desenvolvimento e da inclusão. Porém, é recorrente a fala de docentes que atuam com estudantes público-alvo da educação especial (PAEE), que não têm formação para tal. Para Smeha e Ferreira (2008, p.46):

Os professores foram preparados para trabalharem com as crianças que “aprendem”; assim, quando eles se deparam com as limitações na aprendizagem, sentem frustração, angústia, impotência e medo. Portanto, faz-se necessária uma significativa reformulação nos cursos de graduação que estão formando professores, os quais, certamente, terão alunos com necessidades educativas especiais, em sua trajetória profissional. Aliás, essa reformulação deve abarcar não somente conhecimentos sobre educação de pessoas com deficiência, mas também oportunizar autoconhecimento, para que os professores possam atuar de forma mais confiante, atendendo às demandas educacionais especiais com mais prazer e menos sofrimento.

Acredita-se que a formação continuada e o apoio pedagógico institucional também são fatores decisivos para o bem-estar emocional do professor. Conforme afirmam Oliveira e Bazon (2020), quando há suporte da equipe pedagógica, colaboração com os colegas e escuta ativa por parte da gestão escolar, os docentes se sentem mais acolhidos, tranquilos e motivados a adaptar suas práticas com mais criatividade e empatia.

Atualmente, o investimento em formação continuada tem se destacado, no entanto, as lacunas continuam a existir, uma vez que elas estão direcionadas a perspectiva teórica, sem se atentar a prática docente e ao fazer da inclusão. Neste direcionado, as docentes foram perguntadas com relação aos sentimentos após o convívio com o estudante com TEA. Os resultados obtidos estão descritos na tabela 3.

Tabela 3. Sentimentos atuais e mudanças percebidas pelos docentes

Participante	Sentimentos
P1	Mais confiante após conhecer o aluno, embora ainda inseguro em situações novas.
P2	Felicidade e sensação de realização ao ver o progresso dos alunos.
P3	Mais tranquilo e receptivo após receber apoio pedagógico e adaptar-se à rotina.

Fonte: própria autora, 2025

Na tabela acima podemos observar que o cenário se modica com o passar do tempo e com a convivência junto aos estudantes com TEA. Tdoas as docentes indicaram maior confiança no processo, indicaram estar felizes e tranquilas. Um fator indicado como fundamental no processo de inclusão escolar é o reconhecimento dos estudantes.

No início, é comum que os professores se sintam inseguros e despreparados, principalmente diante dos desafios comunicacionais e comportamentais característicos do Transtorno do Espectro Autista (TEA). De acordo com Melo e Mendes (2015), muitos docentes relatam ansiedade e medo de não conseguirem corresponder às necessidades específicas do

aluno autista, especialmente quando não tiveram formação adequada sobre o espectro. No entanto, à medida que a convivência se intensifica e estratégias pedagógicas mais ajustadas são adotadas, esses sentimentos tendem a evoluir para a confiança e satisfação profissional. Segundo Ramos (2009):

O papel do professor é conhecer seus alunos, procurando as alternativas pedagógicas que melhor possam atender às suas peculiaridades e necessidades no processo de construção do conhecimento, tendo em vista a necessidade de educar para heterogeneidade (p.22).

No entanto, alguns autores indicam que as poucas experiências práticas, decorrentes das estruturas curriculares dos cursos de formação, influenciaram negativamente a percepção de professores sobre o ensino inclusivo (Campos, Ferreira, & Block, 2015; Gutierrez Filho, Monteiro, Silva, & Silva, 2012). No entanto, um estudo realizado por Smeha e Ferreira (2008), observou-se que os professores que encontraram mais sucesso e menos sofrimento diante do trabalho inclusivo, estão vinculados à aceitação da diversidade e gratificação nas atividades desenvolvidas com os alunos.

Para Nascimento (2009, p.6), o professor, na educação inclusiva, precisa ser preparado para lidar com as diferenças, com a singularidade e a diversidade de todas as crianças e não com um modelo de pensamento comum a todas elas. Portanto, a eliminação de barreiras e o ensino que contemple a todos, independente das demandas apresentadas se faz necessário.

Pela amostra, observou-se que as docentes se sentiram mais confiantes após conhecer seus estudantes, esse movimento é importante também do ponto de vista pedagógico – conhecer as potencialidades, limitações e formas de aprendizagem são extremamente relevante para a inclusão se efetivar. É neste direcionamento que o próximo eixo de resultados irá se desenvolver.

