

PERCEPÇÕES DOS DOCENTES DE ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS NO ESPECTRO AUTISTA

Maira Pacheco Maia¹
Leide Gonçalves de Campos Rodrigues²
Larissa Silva Freire Spinelli³
Maria Auxiliadora de Oliveira⁴

Resumo: O artigo tem por objetivo demonstrar os resultados de uma pesquisa acerca das percepções dos docentes sobre o ensino e aprendizagem de crianças no aspecto autista. Foi realizada uma revisão de literatura narrativa com pesquisa exploratória de abordagem qualitativa, mediante aplicação de um questionário à educadores dos municípios de Cuiabá e Várzea Grande do Estado de Mato Grosso com crianças no aspecto autista em seguida e posteriormente tabulação de dados. Os autores que fundamentaram a pesquisa são Ferreira (2020), Nunes; Silva; Carvalho; Anjos (2020), e Reis; Meireles (2021). O artigo está estruturado em três tópicos, sendo o primeiro intitulado O Transtorno do Espectro Autista (TEA): que aborda o surgimento do TEA; o segundo apresenta O Transtorno do Espectro Autista na Legislação e as práticas pedagógicas, onde é demonstrada a regulamentação legal do autismo e algumas práticas docentes e o terceiro tópico apresenta-se as Percepções Docentes sobre o Ensino e Aprendizagem de alunos com TEA. Após a tabulação de dados analisou-se conforme percepção dos docentes entrevistados, que é primordial que a família mantenha contato com a escola, pois, é necessário entender melhor sobre o aluno principalmente no acolhimento e integração deles à rotina escolar, observou-se também que 90% dos professores fazem planejamento educacional pedagógico para trabalhar com a inclusão de alunos com TEA. E por fim, em relação aos principais desafios observados na atuação em sala de aula com os alunos com TEA, os professores argumentaram sobre a falta de formação continuada na área do ensino e aprendizagem de crianças com TEA e o déficit de conhecimento para poder trabalhar com esses alunos. Para futuras pesquisas, sugere-se um maior aprofundamento nos dados, com abrangência em outras regiões demográficas, inclusive a nível nacional.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista, Percepções docentes, Ensino Fundamental.

Abstract: The article aims to demonstrate the results of a survey about the evidence of teachers about the teaching and learning of children with autism, since it is possible to speak of a noticeable increase in children with ASD at school around the world, including in Brazil. A narrative literature review was carried out with exploratory research of a qualitative approach, through the application of a control in the custody of the municipalities of Cuiabá and Várzea Grande of the State of Mato Grosso with children in the autistic aspect, followed by tabulation of data. The authors who base the research are Ferreira (2020), Nunes; Silva; Oak; Angels (2020), and Kings; Meireles (2021). The article is guaranteed in three presentations, the first being entitled The Autistic Spectrum Disorder (ASD): which addresses the conduct of ASD; the second presents The Autistic Spectrum Disorder in the Legislation and the pedagogical practices, where the legal regulation of autism and some teaching practices is demonstrated and the third topic presents the Teaching Perceptions about Teaching and Learning of students with ASD. After tabulating the data, it was analyzed according to the perception

¹ Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia do Univag – Centro Universitário de Várzea Grande.

² Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia do Univag – Centro Universitário de Várzea Grande.

³ Doutora em Estudos Interdisciplinares de Cultura pela Universidade Federal de Mato Grosso. Docente do Centro Universitário de Várzea Grande – UNIVAG. Orientadora.

⁴ Mestre em Educação. Docente do Centro Universitário de Várzea Grande – Univag. Co-orientadora.

of the tolerated teachers, that it is essential that the family maintain contact with the school, since it is necessary to better understand the student, especially in welcoming and integrating them into the school routine, it was also observed that 90% of teachers carry out pedagogical educational planning to work with the inclusion of students with ASD. And finally, in relation to the main challenges observed in working in the classroom with students with ASD, the teachers argued about the lack of continuing education in the area of teaching and learning of children with ASD and the lack of knowledge to work with these students. For future research, further deepening of the data is suggested, with coverage in other demographic regions, including at the national level.

Keywords: Autistic Spectrum Disorder, Teachers' Perceptions, Elementary School.

Introdução

Este artigo origina-se a partir da fundamental compreensão acerca das percepções dos docentes sobre o ensino e aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Conforme Posar e Visconti (2017), as principais limitações que englobam o transtorno do espectro do autista são dificuldades na interação social, no seguimento de rotinas, na construção de conhecimento em algumas áreas específicas, como a matemática, e dificuldades na demonstração de afeto. Observa-se que o diagnóstico do autismo é individual, e apresenta diversos níveis, podendo ter variações dos sintomas em cada caso.

Lidar com as particularidades dos alunos com TEA têm sido um dos grandes desafios para os docentes dos anos iniciais do ensino fundamental. Segundo Mara (2007), uma queixa frequente que se escuta no cotidiano, por parte dos professores, é a falta de formação para trabalhar com alunos que evidenciam diferenças significativas nos processos de aprendizagem. Contudo, na prática os professores como mediadores do conhecimento enfrentam grandes desafios para inclusão dos alunos autistas, principalmente, pela dificuldade de interação observada na maioria dessas crianças. Ainda, o estudo de Fuchs (2010), corrobora que os docentes concordam, em teoria, com a inclusão de crianças com necessidades especiais nas salas do ensino regular, mas quando se reportam à pedagógica as opiniões variam. A interação pode contribuir com a aprendizagem, construção da cultura, dos valores éticos e o desenvolvimento moral dessas crianças, no entanto, desenvolver o ensino e aprendizagem tem sido desafiador para os docentes.

Conforme a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução, em seu artigo 1º:

É considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica, com deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação, das interações sociais, comunicação verbal e não verbal, padrões repetitivos e restritivos e comportamentos sensoriais incomuns. (Brasil, 2012).

No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) começa a incluir a partir de agosto de 2022, na realização do censo 2020, a seguinte pergunta no questionário de amostra: “Já foi diagnosticado(a) com autismo por algum profissional de saúde?”. Esta iniciativa aconteceu por força da Lei nº 13.861/2019 sendo um ponto inicial para mensuração do quantitativo de autistas no Brasil.

Conhecer sobre o processo acerca da inclusão de alunos com transtorno do espectro autista é um fator preponderante para a realização desta pesquisa, que propõe a seguinte problemática: Quais as percepções dos docentes sobre o ensino e aprendizagem de crianças com TEA. Sua relevância para área da educação inclusiva está no levantamento e na discussão dos aspectos presentes no trabalho pedagógico com essas crianças.

Portanto, este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa cujo objetivo foi o de demonstrar as percepções dos docentes sobre o ensino e aprendizagem de crianças no aspecto autista nos anos iniciais do ensino fundamental. Os objetivos específicos que orientam a pesquisa são: compreender a percepção dos docentes sobre o ensino-aprendizagem de crianças com TEA, investigar as percepções dos professores sobre suas estratégias de ensino.

