

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEdu
Mestrado Profissional em Educação

NADILE BARROGGI BALBY BENTANCUR

**DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO À ELABORAÇÃO DE
MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Jaguarão
2025

NADILE BARROGGI BALBY BENTANCUR

**DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO À FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO PARA CRIANÇAS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luciana Contreira Domingo

**Jaguarão
2025**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

B475a Bentancur, Nadile Barroggi Balby

Do Atendimento Educacional Especializado à elaboração de materiais didáticos para o ciclo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista / Nadile Barroggi Balby Bentancur.

125 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2025.

"Orientação: Luciana Contreira Domingo".

1. Atendimento Educacional Especializado. 2. Materiais didáticos. 3. Alfabetização. 4. Transtorno do Espectro Autista. I. Título.

NADILE BARROGGI BALBY BENTANCUR

**DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO À FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO PARA CRIANÇAS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Dissertação defendida e aprovada em: 24 de novembro de 2025.

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Luciana Contreira Domingo
Orientadora (UNIPAMPA)

Prof^a. Dr^a. Lisiane Costa Claro
(UNIPAMPA)

Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Morem Cássio Rodriguez
(UFPEL)



Assinado eletronicamente por **LUCIANA CONTREIRA DOMINGO, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação**, em 15/01/2026, às 16:59, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LISIANE COSTA CLARO, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação**, em 11/03/2026, às 13:59, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Rita de Cássia Morem Cóssio Rodriguez, Usuário Externo**, em 25/03/2026, às 17:34, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1948465** e o código CRC **552DBB60**.

RESUMO

O presente estudo teve como ponto de partida o processo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A inclusão de crianças com TEA no ambiente escolar apresenta desafios significativos, especialmente na fase de alfabetização, onde a adaptação de materiais e métodos se faz necessária. Diante disso, o estudo teve como objetivo, elaborar materiais didáticos e jogos pedagógicos para a alfabetização de crianças com TEA, através de oficinas de formação pedagógica para os professores do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental de uma escola do município de Jaguarão/RS. O referencial teórico inclui os estudos de Cunha (2020, 2021, 2024), Montessori (1936, 1965) e Mantoan (2005, 2010, 2015) que defendem o uso de atividades lúdicas como ferramenta essencial no processo de ensino-aprendizagem. A metodologia adotada foi a pesquisa intervenção com abordagem qualitativa. Os dados foram coletados e analisados através de entrevista semiestruturada com os professores alfabetizadores, visando identificar as dificuldades enfrentadas na elaboração de atividades lúdicas para crianças com TEA. Posteriormente, com base nos resultados obtidos, foram realizadas oficinas de formação pedagógica proporcionando sugestões, modelos e vivências de cada professor para capacitá-los na criação de materiais e jogos didáticos adaptados às necessidades dessas crianças. Os resultados desta pesquisa contribuíram para a qualificação do trabalho docente, auxiliando-os a superar as dificuldades encontradas na alfabetização de crianças com TEA e promovendo um ambiente de ensino mais inclusivo e eficaz, porque na prática, são poucos os professores que utilizam materiais didáticos diversificados como ferramenta diária na sala de aula. Os resultados finais destacam a importância de práticas pedagógicas adaptadas e contínuas para a inclusão escolar dessas crianças, reforçando o papel da ludicidade como recurso central no processo de alfabetização.

Palavras-Chave: atendimento educacional especializado; materiais didáticos; alfabetização; transtorno do espectro autista.

RESUMEN

El presente estudio tiene como punto de partida la observación del autor sobre las preocupaciones y angustias que enfrentan los docentes en el proceso de enseñar a leer y escribir a niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La inclusión de niños con TEA en el entorno escolar presenta importantes desafíos, especialmente en la fase de alfabetización, donde es necesaria la adaptación de materiales y métodos. Ante esto, el estudio tiene como objetivo desarrollar materiales didácticos para la alfabetización de niños con TEA, a través de talleres de información pedagógica para docentes del primer al tercer año de la escuela primaria de una escuela de la ciudad de Jaguarão/RS. El marco teórico incluye estudios de Cunha (2020, 2021, 2024), Montessori (1936, 1965) y Montoan (2005, 2010, 2015) que defienden el uso de actividades lúdicas como herramienta esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La metodología adoptada fue la investigación de intervención con enfoque cualitativo. Los datos fueron recopilados y analizados a través de entrevistas semiestructuradas con profesores de alfabetización, con el objetivo de identificar las dificultades que enfrentan en el desarrollo de actividades lúdicas para niños con TEA. Posteriormente, en base a los resultados obtenidos, se realizaron talleres de formación pedagógica proporcionando sugerencias, modelos y vivencias de cada profesor para capacitarlos en la creación de materiales didácticos y juegos adaptados a las necesidades de estos niños. Los resultados de esta investigación contribuyen para la calificación del trabajo docente, ayudándolos a superar las dificultades encontradas en la alfabetización de niños con TEA y promoviendo un ambiente de enseñanza más inclusivo y eficaz, ya que en la práctica, son pocos los profesores que utilizan materiales didácticos diversificados como herramientas diarias en la sala de aula. Los resultados finales resaltan la importancia de prácticas pedagógicas adaptadas y continuas para la inclusión escolar de estos niños, reforzando el papel de lo lúdico como recurso central en el proceso de alfabetización.