B. Adaptações estratégicas e de materiais no contexto pedagógico

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), prevê a adaptação curricular como direito garantido a todos os estudantes PAEE, como forma de assegurar a aprendizagem efetiva. Diante deste cenário, foi perguntado às participantes a respeito das adaptações realizadas junto aos estudantes com TEA, as respostas obtidas estão descritas na tabela abaixo.

Tabela 4. Adaptações realizadas

Participante	Adaptação
P1	Não especificou adaptações didáticas, mas reconheceu a dificuldade de atender a todos igualmente.
P2	Criação e manutenção de rotinas estruturadas , uso de orientações claras e diretas , incentivo a atividades coletivas e de socialização (jogos, compartilhamento de brinquedos e materiais).
P3	Pesquisa e estudo sobre o tema, apoio da supervisora, adaptação da rotina escolar e das atividades para favorecer a participação de todos. Atenção constante às novas demandas.

Fonte: própria autora, 2025

Por meio da tabela acima pode-se visualizar que as docentes apresentam conhecimento da necessidade e direito garantido em torno da adaptação curricular. Essas, segundos a amostra, demonstram um esforço genuíno de atender às necessidades apresentadas pelos alunos com TEA, respeitando seus limites e potencializando suas capacidades. Embora o início do processo seja desafiador, a experiência prática, aliada ao apoio institucional e ao aprendizado constante, fortalece a atuação docente e promove um ambiente mais inclusivo e acolhedor.

Outro elemento observado nas respostas da amostra foi a estruturação de rotina, com orientações claras e objetivas para os estudantes a respeito das atividades. Vanzelli et al. (2021, p.103848), indicam que:

O uso do ensino estruturado para a aprendizagem do aluno com TEA é o um importante tratamento que tem se mostrado eficaz ao longo dos anos, à medida em que ajuda a acalmá-lo, utiliza recursos de pistas visuais para auxiliá-lo no foco das informações mais relevantes e incentiva a independência. Evidências comprovam a eficácia da estruturação do ambiente com apoio de sinais, incluindo figuras, cartões, palavras escritas, fotografia ou símbolos concretos (objetos).

Na mesma perspectiva, Figueiredo (2009) indica que o ensino estruturado tem por objeto de ação estímulos visuais e de suporte relacional, com apropriação do ambiente de trabalho, da organização de rotinas, reforço sistemático de aprendizagens. Diante disso, acredita-se que o ensino estruturado com sujeitos com TEA seja uma das estratégias mais eficazes.

Atividades mais lúdicas, coletivas e o uso de jogos também foram elementos citados pelas participantes. De acordo com Mendes (2006), a inclusão de alunos com autismo exige flexibilidade curricular e metodológica, sendo necessário que o professor observe e compreenda os sinais comportamentais e comunicacionais de cada criança. As adaptações não devem se

restringir a "ajustes técnicos", mas sim estar baseadas na escuta sensível e no conhecimento da singularidade do aluno.

O início é desafiador, mas à medida que o professor se familiariza com o aluno e recebe apoio técnico e emocional, ele fortalece sua prática e transforma a sala de aula em um espaço mais afetivo, acessível e significativo para todos. Assim, entende-se que as adaptações feitas pelos professores para atender alunos com TEA são ações essenciais que evidenciam o compromisso com uma prática realmente inclusiva. Essas mudanças vão desde ajustes no conteúdo, no ritmo das atividades e na forma de comunicação, até modificações no ambiente físico e na rotina escolar. O objetivo central é respeitar o ritmo de aprendizagem, minimizar barreiras e valorizar as potencialidades de cada aluno.

Como indicado anteriormente, o processo inclusivo como um todo é desafiador para o docente, este foi um elemento investigado junto as participantes, foi questionado os possíveis desafios encontrados na docência junto ao estudante com TEA. Os resultados obtidos estão descritos abaixo.

Tabela 5. Desafos docentes junto ao estudante com TEA

Participante	Desafios
P1	Dificuldade em dividir a atenção entre os alunos com TEA e os demais, devido à idade e necessidades da turma.
P2	Não relatou dificuldade direta, mas sim a necessidade de aplicar estratégias específicas desde o início.
P3	Dificuldade inicial e insegurança, superada com pesquisa, apoio da supervisão e prática.

Fonte: própria autora, 2025

Um dos desafios mais comuns relatados pela amostra foi a dificuldade em equilibrar a atenção entre o aluno com TEA e os demais estudantes da turma. Marin e Zeppone (2012, p.148), indicam que “é possível identificar uma interferência no trabalho do professor quando se altera significativamente a composição da turma de alunos inserindo crianças com deficiência”.