Metodologia e Procedimentos metodológicos

Trata-se de uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa. No primeiro momento, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o TEA e algumas percepções docentes identificadas em estudos de três pesquisadores, Ferreira (2020), Nunes; Silva; Carvalho; Anjos (2020), e Reis; Meireles (2021). Na sequência, foi realizada uma pesquisa exploratória com realização de um estudo de caso múltiplos mediante aplicação de um questionário à educadores dos municípios de Cuiabá e Várzea Grande do Estado de Mato Grosso atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com crianças no aspecto autista.

O questionário foi adaptado com base na pesquisa bibliográfica realizada, sendo composto por 15 (quinze) perguntas fechadas e 4 (quatro) perguntas abertas, conforme demonstrado a seguir: Questão 01 - idade. Questão 02 – Qual o seu gênero? Questão 03 – cidade de origem Questão 04- Reside atualmente em: Questão 05- Como se declara quanto a raça/cor de acordo o IBGE? Questão 06 - Estado civil Questão 07 - Qual seu nível de formação? Questão 08 - qual o seu curso de formação acadêmica? Questão 09 - Em qual

município de Mato Grosso você trabalha? Questão 10 - Você trabalha com que ano da Educação Básica? Questão 11 - Você trabalha com atendimento a crianças com TEA? Questão 12 - Se a resposta da questão anterior for SIM, por quanto tempo trabalha com crianças com TEA? Questão 13 - Qual total de crianças em sua sala de aula? Questão 14 - Quanta criança com TEA tem em sua sala de aula? Questão 15 - Você já participou de algum curso de formação específico para trabalhar com a inclusão escolar de alunos com TEA?

As perguntas têm por finalidade captar a percepção dos entrevistados sobre o ensino e aprendizagem de alunos com TEA

A pesquisa se fundamentou em pesquisadores da área como Kanner (1995), Hans Asperger (1944), Posar; Visconti (2017), Ferreira, Simone (2020), Nunes; Silva; Carvalho; Anjos (2020), Reis; Meireles (2021), entre outros.

O artigo foi estruturado em três tópicos que se referem ao embasamento teórico que abordam as percepções dos docentes de Anos Iniciais do Ensino Fundamental sobre o ensino e aprendizagem de crianças no espectro autista, sendo o primeiro intitulado *O Transtorno do Espectro Autista (TEA)*: que aborda o surgimento do TEA; o segundo apresenta *O Transtorno do Espectro Autista na Legislação e as práticas pedagógicas*, onde é demonstrada a regulamentação legal do autismo e algumas práticas docentes e o terceiro tópico apresenta-se as *Percepções Docentes sobre o Ensino e Aprendizagem de alunos com TEA*.

Com a aplicação do questionário analisa-se que as percepções dos docentes entrevistados demonstram que é primordial que a família mantenha contato com a escola, pois, é necessário entender melhor sobre o aluno principalmente no acolhimento e integração deles à rotina escolar. E por fim, em relação aos principais desafios observados na atuação em sala de aula com os alunos com TEA, os professores argumentaram sobre a falta de formação continuada na área do ensino e aprendizagem de crianças com TEA e o déficit de conhecimento para poder trabalhar com esses alunos.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA)

A origem da palavra “autismo” emergiu do quadro esquizofrênico observado no caso Dick, onde em 1929 um garoto iniciou tratamento com a Dra. Melanie Klein, uma psicanalista austríaca na era pós-freudiana. Os diagnósticos registrados por Klein no caso Dick, atualmente vários especialistas identificam como características muito peculiares, semelhantes ao TEA. Conforme Tamanah; Perissinoto; Maria Chiari (2008) o Autismo Infantil foi definido por Kanner, em 1943, aproximadamente quinze anos após o caso Dick, sendo

inicialmente denominado Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, com algumas características, como perturbações das relações afetivas com o meio, solidão autística extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de boas potencialidades cognitivas, aspecto físico aparentemente, normal, comportamentos ritualísticos, início precoce e incidência predominante no sexo masculino.

Em 1944, Hans Asperger, um médico austríaco apresentou em seu estudo a definição de um distúrbio que ele denominou Psicopatia Autística, manifestada por transtorno severo na interação social, uso pedante da fala, desajeitamento motor e incidência apenas no sexo masculino. Rutter (1985) corrobora que já havia nos anos 70, um reconhecimento de que seria necessária a distinção entre as severas desordens mentais na infância, e as psicoses que aparecem mais tarde, ele evidencia que esta desordem deve ser aparente nos primeiros 3 (três) anos de vida de acordo com o Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-IV) / Associação Psiquiátrica Americana (APA) de 1994. O termo transtornos invasivo do desenvolvimento tem sido adotado, desde a década de 80 quando Michael Rutter propôs uma definição do autismo com base em quatro critérios: 1) atraso e desvio sociais não só como função de retardo mental; 2) problemas de comunicação, novamente, não só em função de retardo mental associado; 3) comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos; e 4) início antes dos 30 meses de idade. Com a influência do trabalho de Michael Rutter em 1978, a teoria organicista passou a ser predominante, de modo que o autismo se desvinculou do diagnóstico de psicose infantil, passando a ser definido como um Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, noção que foi incorporada pelo DSM-III em 1980. As pesquisas de Kanner e Asperger foram fundamentais para a literatura mundial para embasamento da TEA. (KLIN, AMI, 2016, p.01).

Conforme Pignatari citado por Autism. (2019), o autismo é um transtorno multifatorial que envolve fatores genéticos e ambientais que atuam em diferentes combinações. A autora explica que até 2017, o risco genético estimado para o TEA estava entre 70% a 90% com herdabilidade, variando de 80 a 83%, enquanto que os riscos ambientais eram bem baixos em termos relativos. Autism (2019) afirma, com base em um estudo publicado pelo JAMA Psychiatry em 2019, que embora a genética seja preponderante no desenvolvimento do autismo, há dificuldade na identificação dos genes que estão associados ao TEA. A pesquisadora acrescenta que outros estudos mostraram que o autismo não é resultado de alterações em um único gene, uma vez, que 800 genes já foram associados ao transtorno. Varella (2020) aponta que os especialistas consideram que os fatores genéticos contribuem com 90%, sobrando para o ambiente apenas 10% da responsabilidade.

Conforme Posar e Visconti (2017), transtornos do espectro autista (TEAs) são vitalícios e geralmente são doenças devastadoras que tendem a exercer impacto expressivo

sobre as vidas de toda a família dos indivíduos afetados. Isso porque as principais limitações englobam dificuldades na interação social, no seguimento de rotinas, na construção de conhecimento em algumas áreas específicas, como a matemática, e dificuldades na demonstração de afeto. Contudo, o diagnóstico do autismo é individual, e apresenta diversos níveis, podendo ter variações dos sintomas. Os autores ressaltam ainda que o autismo é resultante de uma interação muito complexa entre fatores genéticos e ambientais, conforme apresentado na tabela a seguir:

QUADRO 1 - POSSÍVEIS CAUSAS DO TEA	
Poluentes atmosféricos	Exposição à poluição atmosférica relacionada ao tráfego.
	Exposição a óxido nítrico e dióxido de nitrogênio.
Pesticidas e outros desreguladores endócrinos.	Pesticidas agrícolas durante a gestação.
Outros fatores ambientais	Aumento na poluição eletromagnética, relacionado ao uso de tecnologias sem fio.