Palabras clave: servicio educativo especializado; materiales didácticos; alfabetismo; trastorno del espectro autista.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Acesso à Educação Especial no Brasil	18
Quadro 2 - Órgãos responsáveis pela educação especial	21
Quadro 3 - Atendimento Educacional Especializado.....	25
Quadro 4 - Pessoa com deficiência, Língua Brasileira de Sinais e pessoas com Transtorno do Espectro Autista	26
Quadro 5 - Nível técnico e superior	28
Quadro 6 - Acessibilidade	28
Quadro 7 - Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista	42
Quadro 8 - Formação de professores na perspectiva inclusiva.....	47
Quadro 9 - Realização das oficinas.....	54
Quadro 10 - Sujeitos da pesquisa	69
Quadro 11 - Entrevista inicial	72
Quadro 12 - Entrevista Final.....	74
Quadro 13 - Categorias	75

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Sala de recursos multifuncionais.....	56
Figura 2 - Grupo primeiro encontro	57
Figura 3 - Mimo, entrevista inicial, informações sobre o TEA e autorização de imagem	57
Figura 4 - Grupo primeiro encontro	58
Figura 5 - Sugestões de recursos didáticos e jogos pedagógicos, materiais para a confecção.....	59
Figura 6 - Materiais para a confecção dos recursos didáticos e jogos pedagógicos.	60
Figura 7 - Sugestões de materiais didáticos e jogos pedagógicos.....	61
Figura 8 - Atividade Confecção dos materiais didáticos e jogos pedagógicos 2º encontro	62
Figura 9 - Confecção dos materiais didáticos e jogos pedagógicos 2º encontro.....	63
Figura 10 - Confecção dos materiais didáticos e jogos pedagógicos 3º encontro.....	63
Figura 11 - Confecção dos materiais didáticos e jogos pedagógicos 3º encontro.....	65
Figura 12 - Confecção dos materiais didáticos e jogos pedagógicos 3º encontro.....	66
Figura 13 - Confecção dos materiais didáticos e jogos pedagógicos 3º encontro.....	67
Figura 14 - Materiais didáticos e jogos pedagógicos.....	68
Figura 15 - Mimos professores e segunda entrevista.....	69

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado
AT - Acompanhante Terapêutico
BNCC - Base Nacional Curricular Comum
CEB - Câmara de Educação Básica
CENESP - Centro Nacional de Educação Especial
CNE - Conselho Nacional de Educação
CORDE - Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência
DMS-5 - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
DOM - Documento Orientador do Município
DUA - Desenho Universal para a Aprendizagem
EAD - Ensino à Distância
ECA - Estatuto da Criança e Adolescente
EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI - Escola Municipal de Ensino Infantil
INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério de Educação e Cultura
PAEE - Plano de Atendimento Educacional Especializado
PCD - Pessoa com Deficiência
PEE - Plano Estadual de Educação
PEI - Plano Educacional Individualizado
PNE - Plano Nacional de Educação
RS - Rio Grande do Sul
SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEESP - Secretaria de Educação Especial
TEA - Transtorno do Espectro Autista
TO - Terapeuta Ocupacional
UFPEL - Universidade Federal de Pelotas
UNIPAMPA - Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CONCEITOS GERAIS E REVISÃO DE LITERATURA	17
2.1 Preceitos da Educação Inclusiva: História, legislação e conceitos	17
2.2 Contextualização do Atendimento Educacional Especializado	37
2.3 Transtorno do Espectro Autista	40
2.4 Alfabetização de crianças com TEA.....	43
2.5 Formação de professores na perspectiva da inclusão.....	46
3 METODOLOGIA	49
3.1 Contexto de pesquisa	49
3.2 Tipos de pesquisa	50
3.3 Descrição da Oficina de formação denominada Elaboração de materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA	51
3.4 Sujeitos da pesquisa	69
3.5 Tratamento dos dados.....	71
4 ANÁLISE DE DADOS	72
4.1 Formação na área da Educação Especial	77
4.2 Principais dificuldades observadas em crianças com TEA durante o processo da alfabetização → Importância da elaboração de materiais didáticos para a alfabetização	80
4.3 Confecção de materiais didáticos → Desafios enfrentados cotidianamente em sala de aula e na preparação do material didático	84
4.4 Critérios que considera ao escolher ou elaborar materiais didáticos para crianças com TEA → Como as oficinas irão ajudar nas práticas pedagógicas	87
4.5 Adaptações com materiais didáticos para atender às necessidades específicas de crianças com TEA → Experiência em elaborar o próprio material → Possibilidade em alfabetizar uma criança com TEA.....	90
4.6 Desafios enfrentados na criação e utilização de materiais didáticos → Desafios durante as oficinas	95
4.7 Utilização de materiais que tiveram bons resultados com crianças com TEA → Opinião e conhecimento sobre o método das onomatopeias.....	97

4.8 Expectativas com relação às oficinas de elaboração de materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA → Expectativas atingidas sobre as oficinas	100
4.9 Opinião sobre as escolas estarem preparadas para receber crianças com TEA.....	102
4.10 Sugestões → Avaliação das oficinas	104
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS.....	108
ANEXO A – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	114
ANEXO B – ENTREVISTA	117
ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) ...	121
ANEXO D - AVALIAÇÃO.....	124

1 INTRODUÇÃO

Minha trajetória na área da educação começou no final dos anos 80 quando, no ensino médio, optei por cursar Magistério na Escola Estadual de 1º e 2º grau Aimone Soares Carriconde, na cidade de Arroio Grande, onde nasci e vivi parte da minha adolescência. Posteriormente, cursei a graduação de Bacharel e Licenciatura em Ciências Domésticas pela Universidade Federal de Pelotas - UFPEL.

Na época, o curso de Ciências Domésticas não era muito divulgado, porém despertou meu interesse, porque seu currículo assegurava o exercício da profissão em várias áreas como: Educação, Direitos do consumidor, Alimentação, Habitação, Nutrição, Saúde e Vestuário.

Da Faculdade de Ciências Domésticas originaram-se outras, como a Faculdade de Educação, o Curso de Química de Alimentos e a Faculdade de Administração e de Turismo. Infelizmente, em 1997 foi realizado o último vestibular para o ingresso na Faculdade de Ciências Domésticas, extinguindo-se posteriormente na UFPEL.

Durante essa minha trajetória estudantil, não recorro ter convivido com pessoas atípicas nos ambientes educacionais, embora seus direitos estejam assegurados na Constituição Federal de 1988, as crianças com deficiência não frequentavam a escola regular. Essa realidade mudou a partir do século XXI com a instauração das políticas públicas para a inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de ensino.

Foi a partir de 2004 quando fui nomeada pela Rede Estadual para lecionar nas séries iniciais do Ensino Fundamental que começou minha inquietação sobre as crianças com deficiência inseridas na rede regular, pois eu não tinha conhecimento sobre a educação inclusiva, e a partir de então, comecei a realizar formações que promovessem meu crescimento profissional.