A fala da entrevistada P2 — *de que não houve uma "dificuldade direta", mas sim uma necessidade de aplicar estratégias específicas desde o início* — pode ser interpretada de maneira bastante positiva à luz da literatura sobre educação inclusiva e o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Segundo Mantoan (2006), a inclusão não é a simples adaptação de alunos com deficiência à escola tradicional, mas a transformação do ambiente escolar para que

todos aprendam juntos. Ou seja, o uso de estratégias específicas desde o início é um indicativo de uma escola preparada para a diversidade.

Já Schwartzman (2011), ressalta que a aplicação de estratégias pedagógicas específicas desde o início do ano letivo contribui para a organização do ambiente e para a prevenção de crises ou interrupções. Tais estratégias incluem o uso de rotinas visuais, antecipação de atividades e espaços estruturados, que favorecem tanto o aluno com TEA quanto a fluidez da dinâmica coletiva.

O relato da entrevistada pode ser interpretado como uma evidência de postura inclusiva e pedagógica madura, em que o foco não está nas "dificuldades" do estudante com TEA, mas nas possibilidades de ação docente para garantir sua aprendizagem.

Nesse contexto, é importante destacar uma tensão frequentemente presente na Educação Infantil: a discrepância entre os processos de avaliação e adaptação pedagógica e as exigências curriculares impostas pela rede de ensino do município. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que a aprendizagem na Educação Infantil deve ocorrer por meio de experiências, interações e vivências significativas, respeitando o tempo e o desenvolvimento de cada criança. A avaliação deve ter caráter diagnóstico, formativo e contínuo, considerando o processo e não apenas os resultados.

Contudo, muitas redes de ensino ainda exercem pressão sobre os docentes para que crianças da Educação Infantil alcancem metas escolares antecipadas, como estar alfabéticas ou realizar a contagem até 50, o que vai na contramão dos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017. Esse tipo de pressão pode comprometer o olhar sensível e adaptativo necessário à inclusão de crianças com TEA, pois transforma o espaço educativo em um ambiente de performance e não de aprendizagem integral. Todo e qualquer desafios apresenta possíveis hipóteses de solução, para tanto as entrevistadas listaram diferentes estratégias utilizadas para sanar os problemas vivenciados. A tabela abaixo apresenta as soluções encontradas pelas docentes.

Tabela 6. Estratégias de solução

Participante	Desafios
P1	Planeja atividades adaptadas e inclusivas, que favoreçam a interação e a comunicação entre todos os alunos
P2	Utiliza os interesses da criança para tranquilizá-la e, a partir disso, introduz gradualmente a atividade da turma. Aceita que, às vezes, o tempo de atenção pode ser curto.

P3 Estabeleceu rotinas fixas para a turma inteira, e atua diretamente com os alunos com TEA para promover estímulos e interação com o grupo.

Fonte: própria autora, 2025

As soluções encontradas pelos professores demonstram uma postura de flexibilidade, empatia e criatividade. Ao conhecer o aluno, observar seus interesses e estabelecer um ambiente previsível e acolhedor, os docentes conseguem minimizar as barreiras da inclusão e promover o desenvolvimento integral dos estudantes com TEA. A busca por estratégias efetivas evidencia que a inclusão é um processo individualizado, que exige escuta sensível, constante adaptação e apoio institucional contínuo.

As soluções encontradas por professores para promover a inclusão de alunos com TEA refletem uma postura pedagógica que vai além da técnica: envolvem empatia, criatividade, observação atenta e sensibilidade às necessidades individuais. O uso de estratégias como atividades adaptadas, valorização dos interesses da criança, e a organização de rotinas estruturadas são amplamente reconhecidos na literatura como práticas eficazes na inclusão escolar.

Diante da pressão por resultados curriculares, como a exigência de que a criança conte até 50 ou esteja alfabética, os docentes apostaram em um planejamento flexível, priorizando a ludicidade, a formação de pequenos grupos e a avaliação processual, respeitando o tempo e o ritmo de aprendizagem de cada criança, mas também não deixando de seguir as orientações da rede municipal.

Segundo Baptista e Almeida (2011), conhecer o aluno e utilizar seus interesses específicos como ponto de partida para o engajamento nas atividades escolares é uma maneira potente de estabelecer conexão emocional, reduzir comportamentos de ansiedade e facilitar a aprendizagem. Essa abordagem torna a sala de aula mais acessível e interessante para a criança com TEA.