Fonte: Posar; Visconti (2017) – adaptado pelas autoras

Conforme evidenciado no quadro, Posar; Visconti (2017) aponta três principais causas do TEA, sendo a primeira, poluentes atmosféricas com base na poluição do ar em função da poluição nos grandes centros urbanos, com exposição a óxido nítrico e dióxido de nitrogênio. Na sequência os autores apontam que pesticidas agrícolas durante a gestação pode ser um fator predominante, sendo esta poluição ocorrida no ar com a proliferação dos pesticidas agrícolas utilizados nas plantações do campo. E por fim, eles destacam o aumento na poluição eletromagnética, relacionado ao uso de tecnologias sem fio, como televisores, telefones, aparelhos celulares e outros. Portanto, face as possíveis causas muitas crianças desenvolvem o TEA, conseqüentemente, sendo necessária uma inclusão adequada das mesmas na sociedade. Neste contexto, a regulamentação da inclusão é fundamental para garantir o direito dessas crianças.

O Transtorno do Espectro Autista na Legislação e as práticas pedagógicas

O decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011 delibera sobre o dever do estado em relação à educação inclusiva, será realizado de forma que a garantia de um sistema educacional inclusivo nos diversos níveis de escolarização, sem discriminação oferecendo igualdade nas oportunidades, ou seja o estado deve assegurar a entrada e permanência desses alunos, oferecendo aprendizado ao longo de toda vida. Destaca-se que quando não for possível a integração de crianças com TEA em salas de aula regulares, o ensino e aprendizagem devem ocorrer em classes especiais. Ademais, estabelece que o ensino deva promover adaptações de acordo com as necessidades individuais dos alunos com TEA.

Em complementação atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelece que “os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes” (BRASIL, 2017, p. 15). Garantindo as crianças com TEA a possibilidade de inclusão social no ambiente escolar, sendo importante esse movimento de inclusão porque a partir desse convívio escolar, os alunos com TEA terão uma cultura de convivência, e acessos a seus direitos. Porém, para que esta inclusão ocorra, a rede escolar deve trabalhar em consonância, ou seja, a inclusão requer serviços especializados para apoio criança com TEA.

Conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência):

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, Art. 2º);

A partir de 2001 com a Resolução n. 2, do Conselho Nacional de Educação, no artigo 2º: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001b). Esta alteração na legislação, deve-se a um alinhamento com as políticas públicas educacionais que preconizam uma escola para todos. É importante destacar que o papel da educação é desenvolver as potencialidades de todos os estudantes, promovendo um ensino de qualidade, buscando a formação de indivíduos críticos e respeitando as individualidades de cada criança. Neste contexto, a escola pode oferecer isso ao aluno com TEA através de

práticas pedagógicas juntamente com a família estimulando práticas significativas para incentivar o ensino e aprendizagem.

Além da LDB e da BNCC, a educação dos estudantes autistas é regulamentada pela Lei n. 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece a necessidade de o estudante autista possuir apoio especializado em sala de aula, quando necessário. Esta lei define como pessoa autista, aquela portadora de síndrome caracterizada por:

- I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

A Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, conforme artigo 1º institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução, são elas:

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

§ 3º Os estabelecimentos públicos e privados referidos na Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, poderão valer-se da fita quebra-cabeça, símbolo mundial da conscientização do transtorno do espectro autista, para identificar a prioridade devida às pessoas com transtorno do espectro autista.

A Lei nº 12.764/2012 é vista como um reforço para a inclusão dos alunos com TEA, estabelecendo a eles os direitos de estarem matriculado no ensino regular, podendo ter a disposição uma equipe multidisciplinar, a exemplo de um psicólogo como um especialista para auxiliar o docente no processo de ensino e aprendizagem. Nesta direção, o estudo de

Ferreira (2020), analisa a percepção docente sobre as práticas pedagógicas e a criança com autismo e conclui que as práticas pedagógicas são desenvolvidas pelos docentes no dia a dia na escola, com uma rotina árdua e cansativa que se impõe permanentemente a esse profissional no contexto escolar. Em sua pesquisa, autora entrevistou 103 professores que atuam nas Classes de Ensino Regular do Ensino Fundamental I, anos iniciais, mas somente 79 professoras atenderam aos requisitos elencados para a pesquisa de campo previamente planejada. Após a realização da pesquisa de campo observou-se que:

[...] as percepções dos professores quanto às suas práticas oscilam. Ora acreditam que atuam sob uma perspectiva histórico-cultural, em outros momentos, percebem que ainda estão muito distantes desses preceitos. Muitas vezes, percebem que atuam em contextos escolares em que as crianças com deficiência são vistas sob uma ótica ainda imatura, centrada no déficit, que limita a maneira com que o outro significa ou tenta significar suas ações, o que impossibilita práticas transformadoras em prol do desenvolvimento pleno, em especial, das crianças com autismo (Ferreira, 2020, p.. 136).

Ferreira (2020) com base nas percepções conclui que o trabalho pedagógico voltado para as individualidades e necessidades do estudante é importante, contudo, os professores devem ter um olhar biológico em relação à deficiência, e enfatiza a importância de conhecer a deficiência e suas limitações.

O estudo de Nunes; Carvalho; (2020), que examina percepção de professores de alunos com transtorno do espectro autista acerca da inclusão educacional conclui que a maioria dos educadores encontrou apoio na instituição escolar como um todo para o acompanhamento da criança. E que a presença de um profissional auxiliar na escola, como psicólogo é essencial, pois, o TEA é complexo e requer a participação de um profissional que apresente habilidade específicas para lidar com o mundo mental não só da criança, mas de todos os envolvidos. Em sua pesquisa, os pesquisadores entrevistaram nove professores da região de Ribeirão Preto-SP no primeiro semestre de 2018.

Por sua vez, o estudo de Reis (2021), conclui que foram percebidos os impactos do diagnóstico dos alunos autistas na prática pedagógica das professoras investigadas. Os dados obtidos evidenciaram que os desafios enfrentados na sala de aula pelas professoras em relação aos alunos autistas são diversos, a começar pelo próprio sentimento de medo e insegurança, uma vez que não se sentiam ou despreparadas para lidar com esses estudantes. Os pesquisadores entrevistaram duas professoras que já lecionaram para estudantes com autismo em uma escola da rede privada da cidade de Ubá/MG.