Em 2018 ingressei no curso de Pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado¹ em busca de aprimorar meus conhecimentos para realizar minhas práticas pedagógicas em prol do aluno com deficiência, pois nesse momento, a presença de crianças com deficiência nas escolas regulares já era uma realidade, algo bem diferente do que havia vivido em minha experiência como estudante.

¹ Especialização em Atendimento Educacional Especializado, 2019. Faculdade São Luís, Jaboticabal - SP

A partir desta especialização participei de outras formações e especializações nesta área, aumentando minha inquietação sobre o tema. Foi então, que em 2019 realizei o Concurso Público da Rede Municipal de Jaguarão para o cargo de professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE), sendo nomeada em 10 de agosto de 2022, um presente de aniversário que jamais esquecerei.

Comecei a exercer a profissão dividindo a carga horária em duas escolas municipais, Escola Municipal de Ensino Fundamental Fernando Corrêa Ribas e Escola Municipal de Ensino Fundamental Ceni Soares Dias atendendo crianças com Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA).

E, mais uma vez, senti a necessidade de estudar e aprofundar-me sobre pessoas com deficiência, participando da seleção para o Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA/ Campus Jaguarão na qual fui aprovada. A opção pela Linha 1: Gestão das Práticas Docentes na Diversidade Cultural e Territorial justifica-se pela minha experiência com colegas que lecionam nas séries iniciais do ensino fundamental; há algum tempo observo a necessidade e inquietude destes professores em realizarem atividades adaptadas para os alunos com deficiência. Neste contexto, surgiu meu interesse em promover uma formação com os profissionais do ciclo de alfabetização para ajudá-los a desenvolver atividades lúdicas que possibilitem a alfabetização de crianças com TEA.

Atualmente exerço a função de professora do AEE em uma escola do município de Jaguarão/RS, atendendo oito crianças com TEA, sendo que três possuem TEA suporte 3, dois TEA suporte 2 e três TEA suporte 1 desencadeando a necessidade de aprofundar os estudos na área da alfabetização de crianças com TEA.

Para fins deste estudo, e seguindo os preceitos legais da Constituição Federal de 1988, que relata em seu Art. 205 que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, visando seu preparo para exercer a cidadania (Brasil,1988), o foco desta pesquisa foi a elaboração de materiais didáticos e jogos pedagógicos, através de oficinas para professores do ciclo básico de alfabetização de alunos com TEA.

A escola é um ambiente fundamental para enriquecer as experiências sociais das crianças com TEA, pois nesses espaços as mesmas têm oportunidades e vivências para interagir com outras crianças, contribuindo para novas aprendizagens e novos comportamentos (Da Silva; Nunes; Sobral, 2019). Contudo, desde que assumi a função no AEE, observo o despreparo e a angústia por parte dos professores

destes alunos em desenvolver um planejamento capaz de incluí-los e alfabetizá-los na sala de aula regular.

O professor da Sala de Recursos Multifuncionais necessita auxiliar o professor da classe regular na elaboração e uso de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis e adequados à necessidade de cada aluno, a partir dos objetivos e das atividades propostas no currículo. Conforme diz a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009:

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado: I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (Brasil, 2009).

A educação inclusiva exige uma abordagem diferente da educação tradicional, uma vez que a proposta é focada nas especificidades de cada deficiência. Filho e Lowenthal (2015, p. 136) defendem que,

[...] promover a inclusão significa, sobretudo, uma mudança de postura e de olhar acerca da deficiência. Implica quebra de paradigmas, reformulação do nosso sistema de ensino para a conquista de uma educação de qualidade, na qual, o acesso, o atendimento adequado e a permanência sejam garantidos a todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades (Filho; Lowenthal, 2015, p. 136).

Por essa razão, a educação deve ser inclusiva, cada indivíduo é único. As salas de aula não são homogêneas, por isso, para que haja aprendizagem e que todos avancem, é preciso que o ensino seja planejado, visando as especificidades de cada aluno para contemplar as diversas aprendizagens.

A partir das vivências na escola, justifico a importância em abordar a alfabetização no TEA, bem como, compartilhar com os professores da sala regular,

atividades e jogos pedagógicos que promovam a alfabetização de crianças com TEA durante os três primeiros anos do ensino fundamental que corresponde ao ciclo de alfabetização.

O objetivo deste estudo consiste em elaborar materiais didáticos e jogos pedagógicos para a alfabetização de crianças com TEA, através de oficinas de formação pedagógica para os professores do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental de uma escola do município de Jaguarão/RS. Sendo realizado em uma escola municipal do município de Jaguarão/RS, com cinco professoras, tendo como objetivos específicos: (i) promover oficinas pedagógicas sobre recursos didáticos; (ii) produzir materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA e (iii) contribuir com o trabalho docente para a alfabetização de crianças com TEA.

A seguir, a estrutura deste estudo será apresentada a fim de mostrar e explicar a ordem dos assuntos abordados nesta dissertação.

O capítulo 1 relata a minha trajetória na área da educação e evidencia a necessidade de realizar este estudo sobre a alfabetização de crianças com TEA. No capítulo 2 aborda os conceitos gerais e revisão de literatura, sendo subdividido em seções que apresentarão o histórico e a legislação da educação inclusiva, a contextualização sobre o AEE, o TEA e suas características. O capítulo 3 mostra os procedimentos metodológicos adotados no percurso desta pesquisa. No capítulo 4 apresenta a pesquisa realizada e a análise e interpretação dos dados e informações obtidas. Finalmente, os resultados finais, encerrando com as referências que reúnem os principais teóricos da área.

2 CONCEITOS GERAIS E REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo abordo os preceitos da educação inclusiva, partindo da sua história, conceitos e legislação, contextualização do Atendimento Educacional Especializado, aprofundando este estudo na alfabetização de crianças com o Transtorno do Espectro Autista, a partir de autores como: Cunha (2020, 2021, 2024), Montessori (1936, 1965) e Mantoan (2005, 2010, 2015) que estudam sobre o assunto.