A importância de rotinas fixas e previsíveis também é destacada por Schwartzman (2011), que ressalta como a antecipação das atividades e a estabilidade do ambiente favorecem a segurança emocional do aluno, reduzindo crises e promovendo maior participação. A previsibilidade ajuda a organizar o tempo e o espaço, tanto para o aluno com TEA quanto para o grupo todo.

A postura de flexibilidade docente — mencionada em sua reflexão — é essencial para lidar com as variações de atenção e comportamento típicas do TEA. Como apontam Mendes e

Cia (2015), a inclusão não se dá por meio de fórmulas prontas, mas sim de uma escuta sensível, adaptação constante e diálogo com a equipe pedagógica e com a família.

Essas práticas mostram que a inclusão é um processo individualizado e contínuo, que exige o comprometimento institucional, a formação continuada e a valorização do professor como mediador da diversidade.

C. Desafios, estratégias de superação e relação entre escola e família

A família é destacada como um pilar essencial para o desenvolvimento das crianças com Transtorno do Espectro Autista. As entrevistas demonstram que o sucesso das estratégias inclusivas está diretamente relacionado à comunicação e ao apoio mútuo entre escola, professor e família.

Tabela 7. Relação família – escola

Participante	Desafios
P1	Deve ser positivo e constante , com trocas de informações para o desenvolvimento da criança.
P2	É um apoio necessário para que a criança tenha progresso no cotidiano escolar.
P3	Mantém uma comunicação diária por meio de agenda e reuniões frequentes, visando uma parceria ativa entre escola, professor e família.

Fonte: própria autora, 2025

A relação entre escola e família é descrita como uma parceria de responsabilidade compartilhada, baseada na escuta, no diálogo e no objetivo comum: o desenvolvimento integral da criança com TEA. Os professores veem a família como aliada fundamental no processo de ensino e aprendizagem. A troca de informações, o contato regular e o acompanhamento mútuo são estratégias citadas para promover o desenvolvimento da criança de forma integrada.

Acredita-se que a atuação da família como parceira da escola é amplamente reconhecida como fundamental para o sucesso da inclusão escolar, especialmente no caso de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os professores frequentemente destacam que a troca constante de informações, o contato direto e o acompanhamento conjunto favorecem não apenas a aprendizagem acadêmica, mas também o desenvolvimento socioemocional da criança.

Segundo Mello e Pletsch (2012), a parceria entre escola e família é um elemento-chave para garantir a continuidade das intervenções pedagógicas e o fortalecimento de vínculos de confiança. Quando há diálogo aberto e respeitoso, os professores sentem-se mais preparados

para adaptar suas estratégias, e os familiares tornam-se participantes ativos no processo educativo.

A comunicação constante entre escola e família — por meio de reuniões, bilhetes, agendas e até grupos de mensagens — é vista como um recurso indispensável para o acompanhamento das evoluções e para a identificação precoce de dificuldades, facilitando ações pedagógicas integradas e preventivas. Portanto, o papel da família vai muito além do suporte emocional: trata-se de um elo essencial na construção de uma educação inclusiva com responsabilidade compartilhada, em que escola e casa se complementam para o pleno desenvolvimento da criança.

Observa-se, por meio dos resultados obtidos que apesar dos desafios existentes no processo de inclusão escolar, os docentes conseguem imprimir seus saberes em torno do ensino e da aprendizagem de seus estudantes com TEA. Tais saberes envolvem elementos que estão além dos conceitos teóricos ensinados na formação inicial, engloba um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e práticas pedagógicas que os professores precisam desenvolver para promover uma educação inclusiva e de qualidade, que só se aprende no cotidiano, na vivência e na prática com o estudante. Enquanto pesquisadora, listo alguns saberes fundamentais para o processo e que foi possível identificar nas falas indicadas pelas docentes entrevistadas:

- Saberes da formação profissional (pedagógicos, didáticos, teóricos);
- Saberes disciplinares (conteúdos específicos das áreas);
- Saberes experienciais (aprendidos na prática, no cotidiano escolar);
- Saberes do contexto (relacionados ao ambiente e aos sujeitos com quem o professor atua).

Para além disso, indicamos os saberes sobre o TEA, com a compreensão das características do espectro e o conhecimento acerca do desenvolvimento infantil e as especificidades que compõem o transtorno.