A pesquisa de Reis (2021) evidenciou alguns desafios e facilidades no processo docente de alunos com TEA, sendo um dos pontos abordados, a dificuldade das professoras

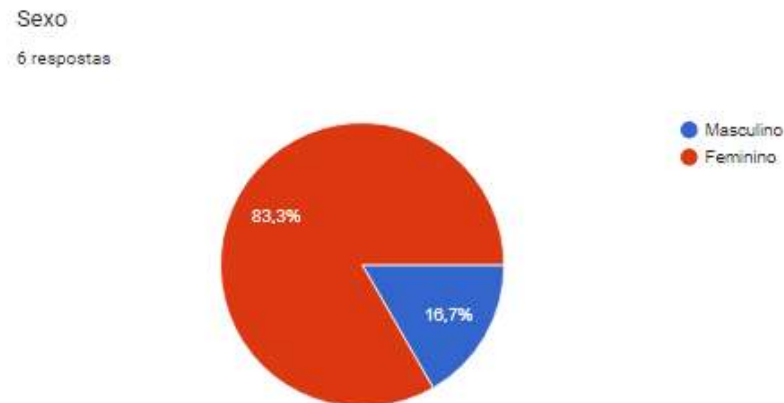
entrevistadas de interpretar termos técnicos pelos médicos escritos nos laudos, dificultando a elaboração do planejamento focado nas necessidades educativas individuais do aluno com TEA. Outro ponto abordado, foi em relação a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), que foi apontado como fundamental para facilitar a aprendizagem das crianças autistas, neste plano as dificuldades e potencialidades precisam ser expostas para então propor atividades mais adequadas às suas necessidades individuais. A pesquisa também mostrou que o apoio da escola, da família e a presença de uma equipe multidisciplinar são fundamentais no processo de aprendizagem das crianças com TEA.

No próximo capítulo apresenta-se a análise e discussão dos resultados da pesquisa exploratória que teve por finalidade obter a percepção dos docentes sobre o ensino e aprendizagem de crianças com TEA.

Análise e discussão dos resultados

Para realização da pesquisa exploratória aplicou-se um questionário estruturado adaptado, de modo a captar as percepções dos docentes sobre o ensino e aprendizagem de crianças com TEA nos anos iniciais do ensino fundamental . A tabulação de dados foi definida em 6 (seis) professores(as), sendo 4 (quatro) do município de Cuiabá/MT e 2 (dois) de Várzea Grande/MT. Do total da população entrevistada, 5 (cinco) docentes trabalham no ensino e aprendizagem de crianças com TEA na educação básica e 1 (um) docente atua no ensino médio e não atende aos critérios definidos para a pesquisa. A coleta de dados foi realizada com auxílio da ferramenta “*Google forms*”, os resultados foram adaptados em gráficos para discussão. Apresentam-se os resultados dos entrevistados conforme demonstrado a seguir:

Em relação à identificação dos entrevistados, analisa-se que no total são 5 (cinco) professoras e 1(um) professor. Em relação a idade dos respondentes, percebe-se que o professor tem 57 anos, uma professora está com 36 anos, três professoras na faixa etária dos 50 a 60 anos e uma professora com 21 anos.

Gráfico 1 – Sexo dos entrevistados

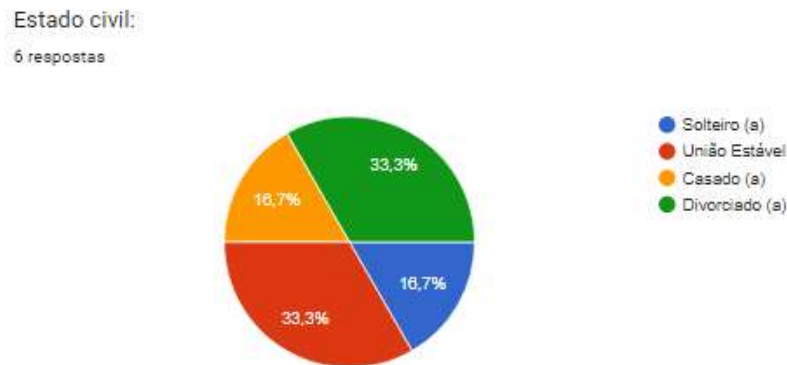
Fonte: : elaborado pelas autoras

No gráfico 2– demonstra-se a raça/cor que os entrevistados se declaram. Está pergunta tem por finalidade entender a identificação racial e de cor da população. Analisa-se que 66,7% declaram-se como pardo e 33,3% como branco.

Gráfico 2 – Raça/Cor dos entrevistados

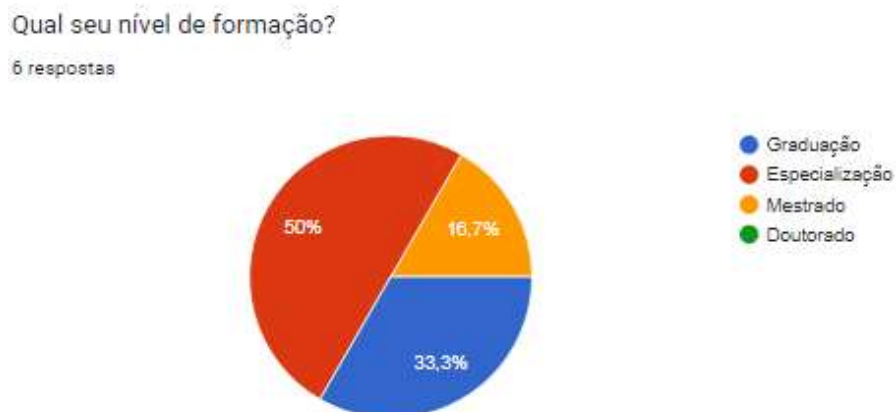
Fonte: : elaborado pelas autoras

Em relação ao Gráfico 3 – sobre o estado civil dos entrevistados, observa-se que 33,3% são divorciados, 33,3% estão em uma união estável, 16,7% casado (a), e 16,7% solteiro.

Gráfico 3 – Estado civil dos entrevistados

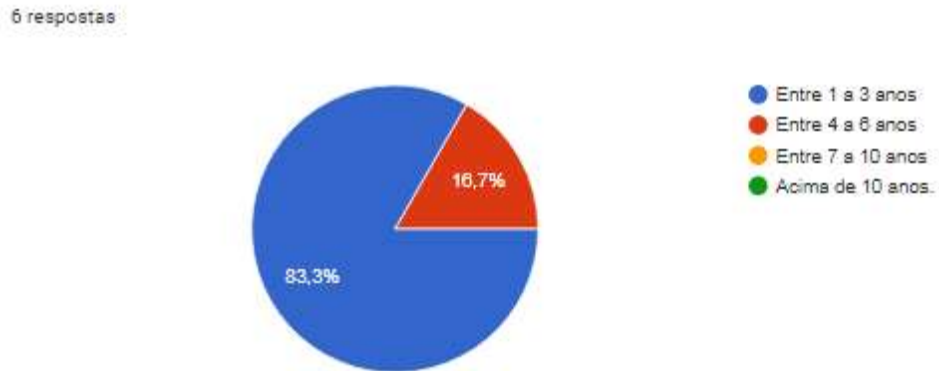
Fonte: elaborado pelas autoras

No gráfico 4 – se expõe os resultados sobre o nível de formação dos entrevistados. Indagamos os (as) professores (as) sobre a formação de cada um (a) e observa-se que 4 (quatro) são pedagogos(as), 1 (um) é docente em educação Artística e Habitação em Artes Plásticas e 1 (um) é formada em Educação física e Química. Em relação ao nível de formação dos professores, conforme observado 50% possuem especialização, 16,7% mestrado e 33,3% graduação.