2.1 Preceitos da Educação Inclusiva: História, legislação e conceitos

Nesta seção, apresento brevemente a história da educação inclusiva no Brasil, sua legislação e conceitos até os dias atuais.

No século XIX, alguns brasileiros inspirados na Europa e nos Estados Unidos, criaram a organização de serviços para assistência de indivíduos com deficiência. Nesse período, D. Pedro II criou em 1.854, na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos que teve seu nome alterado para Instituto Nacional dos Cegos, e seu regulamento aprovado em 1890 pelo governo republicano, tendo como Chefe do Governo Provisório, Marechal Deodoro da Fonseca, e o Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, Benjamin Constant Botelho de Magalhães, através do Decreto nº 408, porém, através do Decreto nº 1.320 de 24 de janeiro de 1891, passou a denominar-se Instituto Benjamin Constant (IBC) em homenagem ao ilustre ex-diretor e ex-professor de Matemática, Benjamin Constant Botelho de Magalhães (Mazzota, 2001).

D. Pedro II, três anos mais tarde, através da lei nº 839 de 26 de setembro de 1.857, criou o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos que cem anos mais tarde, em 1.957 passou a chamar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) alterado pela Lei nº 3.197 de 6 de julho deste mesmo ano. Ainda no período Imperial, em 1.874 o Hospital Estadual de Salvador, na Bahia, hoje denominado Hospital Juliano Moreira, iniciou a assistência aos deficientes mentais (Mazzota, 2001).

De acordo com Mazzota (2001), no século XIX a contribuição disponibilizada aos deficientes era através da assistência médica ou atendimento médico-pedagógico. Foi no início do século XX que aconteceu o interesse da sociedade com a educação dos portadores de deficiência.

Ao longo da segunda metade do século XX, segundo Baptista (2019) houve uma consolidação da educação especial no Brasil, que identificamos ao longo da história que frequentemente são apresentadas como marcos. Para melhor visualização e compreensão, separei em quadros seguindo a seguinte ordem: Quadro 1 - Acesso à Educação Especial no Brasil; Quadro 2 - Órgãos responsáveis pela educação especial; Quadro 3 - Atendimento Educacional Especializado; Quadro 4 - Pessoa com deficiência, Língua Brasileira de Sinais e pessoas com Transtorno do Espectro Autista; Quadro 5 - Nível técnico e superior e Quadro 6 - Acessibilidade.

Quadro 1 - Acesso à Educação Especial no Brasil

LEGISLAÇÃO	ANO	EMENTAS ²
Lei nº 4.024 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Revogada pela Lei nº 5.692/71	1961	Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que fôr possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Art. 89. Tôda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bôlsas de estudo, empréstimos e subvenções.
Lei nº 5.692 Revogada pela Lei nº 9.394/96	1971	Art. 9. Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acôrdo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.
Lei nº 8.069/90 Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	1990	Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
Lei nº 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)	1996	Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e

² Foi mantida a grafia original à época.

			<p>aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;</p> <p>III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;</p> <p>IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;</p> <p>V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.</p> <p>Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder público.</p>
Parâmetros Nacionais Curriculares - Adaptações Curriculares - Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Especiais.	1998		Orienta as adaptações curriculares e estratégias para o atendimento aos alunos da educação especial.
Resolução CNE/CEB nº 2 Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica	2001		<p>Art. 1º. A presente Resolução institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades.</p> <p>Parágrafo único. O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado.</p>
Lei nº 10.172 Plano Nacional de Educação - PNE	2001		A Constituição Federal estabelece o direito de as pessoas com necessidades especiais receberem educação preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, III). A diretriz atual é a da plena integração dessas pessoas em todas as áreas da sociedade. Trata-se, portanto, de duas questões - o direito à educação, comum a todas as pessoas, e o direito de receber essa educação sempre que possível junto com as demais pessoas nas escolas "regulares".
Lei nº 13.005 Plano Nacional de Educação - PNE	2014		<p>Art. 8. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.</p> <p>III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;</p>
Decreto nº 10.502 Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com	2020		Art. 1º. Fica instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações com vistas à garantia

<p>Aprendizado ao Longo da Vida. Revogado pelo Decreto nº 11.370/2.023</p>	<p>dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Art. 2º. Para fins do disposto neste Decreto, considera-se: I - educação especial - modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; VI - escolas especializadas - instituições de ensino planejadas para o atendimento educacional aos educandos da educação especial que não se beneficiam, em seu desenvolvimento, quando incluídos em escolas regulares inclusivas e que apresentam demanda por apoios múltiplos e contínuos;</p>
<p>Decreto nº 11.370</p>	<p>2023 Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.</p>

Fonte: Elaboração própria (2024).

Podemos observar, através do quadro 1, que a educação especial teve significativo avanço, tanto na sua nomenclatura como na sua inclusão no âmbito educacional. O modo de nos referirmos às pessoas deficientes passou diferentes nomenclaturas, primeiramente excepcionais e, por último, pessoas com deficiência. Segundo Sasaki (2005, p. 5),

[...] “pessoas com deficiência” passa a ser o termo preferido por um número cada vez maior de adeptos, boa parte dos quais é constituída por pessoas com deficiência que, no maior evento (“Encontrão”) das organizações de pessoas com deficiência, realizado no Recife em 2000, conclamaram o público a adotar este termo. Elas esclareceram que não são “portadoras de deficiência” e que não querem ser chamadas com tal nome (Sasaki, 2005, p. 5).

No entanto, o termo utilizado nos dias atuais no Brasil e ainda segundo Sasaki (2005) mundialmente permanece a nomenclatura pessoas com deficiência.

A inclusão no âmbito educacional, segundo a legislação exposta no quadro 1, constatamos que todos têm direitos iguais à escola comum independente de suas particularidades. Cabe salientar:

Para que a igualdade seja real, ela tem que ser relativa. Isto significa que as pessoas são diferentes, têm necessidades diversas e o cumprimento da lei exige que a elas sejam garantidas as condições apropriadas de atendimento às peculiaridades individuais, de forma que todos possam usufruir as oportunidades existentes. Há que se enfatizar aqui, que tratamento diferenciado não se refere à instituição de privilégios, e sim, a disponibilização das exigidas, na garantia da igualdade (Brasil, 2004).