Com relação aos saberes pedagógicos inclusivos, ressalta-se o planejamento contínuo de atividades com acessibilidade curricular, considerando os interesses e as formas de aprendizagem do aluno com TEA, com a utilização constante de estratégias de ensino estruturado, como o método TEACCH, rotinas visuais e antecipações. Por fim avaliações e materiais que possam facilitar a compreensão e participação. Nos saberes relacionais tem-se o desenvolvimento de vínculo de confiança e a promoção de um ambiente escolar que valorize a diversidade e a aceitação das diferenças.

Todos os saberes citados acima foram observados nas diferentes falas da amostra, as docentes possuem esses saberes, o que confirma a hipótese de que mesmo não formadas para atuar junto a Educação Especial, elas ainda assim, possuem conhecimentos e saberes que colaboram para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes com TEA.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidenciou a complexidade e a riqueza do processo de inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. A partir da escuta atenta de docentes que vivenciam diretamente esse desafio, foi possível compreender que a inclusão vai muito além de práticas técnicas: ela exige uma postura pedagógica fundamentada na empatia, flexibilidade, escuta sensível e no comprometimento contínuo com o desenvolvimento integral de todos os alunos.

Os dados revelaram que, embora o início da experiência docente com alunos com TEA seja marcado por sentimentos de insegurança, despreparo e medo, esse cenário tende a se transformar com a vivência prática, o apoio institucional e a formação continuada. As professoras participantes demonstraram grande disposição em adaptar suas práticas, respeitar o tempo e as necessidades de cada criança, além de criar estratégias que favoreçam a interação, a comunicação e a participação plena dos alunos no cotidiano escolar.

A importância das adaptações curriculares e metodológicas ficou evidente ao longo do estudo, sendo elas fundamentais para que a inclusão se torne uma realidade concreta. As ações planejadas – como a criação de rotinas visuais, a mediação por meio de interesses individuais e o estímulo à socialização – mostraram-se efetivas para promover um ambiente acolhedor, acessível e propício à aprendizagem.

Além disso, o papel da família como parceira da escola foi amplamente reconhecido pelas participantes como essencial para o sucesso do processo inclusivo. A comunicação constante e o diálogo construtivo entre educadores e familiares contribuem diretamente para a continuidade das intervenções pedagógicas e para o bem-estar da criança em todos os contextos em que está inserida.

Por fim, reafirma-se que a inclusão de crianças com TEA não é uma tarefa isolada do professor, mas uma responsabilidade coletiva, que demanda o envolvimento da gestão escolar, o fortalecimento das políticas públicas de educação inclusiva e o compromisso ético e profissional com uma escola verdadeiramente democrática e plural. O caminho é desafiante, mas os resultados – refletidos no desenvolvimento e no sorriso das crianças – justificam cada esforço empreendido.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BAPTISTA, Claudio; ALMEIDA, Maria Amélia. **Transtornos do Espectro Autista e Educação**. Porto Alegre: Penso, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, edição 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). MEC e INEP divulgam resultados do Censo Escolar 2023. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>. Acesso em: 25 mar. 2025.

CAMPOS, Maria José, FERREIRA, José P., & BLOCK, Martin E. Exploring teachers' voices about inclusion in physical education: a qualitative analysis with young elementary and middle school teachers. **Innovative Teaching**, v.4, n.1, 2015.

CARVALHO, Diana Carvalho de. **A psicologia frente à educação e o trabalho docente**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 7, n. 1, p. 51-60, jan./jun. 2002.

FIGUEIREDO, Elsa Cristina Ferreira Rodrigues de. **O ensino estruturado como resposta educativa para alunos com perturbações do espectro do autismo**. 2009. 24f. Dissertação [Mestrado em Antropologia da Educação] Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, Portugal, 2009.

GUTIERRES FILHO, Paulo José Barbosa et al. Revisão da produção científica internacional sobre crenças, atitudes, opiniões, e comportamentos docentes na inclusão em Educação Física. **LIBERABIT**, v.18, n.2, p.173-181, 2012.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Itabirito (MG). Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/itabirito.html>. Acesso em: 15 jan. 2025

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (Orgs.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN. Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** / Maria Teresa Eglér Mantoan. — São Paulo: Moderna, 2003. — (Coleção cotidiano escolar) Bibliografia. 1. Inclusão escolar 2. Pedagogia I. Título. II. Série.

MARIN, Alda Junqueira; ZEPPONE, Rosimeire Maria Orlando. O trabalho docente e a inclusão escolar: impactos e mudanças em sala de aula. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v.15, n.1, p. 139-149, 2012.