Gráfico 4 – Nível de formação dos entrevistados

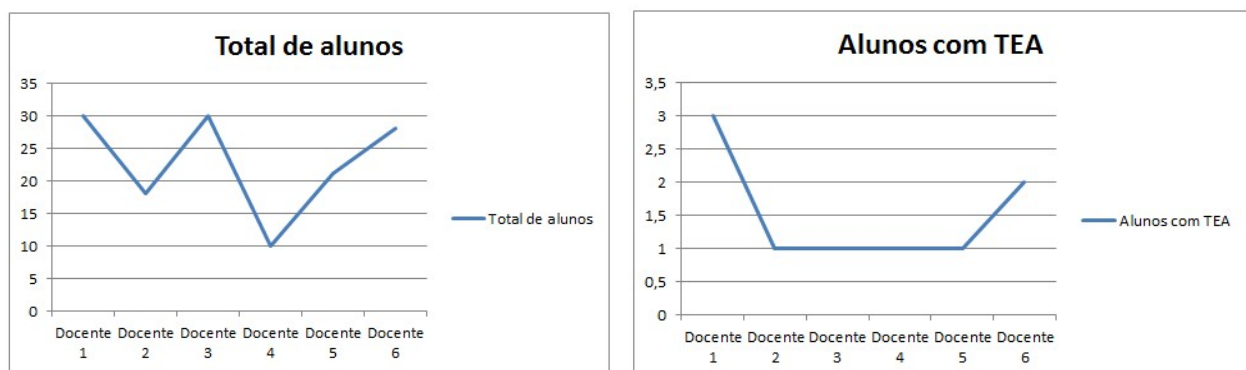
Fonte: : elaborado pelas autoras

A seguir, conforme demonstrado no gráfico 5 – Tempo de atuação com crianças com TEA, analisa-se que a maioria dos entrevistados, equivalente a 83,3% trabalham com crianças com TEA entre 1 a 3 anos. E somente um docente equivalente a 16,7% possui entre 4 a 6 anos. De forma geral, a população entrevistada possui uma média similar de atuação profissional com alunos com TEA.

Gráfico 5 – Tempo de atuação com crianças com TEA

Fonte: : elaborado pelas autoras

Quando indagamos sobre a quantidade de alunos totais nas turmas, percebe-se que varia entre 10 a 30 alunos do município de Cuiabá e Várzea Grande. Adicionalmente, quando perguntamos em relação a quantidade de alunos com TEA por turma, constata-se que 4 dos docentes entrevistados trabalham com um aluno com TEA na sala de aula do ensino regular, 1 docente trabalha com 3 alunos e por fim, 1 docente trabalha com 2 alunos na sala de aula.

Gráfico 6 – Total de crianças com TEA por turma

Fonte: : elaborado pelas autoras

Percebe-se que a maioria dos entrevistados possui na sala de aula do ensino regular somente um aluno com TEA, contudo destaca-se, se que dois docentes trabalham com mais de um aluno com TEA na sala de aula do ensino regular. Conforme corrobora um dos professores entrevistados, quando perguntamos sobre os principais desafios, em relação ao

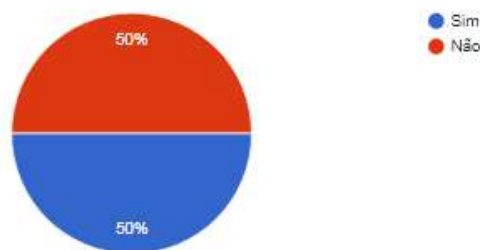
trabalho docente com alunos com TEA (vide gráfico 12), “têm sido desafiador fazer a inclusão com mais de um aluno com TEA na sala de aula”.

Conforme demonstrado no gráfico 7 – Formação específica para trabalhar com crianças com TEA, perguntamos se os docentes já fizeram algum tipo de formação específica para trabalhar com a inclusão escolar de alunos com TEA, e conforme gráfico a seguir, observa-se que 50% já realizaram. no entanto, a metade ainda não realizou nenhum tipo de formação complementar específica, sendo um agravante para a capacidade desses professores na atuação com alunos com TEA.

Gráfico 7 – Formação específica para trabalhar com crianças com TEA

Você já participou de algum curso de formação específico para trabalhar com a inclusão escolar de alunos com TEA?

6 respostas



Fonte: : elaborado pelas autoras

Na sequência, indagamos os entrevistados sobre a existência de um planejamento educacional pedagógico para trabalhar com a inclusão de alunos com TEA na escola em que eles atuam. As respostas foram tabuladas e relacionadas com a identificação de gênero, formação específica, idade, tempo de atuação e município de cada respondente.

Quadro 2 – Quando questionado se “Na escola em que você trabalha, há um planejamento educacional pedagógico para trabalhar com a inclusão de alunos com TEA?” os docentes responderam, conforme registramos no Quadro 2:

Professor	Respostas
Professor 1	Não
Professor 2	Sim
Professor 3	Temos uma professora que faz as atividades e nos enviam. A professora da Sala de Recurso Multifuncional.
Professor 4	Sim
Professor 5	Somente adaptações de planejamento.
Professor 6	Sim - uma adaptação das atividades.

Fonte: : elaborado pelas autoras

Observa-se que dos 6 (seis) entrevistados, 4 (quatro) responderam fazer adaptações no planejamento das atividades, e 1 (um) declara que a escola possui uma professora da sala de recurso multifuncional, que elabora as atividades para as crianças com TEA. É importante, destacar que um dos entrevistados não faz planejamento individualizado para os alunos com TEA, esse mesmo professor trabalha com 3 (três) crianças com TEA em sua sala de aula. A pesquisa de Reis (2021), afirma que a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), é fundamental para facilitar a aprendizagem das crianças autistas. Neste contexto, a inexistência do planejamento individualizado para os alunos com TEA pode prejudicar o ensino e aprendizagem dessas crianças.