De acordo com as leis e decretos em prol da educação inclusiva, observamos que há uma significativa trajetória para a inclusão de pessoas com deficiência nos estabelecimentos de ensino, desprezando atitudes de exclusão e segregação, porém, observo que o cumprimento dessas legislações caminha a passos lentos, pois observamos em nosso país que ainda existem muitas barreiras a serem superadas.

Muitas vezes, nossas escolas sucateadas, com o mínimo de infraestrutura oferecida a seus estudantes, não dispõem de recursos suficientes para promover a acessibilidade no ambiente escolar e assim, em instituições e ambientes públicos que precisam de uma gestão envolvida com a inclusão em todas as esferas da sociedade.

Perpassando pela trajetória da legislação da educação inclusiva, posso dizer que houveram avanços significativos a partir da primeira LDB em 1961 até a atualidade, porém na prática não consigo vivenciar esta evolução, porque ainda hoje encontro crianças com deficiência inseridas no ambiente escolar, mas sem o apoio necessário para o seu desenvolvimento cognitivo.

Seguindo a ordem dos quadros, apresento os órgãos responsáveis pela educação especial, bem como a Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social.

Quadro 2 - Órgãos responsáveis pela educação especial

LEGISLAÇÃO	ANO	EMENTAS
Decreto nº 72.425 Implantação do Centro Nacional de Educação Especial - CENESP	1973	Art. 1º. Fica criado no Ministério da Educação e Cultura o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), Órgão Central de Direção Superior, com a finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais.
Decreto nº 93.481 Criação da Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência - CORDE	1986	Art. 1º. A Administração Federal, os órgãos e entes que a compõem, deverão conferir, no âmbito das respectivas competências e finalidades, tratamento prioritário e adequado aos assuntos relativos às pessoas portadoras de deficiências, visando a assegurar a estas o pleno exercício de seus direitos básicos e a efetiva integração social.
Lei nº 7.853	1989	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.
Decreto nº 5.159 Aprova a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade	2004	Art. 29. À Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade compete: II - planejar, orientar, coordenar, fomentar, acompanhar e avaliar, em âmbito nacional, o desenvolvimento de

<p>- SECAD</p>	<p>programas e ações que contribuam para a diminuição das desigualdades em educação e o aprimoramento da qualidade educacional; III - propor e incentivar ações de apoio educacional para crianças e adolescentes em situações de discriminação e vulnerabilidade social; IV - assegurar o acesso aos programas de alfabetização e o direito à continuidade de estudos a todo cidadão excluído do sistema educacional, com especial atenção àqueles que jamais tiveram iniciação escolar; V - subsidiar a formulação de programas para inclusão educacional e para alfabetização e educação de jovens e adultos, bem como a definição de estratégias e diretrizes técnico pedagógicas a serem adotadas [...].</p> <p>Art. 30. Ao Departamento de Educação de Jovens e Adultos compete:</p> <p>III - apoiar programas de alfabetização e educação de jovens e adultos como um meio para aprimorar a escolarização, o acesso ao conhecimento, a continuidade e conclusão de estudos daqueles precocemente excluídos do sistema formal de educação;</p> <p>IV - definir e propor metas e objetivos a serem alcançados na implementação dos programas de inclusão educacional, de alfabetização e educação de jovens e adultos, no âmbito do Ministério; V - incentivar a melhoria da qualidade das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos, atentando para as diferentes características regionais e culturais, respeitadas as especificidades desse público;</p>
<p>Decreto nº 7.480 Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD passa a ser Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI Revogado pelo Decreto nº 9.465/2019</p>	<p>2011</p> <p>Art. 22. À Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão compete:</p> <p>I - planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino, a implementação de políticas públicas para a alfabetização, a educação de jovens e adultos, a educação do campo, a educação indígena, a educação em áreas remanescentes de quilombos, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação inclusiva; II - promover, em parceria com os sistemas de ensino, a formulação e a implementação de políticas públicas voltadas à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e do desenvolvimento sustentável.</p>
	<p>Art. 33. À Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação compete: I - planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino e demais agentes, a implementação de políticas para a educação do campo, para a educação especial, para a educação visando à valorização das tradições culturais brasileiras, inclusive dos povos indígenas e de populações em áreas remanescentes de quilombos; III - coordenar ações educacionais voltadas à valorização das tradições culturais brasileiras e à inclusão, visando à efetivação de políticas públicas em todos os níveis, etapas e modalidades; IV - desenvolver e fomentar a produção de conteúdos, de programas de formação de professores e de materiais didáticos e pedagógicos específicos; Art. 34. À Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência compete: I - planejar, orientar e coordenar, em parceria com os sistemas de ensino e participação social, a implementação da política nacional de educação</p>

	<p>especial na perspectiva da educação inclusiva; II - definir e implementar ações de apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino, visando a garantir a escolarização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, aos estudantes público-alvo da educação especial, em todos os níveis, etapas e modalidades; III - promover o desenvolvimento de ações para a formação continuada de profissionais da educação, a disponibilização de materiais didáticos e pedagógicos em formatos acessíveis e a acessibilidade nos ambientes escolares; IV - promover a transversalidade e a intersetorialidade da educação especial, visando a assegurar o pleno acesso à participação e à aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial, em igualdade de condições com os demais alunos; e V - formular e implementar políticas para apoiar os sistemas de ensino na inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e favorecer o acesso, a permanência e a aprendizagem nas instituições educacionais em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social.</p>
<p>Decreto nº 11.691 Regulamenta a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão - SECADI</p>	<p>2023</p> <p>Art. 33. À Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão compete:</p> <p>I - planejar, coordenar, avaliar e monitorar, em articulação com os sistemas de ensino, a implementação de políticas para a educação das relações étnico-raciais, a alfabetização e a educação de jovens e adultos, a educação do campo, a educação escolar indígena, a educação em áreas remanescentes de quilombos, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação especial;</p> <p>II - articular ações de cooperação técnica e financeira entre a União, os Estados, os Municípios, o Distrito Federal e os organismos nacionais e internacionais, voltadas a educação das relações étnico-raciais, alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação escolar indígena, educação em áreas remanescentes de quilombos, educação em direitos humanos, educação ambiental e educação especial;</p> <p>III - planejar e coordenar a formulação e a implementação de políticas públicas, em parceria com os sistemas de ensino, destinadas à educação bilíngue de surdos, surdo-cegos e deficientes auditivos que considerem a Língua Brasileira de Sinais - Libras como primeira língua e língua de instrução e a Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua;</p> <p>IV - planejar, coordenar, monitorar e avaliar a implementação de políticas de educação para a juventude, em articulação com os sistemas de ensino e com os órgãos executores das políticas de juventude, com vistas à garantia do direito à educação por meio da promoção das condições de acesso, participação e aprendizagem com equidade;</p>