MELADO, Karielle Coutinho. Inclusão e autismo: experiência docente na rede pública de educação. **International Contemporary Management Review**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. e191, 2024.

MELLO, Suely Amaral; PLETSCHE, Márcia Denise. Família e inclusão escolar: percepções, tensões e alianças. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 799-819, 2012.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n.33, p.387–405, 2006.

_____. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Francis dos Reis. A inclusão escolar de alunos com TEA: estratégias e desafios para a prática docente. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 28, n. 53, p. 573-589, 2015.

MELO, E. M.; MENDES, Enicéia Gonçalves. As dificuldades do professor frente à inclusão de alunos com autismo. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 28, n. 51, p. 75-92, 2015.

NASCIMENTO, Rosângela Pereira do. Preparando professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Universidade Estadual de Londrina – UEL, 2009.

OLIVEIRA, C. S.; BAZON, M. R. Desafios e sentimentos do professor frente à inclusão de alunos com TEA. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 24, p. e216253, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

RAMOS, Sarah Pinto. **Educação inclusiva: desafios e possibilidades na prática docente**. 2019. 50f. Trabalho de Conclusão de Curso [Graduação em Licenciatura em Ciências: Biologia e Química] Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA). Universidade Federal do Amazonas, Humaitá, 2009.

REZENDE, Laila Francielly. **O trabalho pedagógico e a inclusão escolar para crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA)**. 2021. 20f. Trabalho de Conclusão de Curso [Especialização em Formação de Professores e Práticas Educativas] Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Formação de Professores e Práticas Educativas. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. Campus Rio Verde, 2021.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. Manual de Orientação. **Transtorno do Espectro do Autismo**. Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento, nº.5, p.1-24, 2019.

SCHWARTZMAN, J. S. **Transtornos do Espectro do Autismo: uma visão além do comportamento**. São Paulo: Memnon, 2011.

SMEHA, Luciane Najar; FERREIRA, Lolete de Vlieger. Prazer e sofrimento docente nos processos de inclusão escolar. **Revista Educação Especial**, v. 21, n. 31, p. 37-48, 2008

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994.

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski; ZANON, Regina Basso. Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, p.1-8, 2020.

(APÊNDICE)

Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Prezado docente,

Sou Arethusa Antunes dos Santos, pós-graduanda da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), do Curso Docência e Inclusão e apresento a você um roteiro de entrevista para realizar meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Hoje muito se discute o aumento significativo da escolarização de crianças público-alvo da Educação Especial (PAEE) em escolas regulares. O docente, na maioria das vezes, utiliza como estratégias tentativas via adaptações, recursos e estratégias que se adequem as necessidades educacionais do estudante e que estejam de acordo com a demanda do currículo de base comum.

No CMEI temos um quantitativo significativo de crianças com TEA, como foco deste estudo é o Autismo e a Formação Docente, gostaria de realizar uma entrevista semiestruturada junto a vocês.

Roteiro de entrevista

1 – Caracterização Profissional.

Sigla do nome: _____

Idade: _____

Formação inicial: _____

Formação continuada:

Possui especialização:

() sim () não

Quais:

Possui mestrado: () sim () não

Possui doutorado: () sim () não

Cargo que exerce: _____

Tempo de atuação na Educação: _____

Tempo de atuação na Educação Infantil: _____

Qual período/turma você atua: _____

2 – Entrevista

- A. Como você define o Autismo?
- B. Quantos alunos com TEA frequentam a sua turma?
- C. Qual foi o seu sentimento ao saber que teria aluno com TEA?
- D. E, atualmente, como você se sente? Mudou alguma coisa? Se sim, indique o que você acha que mudou.
- E. Como foi sua adaptação a(s) necessidade(s) apresentada(s) pela(s) criança(s) com TEA?
- F. Quais os desafios que você já enfrentou ou tem enfrentado ao trabalhar com criança(s) com TEA?
- G. Como você busca solucionar esses desafios? Exemplifique.
- H. Em quais áreas do desenvolvimento a criança apresentou ou apresenta mais dificuldade?
- I. Você utiliza algum método ou programa educacional para realizar o planejamento pedagógico?
- J. Qual o maior desafio no processo de aprendizagem do seu estudante com TEA?
- K. Você já ouviu falar no Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)? Se sim, fale o que você acha da proposta de ensino do DUA, se já utilizou ou se não, por que não acha viável.
- L. Descreva como é o relacionamento entre professor e a família do estudante com TEA
- M. Descreva como é o relacionamento entre a escola e a família do estudante com TEA?

Agradeço a sua colaboração!