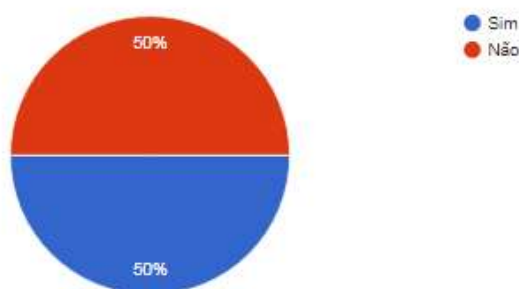
Contudo, vale destacar que a sala de recursos multifuncional tem como objetivo atender às necessidades educacionais dos alunos com deficiência, desta forma o plano educacional pedagógico para trabalhar com crianças com TEA, deve ser elaborado pelos professores da sala de recursos, sendo um suporte fundamental para garantir a participação e a inclusão desses alunos.

Conforme o gráfico 9 indagamos sobre o ambiente físico e recursos pedagógicos para crianças com TEA. Analisa-se que 50% dos professores afirmam que a escola possui ambiente físico e recursos pedagógicos apropriados para alunos com TEA.

Gráfico 9 – Sobre o ambiente físico e recursos pedagógicos para crianças com TEA

Na sua unidade escolar o atendimento a criança com TEA se dá, no que diz respeito ao ambiente físico e aos recursos pedagógicos de forma adequada?

6 respostas



Fonte: : elaborado pelas autoras

Complementando, pedimos aos entrevistados a descrição do ambiente físico e os recursos pedagógicos trabalhados na escola. As respostas foram tabuladas e relacionadas com a identificação de gênero, formação específica, idade, tempo de atuação e município de cada respondente conforme quadro a seguir.

Quadro 3 – Sobre a descrição do ambiente físico e os recursos pedagógicos trabalhados na escola.

Professor	Respostas
Professor 1	Não
Professor 2	Temos brinquedoteca com brinquedos e livros adaptados para crianças com TEA
Professor 3	a minha resposta foi NÃO
Professor 4	Com exercícios,brincadeiras,atividades
Professor 5	O ambiente físico, é adequado à todas as crianças, inclusive as crianças com necessidades especiais. Os recursos pedagógicos são adaptáveis às necessidades de cada aluno incluso como Autistas e crianças com síndrome de down.
Professor 6	LIIIIII

Fonte: : elaborado pelas autoras

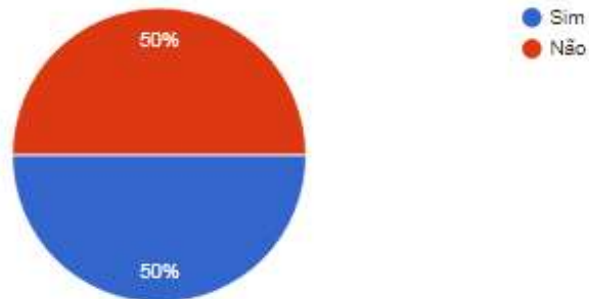
Duas professoras descrevem que há brinquedotecas com brinquedos e livros adaptados, uma professora afirma que os recursos pedagógicos são adaptáveis às necessidades de cada aluno incluso como Autistas, o professor entrevistado responde que não há ambiente físico e recursos pedagógicos para alunos (as) com TEA, e por fim, a professora de 50 anos respondeu com uma expressão não identificada “LIIIIII”, não sendo possível analisar este dado isoladamente. Sintetiza-se, de modo geral que a escola de três docentes possui recursos pedagógicos adaptáveis as necessidades de cada aluno incluso com autismo, ou seja aqueles materiais pedagógicos adaptados as necessidades especifica dos alunos com TEA, tornando acessível para que essa criança consiga manuseá-la, formando estratégias adequadas para esse aluno.

O gráfico 10 conforme demonstrado abaixo expõe os resultados sobre a existência de sala de recurso multifuncional.

Gráfico 10 – Sobre a existência de sala de recurso multifuncional

Na sua unidade escolar tem Sala de Recurso Multifuncional?

6 respostas



Fonte: adaptado pelas autoras

Analisa-se que 50% dos professores afirmam que a escola possui sala de recursos multifuncional para alunos com TEA.

Quando complementado com outra pergunta a esses respondentes “Há um diálogo entre o responsável pela Sala de Recurso Multifuncional e os Professores Regentes sobre o atendimento e atividade pedagógica para as crianças com TEA”? “Descreva de que forma acontece essa interação!” As respostas foram tabuladas e relacionadas com a identificação de gênero, formação específica, idade, tempo de atuação e município de cada respondente conforme quadro a seguir.

Quadro 4 – Sobre o diálogo entre o responsável pela Sala de Recurso Multifuncional e os Professores Regentes sobre o atendimento e atividade pedagógica para as crianças com TEA.

Professor	Respostas
Professor 1	
Professor 2	No caso não tem sala multifuncional mais sim brinquedoteca e há sim diálogo.
Professor 3	. sim há. Elas me pergunta o que estou ministrando, daí ela adapta os conteúdos ao alunos. Tem aluno que não aceita frequentar a sala multifuncional
Professor 4	A criança tem atividades de interação, coordenação motora grossa e fina, faz trabalhos manuais etc leituras
Professor 5	Sim, o professor responsável pela sala multifuncional mantém contato com os professores e da informações sobre o desenvolvimento do aluno
Professor 6	Mmmmm

Fonte: adaptado pelas autoras

A maioria dos docentes afirma que há um constante diálogo entre a professora da sala recurso multifuncional e a do ensino regular sobre a aplicação de atividades e desenvolvimento do aluno (a), ou seja, os recursos pedagógicos da sala do recurso multifuncional são adaptados às necessidades de cada aluno incluso com autismo. Destaca-se que a professora com 60 anos

de várzea grande enfatizou que há resistência de alguns alunos (as) para frequentar a sala multifuncional. Por fim, professora de 50 anos respondeu com uma expressão não identificada “Mmmmmm”, não sendo possível analisar este dado isoladamente.

É importante, ressaltar que conforme o decreto 7.611 de 2011 a sala de recurso multifuncional é uma sala de aula, equipada de mobílias e materiais didáticos e pedagógicos para oferta do atendimento educacional especializado. Destaca-se que é dever da educação inclusiva proporcionar aos alunos com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e com altas habilidades e superlotação apoio para que os possa concluir o processo de escolarização, assegurando igualdade de oportunidades a todos. A sala de recurso multifuncional potencializa o ensino e aprendizagem de alunos com TEA, pois, contém materiais e recursos de acessibilidade auxiliando os professores no processo de inclusão, por estas razões o uso da sala multifuncional é fundamental para esses alunos tenham uma aprendizagem significativa.

Na sequência, indagamos sobre a interação entre família e escola no processo de ensino aprendizagem dos alunos com TEA. As respostas foram tabuladas e relacionadas com a identificação de gênero, formação específica, idade, tempo de atuação e município de cada respondente conforme quadro a seguir.