V - planejar, coordenar, avaliar e orientar a formulação e a implementação de políticas de educação em direitos humanos, educação ambiental e cidadania, em articulação com os sistemas de ensino, com vistas à superação de preconceitos e à eliminação de atitudes discriminatórias no ambiente escolar;

VI - coordenar ações transversais para promover educação continuada, alfabetização de jovens e adultos, diversidade, direitos humanos, educação inclusiva e educação ambiental, com vistas à efetivação de políticas públicas de que trata esta Secretaria, em todos os níveis, etapas e modalidades

VII - apoiar o desenvolvimento de ações para promover educação continuada, alfabetização, diversidade, direitos humanos, educação inclusiva e educação ambiental, com vistas à efetivação de políticas públicas intersetoriais

Fonte: Elaboração própria (2024).

Ressalto a importância dos órgãos citados em incumbir-se de conferir e assegurar os direitos básicos e a integração social das pessoas com deficiência. Além destes órgãos podemos mencionar a Lei nº 7.853/1989 que foi sancionada para garantir apoio às pessoas com deficiência e a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE).

Através do Decreto nº 5.169/2004 foi aprovada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) com o propósito de diminuir todos os tipos de desigualdades na educação. E em 2011, com o Decreto nº 7.480 acrescentou-se o termo Inclusão a sigla SECAD, passando a ser Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI), garantindo o direito de todos à educação, sem nenhum tipo de discriminação e exclusão.

Porém, em 2019 dissolve-se a SECADI e por meio do Decreto nº 9.465/2019 passa a ser Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP) ressaltando modalidades específicas, como educação especial, educação indígena, do campo, quilombola, entre outras, mas sem a mesma política de diversidade e inclusão que caracterizou a SECADI.

Portanto, em 2023 o Decreto nº 9.465/19 foi revogado pelo Decreto nº 11.691/23 que retorna à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI) em vigor durante este estudo.

A seguir, quadro 3 que aborda o Atendimento Educacional Especializado.

Quadro 3 - Atendimento Educacional Especializado

LEGISLAÇÃO	ANO	EMENTAS
Constituição Federal	1988	Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
Lei nº 8.069/90 Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	1990	Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.
Decreto nº 6.571 Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado	2008	Art. 1º. A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular. § 1º. Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.
Resolução nº 4 CNE/CEB Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.	2009	Art. 1º. Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.
Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.	2011	Art. 2º. A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1º. Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. § 2º. O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais

políticas públicas. Quadro 3 - Atendimento Educacional Especializado.

Fonte: Elaboração própria (2024).

De acordo com o quadro 3, observamos que o Atendimento Educacional Especializado - AEE é garantido pela Constituição Federal de 1988 e ao longo dos anos até o presente momento.

Cabe salientar que o AEE, promove a participação de alunos com deficiência, familiares e professores em detrimento à uma educação inclusiva de qualidade. Segundo Garcia (2008, p. 18) “[...] os atendimentos especializados expressam uma concepção de inclusão escolar que considera a necessidade de identificar barreiras que impedem o acesso de alunos considerados diferentes”. Desta maneira, minimizando as barreiras da inclusão.

Logo após, apresento o quadro 4. que trata sobre a pessoa com deficiência, a Língua Brasileira de Sinais e pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Quadro 4 - Pessoa com deficiência, Língua Brasileira de Sinais e pessoas com Transtorno do Espectro Autista

LEGISLAÇÃO	ANO	EMENTAS
Decreto nº 3.298 Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência	1999	Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.
Lei nº 10.432 Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - libras e dá outras providências.	2002	Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.
Lei nº 12.764 Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno de Espectro Autista.	2012	Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução. § 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.
Lei nº 13.146 Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência.	2015	Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Art. 2º 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.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Segundo o quadro 4, podemos constatar que o Brasil tem evoluído na implantação de leis e apoios à pessoa com deficiência. De acordo com Nogueira *et al.* (2016, p. 3132):

A deficiência encontra-se relacionada ao impedimento físico, sensorial e /ou intelectual, trazendo como resultado para o indivíduo limitações para a realização de uma ou mais atividades importantes em sua vida. Com relação à definição de deficiência, esta ainda é desafiadora, pois congrega elementos complexos, dinâmicos, multidimensionais e questionáveis, com determinação histórica e social (Nogueira *et al.*, 2016, p. 3132).

Contudo, devemos tratar as pessoas com deficiência de acordo com suas especificidades, respeitando-as e promovendo possibilidades para que possam viver incluídas nos ambientes escolares e sociais.

Observamos que foi a partir de 2002 que a Língua Brasileira de Sinais foi oficialmente reconhecida, promovendo a diminuição dos obstáculos enfrentados pelos deficientes auditivos. Também constatamos que em 2012, foi promulgada a Lei nº 12.764 que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno de Espectro Autista, promovendo um olhar diferenciado para as pessoas com TEA.

Além destas, podemos constatar a Lei nº 13.146 que dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência, assegurando, promovendo e garantindo condições de igualdade, em prol de uma inclusão na sociedade em condições de igualdade com outras pessoas.

A seguir, o quadro 5, que abrange a educação de nível técnico e superior.