Quadro 5 – Sobre a interação entre família e escola no processo de ensino aprendizagem dos alunos com TEA

Professor	Respostas
Professor 1	Boa
Professor 2	É primordial o diálogo entre família e escola , os pais precisam sentir confiança no professor que está cuidando e educando o seu filho e o professor também tem q estar a par a respeito da rotina dessa criança fora da escola.
Professor 3	Cada caso é um caso. tem familia que interage, tem familia que nao aceita que o filho tem problema, e tem familia que so vai pra criticar e/ou reclamar.
Professor 4	E muito importante para que possa ser feito um trabalho de interação,motivação com o aluno
Professor 5	É de grande importância que a família mantenha contato com a escola, pois, é necessário entender melhor sobre o aluno principalmente no acolhimento e integração deles à rotina escolar.
Professor 6	As famílias tem uma boa participação, com orientação para o trabalho.

Fonte: adaptado pelas autoras

Os docentes foram questionados sobre a importância da interação entre família e escola no processo de ensino e aprendizagem dos alunos TEA. Analisando as respostas, podemos analisar que os professores afirmam que é primordial que a família mantenha contato com a escola, pois, é necessário entender melhor sobre o aluno principalmente no acolhimento e integração deles à rotina escolar. O professor precisa conhecer a rotina dessas crianças fora da escola, para que possam ter um conhecimento prévio sobre seus estudantes. Porém uma parte destacou que há família que interage com a escola, contudo, há família que não participa do processo de aprendizagem das crianças com TEA. O estudo de Nunes; Carvalho (2020), que a presença de um profissional auxiliar na escola, como psicólogo é essencial, pois, o TEA é complexo e requer a participação de um profissional que apresente habilidade específicas para lidar com o mundo mental não só da criança, mas de todos os envolvidos. Portanto, a escola tendo um profissional com as habilidades necessárias é fundamental para conscientizar as famílias sobre a importância da participação no ensino e aprendizagem das crianças com TEA. Adicionalmente, a pesquisa de Reis (2021) evidenciou alguns desafios e facilitações no processo docente de alunos com TEA, em que o apoio da escola, da família é fundamental no processo de aprendizagem das crianças com TEA.

Na sequência, indagamos sobre os principais desafios, em relação ao trabalho docente com alunos com TEA. As respostas foram tabuladas e relacionadas com a identificação de gênero, formação específica, idade, tempo de atuação e município de cada respondente conforme quadro a seguir.

Quadro 6 – Sobre os principais desafios, em relação ao trabalho docente com alunos com TEA

Professor	Respostas
Professor 1	
Professor 2	Cursos de formação na área, recursos pedagógicos e a não aceitação por parte da família.
Professor 3	a gente não saber como lidar, e nao ter alguem especifico para os alunos
Professor 4	Falta de recursos, conhecimento e a família muitas vezes a família não aceita
Professor 5	É sempre um desafio a inclusão dos alunos autistas, pois, a integração deles a rotina é um processo demorado, principalmente na inclusão com os colegas de sala. E também sentimos dificuldades em ter materiais didáticos apropriados para esses alunos
Professor 6	A quantidade de aluno com dois altistas em sala de aula.

Fonte: adaptado pelas autoras

Ao analisarmos sobre os principais desafios em relação ao trabalho docente com crianças com TEA, as opiniões dos educadores variam, 2 (duas) professoras, argumentaram sobre a falta de formação continuada na área do ensino e aprendizagem de crianças com TEA e a falta de conhecimento para poder trabalhar com esses alunos. Observe-se que umas das entrevistadas afirma ter formação específica para trabalhar com alunos com TEA

Contudo os docentes não são os únicos responsáveis pela inclusão dos alunos com TEA, é fundamental que a inclusão desses alunos aconteça com trabalho em equipe, ou seja é responsabilidade da escola oferecer recursos e materiais adequados para os docentes uma vez que é dever da educação especial garantir serviços de apoio especializado com foco em eliminar as barreiras que possam atrapalhar o processo de escolarização de estudantes com TEA. Outro desafio destacado por essas docentes foi sobre a falta de aceitação da família, ou seja, muito desses familiares não aceitam o diagnóstico do TEA. Contudo essa relação família- escola fundamental, pois é através dessa relação que o professor poderá ter acesso ao histórico, rotina e gostos dessas crianças, facilitando assim o trabalho do docente através desse conhecimento prévio sobre esse aluno, conseqüentemente a família se torna indispensável para promover essa socialização, auxiliando no ensino e aprendizagem das crianças.

como podemos observar na pesquisa de Reis (2021) a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), é apontada como fundamental para facilitar a aprendizagem das crianças autistas neste plano as dificuldades e potencialidades precisa ser exposta para então propor atividades mais adequadas às suas necessidades individuais. A pesquisa também mostrou que a presença de uma equipe multidisciplinar é fundamental no processo de aprendizagem das crianças com TEA.

Considerações Finais

o autismo é um transtorno do desenvolvimento com as seguintes características: movimento restrito e repetitivo, déficits na comunicação e na interação social, apego a rotinas, entre outros. Portanto, lidar com as particularidades dos alunos com TEA têm sido um dos grandes desafios para os docentes dos anos iniciais do ensino fundamental. Este estudo teve por objetivo geral demonstrar as percepções dos docentes sobre o ensino e aprendizagem de crianças no aspecto autista nos anos iniciais do ensino fundamental, o qual se constatou que com a pesquisa bibliográfica e aplicação da entrevista estruturada a 6 (seis) docentes que foi possível alcançar os objetivos propostos.

Para responder a problemática da pesquisa, concluiu-se que mesmo 50% dos docentes afirmando que a escola possui ambiente físico e recursos pedagógicos apropriados para alunos com TEA, um dos entrevistado dos entrevistados não fazem planejamento individualizado para os alunos com TEA. Destaca-se que a inexistência do planejamento individualizado para os alunos com TEA pode prejudicar o ensino e aprendizagem dessas crianças.

A pesquisa mostra que 50% dos entrevistados descrevem que há um constante diálogo entre a professora da sala recurso multifuncional e a do ensino regular sobre a aplicação de atividades e desenvolvimento do aluno (a), ou seja, os recursos pedagógicos são adaptados as necessidades de cada aluno incluso com autismo. Os professores afirmaram que é primordial que a família mantenha contato com a escola, pois, é necessário entender melhor sobre o aluno principalmente no acolhimento e integração deles à rotina escolar.

E por fim, em relação aos principais desafios observados na atuação em sala de aula com os alunos com TEA, os professores argumentaram sobre a falta de formação continuada na área do ensino e aprendizagem de crianças com TEA e o déficit de conhecimento para poder trabalhar com esses alunos. conclui-se que a formação continuada é fundamental pra um ensino inclusivo e de qualidade aos alunos com necessidades especiais, ou seja é através da formação continuada que o professor entende sobre os métodos educativos, podendo assim utilizar em favor da inclusão fazendo a diferença em suas práticas pedagógicas, tornando as mais acessíveis para as diversidades de alunos presente no ambiente escolar. Para futuras pesquisas, sugere-se um maior aprofundamento nos dados, com abrangência em outras regiões demográficas, inclusive a nível nacional.

Além disso, este trabalho de pesquisa poderá servir de base para a ampliação do conhecimento sobre as práticas efetivas que favorecem a inclusão de crianças com autismo, a

partir de investigações e análise de dados posteriores sobre demonstrar as percepções dos docentes sobre o ensino e aprendizagem de crianças no espectro autista nos anos iniciais do ensino fundamental e sobre os benefícios e o impacto de uma formação inicial e continuada que contemplem as principais necessidades de conhecimento sobre o TEA e de como promover a efetiva inclusão e melhoria da qualidade de ensino e da vida oferecidos a essas crianças. As limitações desta pesquisa como número reduzido de professores participantes, sendo somente das séries iniciais, limitaram a generalidade dos dados e devem ser consideradas tanto no planejamento da formação continuada quanto na necessidade de pesquisas futuras que devem envolver amostras mais amplas e diversificadas.

Por fim, vislumbrou-se a indispensabilidade de expandir os estudos nesta área através de mais pesquisas que foquem na realidade vivida por professores e alunos autistas no espaço escolar e só assim a inclusão escolar destes pode sim ocorrer com sucesso.

Referências

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Decreto nº 7.611 de 17 de Novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2011.

BERTAGLIA, B. Centro de Controle de Doenças e Prevenção dos EUA atualizou dados sobre prevalência do TEA em dezembro de 2021. 20 dez. 2021. Autismo e Realidade. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2022/02/04/uma-a-cada-44-criancas-e-autista-segundo-cdc/#:~:text=Publicado%20em%20de%20dezembro,dispon%C3%ADvel%20no%20site%20do%20CDC>. Acesso em: 11 de mai. 2022.

BRASIL, Ministério de Educação, Resolução n. 2 CNE/CEB, Art. 5. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 10 de mai. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

BRASIL, Ministério público do Paraná, IBGE inclui pergunta sobre Autismo no questionário do Censo 2022. Disponível em: <https://pcd.mppr.mp.br/2022/02/174/IBGE-inclui-pergunta-sobre-Autismo-no-questionario-do-Censo-2022.html>. Acesso em: 10 de mai. 2022.

FUCHS, W. Examining teachers' perceived barriers associated with inclusion. Southwest Regional Association of Teacher Educators (SRATE) Journal, Winter Edition., 2010.

MARA, L. AUTISMO NA ESCOLA: AÇÃO E REFLEXÃO DO PROFESSOR. Tese (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, p. 13. 2007.

POSAR, Annio and Visconti, Paola Autism in 2016: the need for answers Please cite this article as: Posar A, Visconti P. Autism in 2016: the need for answers. J Pediatr (Rio J). 2017;93:111-9. . Jornal de Pediatria [online]. 2017,v. 93, n. 2 [Accessed 12 June 2022] , pp. 111-119. Available from: <<https://doi.org/10.1016/j.jped.2016.09.002>>. ISSN 1678-4782.<https://doi.org/10.1016/j.jped.2016.09.002>

RIBEIRO, J. REVISÃO DE INVESTIGAÇÃO E EVIDÊNCIA CIENTÍFICA. Tese (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, p. 13. 2014.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2007.

AUTISM, Jade. Quais são as causas do autismo?. Jade, 2019. Disponível em: <<https://jadeautism.com/quais-sao-as-causas-do-autismo/>>. Acesso em: 10 de set. 2022

FERREIRA, Simone. PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A CRIANÇA COM AUTISMO. Tese (Mestrado em Educação) – Escola de Educação, Tecnologia e Comunicação Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2020. Disponível em: <
<https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/tede/2785/2/SimonePiresFerreiraDissertacao2020.pdf>
>

NUNES, Maria; SILVA, Jussara; CARVALHO, Gabriela; ANJOS, Nilson. Percepção de professores de alunos com transtorno do espectro autista acerca da inclusão educacional. Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social, vol. 8, 1, pp. 537-548, 2020, Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Minas Gerais, 2020. Disponível em: <
<https://www.redalyc.org/journal/4979/497964427010/html/>>

REIS, Jennyfer; MEIRELES, Gabriela. AUTISMO: estudo de caso sobre o impacto do diagnóstico acerca do Transtorno do Espectro Autista na percepção de professoras do Ensino Fundamental I. Revista Científica UNIFAGOC, Centro Universitário Governador Ozanam Coelho. Minas Gerais, 2021.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

Questão 01 - Qual o seu gênero?

Masculino Feminino Outros

Questão 02 - Qual sua formação?

Graduação Pós-graduação Lato Sensu Pós-graduação Stricto sensu

Questão 03 - Quantos anos você tem?

Entre 18 á 25 anos Entre 26 a 30 anos Entre 31 a 40 anos Acima de 40 anos

Questão 04 - Você possui quanto tempo de atuação com alunos com TEA?

Entre 1 a 3 anos Entre 4 a 6 anos Entre 7 a 10 anos Acima de 10 anos

Questão 05 - Você trabalha em escola pública ou particular?

Escola Pública Escola Particular

Questão 06 - Em qual município de Mato Grosso você trabalha?

Questão 07 - Qual ano do Ensino Fundamental você trabalha?

Ensino fundamental I (1º ao 5º ano) Ensino fundamental II (6º ao 9º ano)

Outro: _____

Questão 08 - Na sua sala de aula, quantos alunos totais possui? E quantos alunos com TEA possui?

Questão 09 - Você já participou de algum curso de extensão específico para trabalhar com a inclusão escolar de alunos com TEA?

Sim Não

Questão 10 - Qual a sua percepção sobre os recursos e ambiente escolar para inclusão dos alunos com TEA na escola que você trabalha? (Caso seja aplicável, assinale mais de uma resposta).

A escola disponibiliza recursos pedagógicos específicos para trabalhar com os alunos com TEA.

A escola disponibiliza espaços físicos específicos para trabalhar com os alunos com TEA.

A escola não disponibiliza recursos pedagógicos específicos para trabalhar com os alunos com TEA.

A escola não disponibiliza espaços físicos específicos para trabalhar com os alunos com TEA.

Outro: _____

Questão 11 - Na escola em que você trabalha, há um planejamento educacional pedagógico para trabalhar com a inclusão de alunos com TEA?

Sim Não

Questão 12 - Em sua opinião, a interação entre família e escola no processo de ensino dos alunos com TEA é preponderante para aprendizagem?

Sim Não

Questão 13 - Em sua opinião quais são as características do TEA que você acredita ter mais dificuldade para intervir e contribuir no desenvolvimento do estudante?

Déficit na interação social

Déficit na comunicação

Comportamentos restrito e repetitivos

Não é possível definir uma característica predominante em função da variação de diagnósticos individuais de cada aluno com TEA.

Questão 14 - Em sua opinião, quais são os principais desafios, questões, dificuldades, anseios e dúvidas em relação ao trabalho docente com alunos com TEA?

Questão 15 - Em sua opinião, quais são os componentes curriculares que os alunos com TEA tem maior dificuldade na aprendizagem?

Fonte: adaptado pelas autoras.