Quadro 5 - Nível técnico e superior

LEGISLAÇÃO	ANO	EMENTAS
Lei nº 8.859 Revogada pela Lei nº 11.788/2.008	1994	Modifica dispositivos da Lei nº 6.494 de 7 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágios.
Lei nº 11.788/2.008 Dispõe sobre o estágio de estudantes.	2008	Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.
Lei nº 13.409 Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino.	2016	Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Observamos a partir das leis citadas acima, o direito garantido às pessoas com deficiência de frequentarem o estudo técnico e superior, promovendo seu ingresso, permanência e término conforme demais estudantes, com direito a estágio escolar supervisionado. Cabe ressaltar a importância dessa política pública, permitindo e assegurando que as pessoas com deficiência possam avançar para o ensino técnico e superior.

Por fim, analisamos o quadro 6, referente à acessibilidade.

Quadro 6 - Acessibilidade

LEGISLAÇÃO	ANO	EMENTAS
Lei nº 10.098	2000	Art. 1º. Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.
Lei nº 13.146 Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com	2015	Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se: I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos

Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)

urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva; III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social; IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em: a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo; b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados; c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes; d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação; e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas; f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias; V - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações; VI - adaptações razoáveis: adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as

demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais; VII - elemento de urbanização: quaisquer componentes de obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamento para esgotos, distribuição de energia elétrica e de gás, iluminação pública, serviços de comunicação, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico; VIII - mobiliário urbano: conjunto de objetos existentes nas vias e nos espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos de urbanização ou de edificação, de forma que sua modificação ou seu traslado não provoque alterações substanciais nesses elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, terminais e pontos de acesso coletivo às telecomunicações, fontes de água, lixeiras, toldos, marquises, bancos, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga; IX - pessoa com mobilidade reduzida: aquela que tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentação, permanente ou temporária, gerando redução efetiva da mobilidade, da flexibilidade, da coordenação motora ou da percepção, incluindo idoso, gestante, lactante, pessoa com criança de colo e obeso; X – residências inclusivas: unidades de oferta do Serviço de Acolhimento do Sistema Único de Assistência Social (Suas) localizadas em áreas residenciais da comunidade, com estruturas adequadas, que possam contar com apoio psicossocial para o atendimento das necessidades da pessoa acolhida, destinadas a jovens e adultos com deficiência, em situação de dependência, que não dispõem de condições de autossustentabilidade e com vínculos familiares fragilizados ou rompidos; XI - moradia para a vida independente da pessoa com deficiência: moradia com estruturas adequadas capazes de proporcionar serviços de apoio coletivos e individualizados que respeitem e ampliem o grau de autonomia de jovens e adultos com deficiência; XII - atendente pessoal: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas; XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas; XIV - acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal.

De acordo com o quadro 6, referente à acessibilidade, posso dizer que não houveram grandes avanços, muitas cidades brasileiras ainda precisam de adaptação nas vias e espaços públicos, bem como, nos meios de transporte e comunicação, podendo ser observada através de viagens realizadas, pelos meios de comunicação e pelo município em que resido.

É necessário a implantação de políticas públicas que priorize as questões de acessibilidade nos ambientes públicos, permitindo aos deficientes físicos, o direito de se locomoverem livremente sem obstáculos no seu percurso. Sasaki (2009, p. 10-16) dividiu a acessibilidade em seis dimensões:

[...] arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência) (Sasaki, 2009, p. 10-16).

A acessibilidade é um direito de todos os cidadãos, independente de terem ou não deficiência, de utilizarem todos os ambientes externos e internos disponíveis na comunidade. Pode-se dizer que às seis dimensões na área da educação, referem-se:

- **Dimensão arquitetônica:** Diz respeito às adequações necessárias que todas as escolas deveriam disponibilizar, como: calçadas externas e internas amplas, sinalizadas, com rampas; portas largas; salas iluminadas e ventiladas; corredores sinalizados, com rampas e equipamentos que possibilitem a locomoção e o bem-estar de todo ser humano;
- **Dimensão Comunicacional:** As escolas precisam utilizar ferramentas que auxiliem na comunicação de todos os alunos, como: libras, braille, material ampliado, pranchas de comunicação, quadros de rotinas, aplicativos digitais, entre outros de acordo com as potencialidades e especificidades de cada indivíduo;
- **Dimensão metodológica:** Diz respeito aos métodos utilizados para promover a aprendizagem de todos os alunos, considerando suas diferenças e especificidades. Práticas pedagógicas diferenciadas como: Conteúdos adaptados, recursos acessíveis, estratégias diversificadas, uso de tecnologias assistivas, entre outras que garantem o

desenvolvimento cognitivo e participem efetivamente do processo ensino-aprendizagem;

- **Dimensão instrumental:** compreende materiais adaptados, equipamentos tecnológicos, mobiliário, recursos digitais, como: tablets, software de leitura, impressora braille, lupa eletrônica ou ampliadores de tela, teclado adaptado, material concreto, cadeiras e mesas adaptadas, entre outros que permitem acesso, participação, autonomia e desenvolvimento do aluno no ambiente escolar;
- **Dimensão programática:** refere-se à organização, estruturação dos conteúdos, recursos, metodologias da escola, regulamentos, entre outros que promovem uma educação inclusiva, com planejamentos flexíveis e que todos tenham acesso ao currículo de acordo com suas potencialidades e especificidades;
- **Dimensão atitudinal:** corresponde às atitudes, comportamentos e empatia de toda comunidade escolar: alunos, pais, funcionários e professores em prol de uma educação inclusiva sem preconceitos e discriminação.

A acessibilidade deve seguir os preceitos do desenho universal, para Steinfeld (1994, p. 87), “o desenho universal abrange produtos e edifícios acessíveis e utilizáveis por todos, inclusive pelas pessoas com deficiência”. Sendo assim, almejamos um ambiente inclusivo, onde todos os indivíduos são beneficiados, independentemente se é deficiente ou não.

Analisando os marcos da legislação brasileira, cabe ressaltar que o Estado do Rio Grande do Sul encontra-se em consonância com a legislação brasileira, conforme a Lei nº 14.705, de 25 de Junho de 2015, que institui o Plano Estadual de Educação.

Passados nove anos da implantação do Plano Estadual de Educação - PEE, ainda há estratégias a serem cumpridas em benefício da pessoa com deficiência, porém ao meu ver algumas metas estão distantes da efetivação sublime. Conforme a Meta 2 do PEE, o Estado cumprindo o que dispõe a LDBEN/96 deveria ampliar os serviços de Atendimento Educacional Especializado nas escolas estaduais para garantir uma educação inclusiva, assessorando alunos com deficiência matriculados na rede estadual de ensino e professores da rede regular, bem como, monitores

qualificados para auxiliar esses alunos na sala de aula, tendo em vista que o AEE atende o aluno com deficiência, no turno inverso em que o mesmo está matriculado.

Assim como PEE, o município de Jaguarão dispõe do Documento Orientador Municipal (doravante DOM), no qual em concordância com a Base Nacional Comum Curricular e o Referencial Gaúcho, estabelece objetivos para a Educação Infantil e Ensino Fundamental para o município de Jaguarão em detrimento de uma educação de qualidade, igualdade e equidade.

Segundo o documento:

O DOM está organizado de forma a contemplar a Educação Básica nos níveis, modalidades e especificidades do Sistema Municipal de Ensino. Inicialmente, são apresentados os princípios e dinâmica de construção e elaboração do documento. Na sequência, o documento está dividido em Educação Infantil e Ensino Fundamental, sendo que esta última etapa, contempla o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos e a Educação de Jovens e Adultos, sempre preocupados em contemplar as especificidades relacionadas a educação especial (Jaguarão, 2019, p. 19).

O Documento Orientador Municipal foi elaborado pela Secretaria de Educação do Município de Jaguarão em colaboração com as escolas e profissionais da educação, com o objetivo de definir, em conformidade com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), os aprendizados comuns a todas as escolas da rede municipal de ensino.

Sendo o DOM (Jaguarão, 2019), documento norteador do município de Jaguarão, cabe ressaltar algumas estratégias em prol da educação inclusiva:

3.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL O fundamento da educação inclusiva está firmado no direito humano à educação, consagrado na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1947 e reafirmado na Constituição Federal Brasileira em 1988. A oferta da educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino, foi instituída através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, que assegura ainda o acompanhamento especializado aos alunos com deficiência quando necessário, garantindo ainda acesso igualitário ao ensino através de adaptações às peculiaridades de cada aluno. A inclusão decorre das possibilidades de progressos significativos de todos os alunos nas escolas comuns, por meio da adoção de novas práticas pedagógicas que contemplem as diferenças de cada um. A Educação Especial se caracteriza como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e demais modalidades, sendo ofertada nas instituições escolares em salas de recursos multifuncionais, através do atendimento educacional especializado (AEE) (Rodrigues *apud* Jaguarão, 2019, p. 28).

O Política de Educação Especial, no município de Jaguarão, visa garantir o direito de todos à educação, assegurando acesso à rede regular de ensino com apoio de profissionais capacitados que auxiliam os professores com estratégias que promovam a inclusão e o desenvolvimento dos alunos com deficiência, além de atuarem nas salas de recursos multifuncionais, atendendo no turno inverso a escolarização alunos considerados público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Conforme o DOM, a política educacional na perspectiva da educação inclusiva tem como função primordial:

[...] garantir a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/ superdotação, assegurando o acesso, permanência e participação desta clientela em turmas comuns do ensino regular, de forma a desenvolver suas habilidades e competências, oportunizando sua autonomia e independência (Rodrigues *apud* Jaguarão, 2019, p. 28).

Pessoas com deficiência são aquelas que apresentam comprometimentos a longo prazo, de natureza física, intelectual, auditiva, visual e múltipla, transtornos globais como: Transtorno do Espectro Autista, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno degenerativo da infância, transtornos invasivos sem outra especificação, altas habilidades e superdotação. Conforme o DOM:

O atendimento educacional especializado tem tarefa complementar/ suplementar à formação dos alunos público alvo da educação especial, sendo realizada na própria instituição escolar ou na mais próxima à escola onde o aluno encontra-se matriculado, estando este trabalho previsto e articulado aos objetivos, metodologias e proposta pedagógica e regimental das escolas do município. Sob o enfoque pedagógico o AEE é imprescindível para identificar, elaborar e organizar recursos, metodologias, avaliações e demais adaptações necessárias, com o objetivo de promover a acessibilidade eliminando as barreiras atitudinais, tecnológicas e arquitetônicas. Esse trabalho é realizado através de planos de atendimentos individualizados e em grupo, trabalho em conjunto com a equipe pedagógica da escola e os professores do ensino regular tendo como meta efetivar práticas educativas que atendam às necessidades específicas de cada aluno, levando em conta suas habilidades, competências e nível de aprendizagem. A aprendizagem é mensurada através do acompanhamento diário, sistemático e processual, compreendendo cada aluno como um ser único, suas aprendizagens e sua evolução a partir dos objetivos traçados para ele. O resultado desse processo é individual, prevalecendo os resultados qualitativos de aprendizagem observados com as intervenções pedagógicas do professor (Rodrigues *apud* Jaguarão, 2019, p. 28-29).

A implantação das salas de recursos multifuncionais nas escolas, são de suma importância para promovermos uma educação inclusiva. Os professores capacitados

com graduação em Educação Especial e ou Especialização na área da educação especial, auxiliam alunos, responsáveis, professores e funcionários para que haja a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Os professores de AEE, além de orientar e sugerir estratégias metodológicas de acordo com as particularidades de cada aluno, realiza o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), documento voltado para o AEE, com o objetivo de identificar necessidades, dificuldades e elaborar métodos pedagógicos, recursos, adaptações bem como, utilizar tecnologias assistivas, com a finalidade de promover o desenvolvimento acadêmico, social e emocional do aluno.

Além do PAEE, os professores da classe regular, com o auxílio do professor de AEE elaboram o Plano Educacional Individualizado (PEI) imprescindível para o aluno com deficiência, pois assegura que o processo ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência aconteça de forma inclusiva, considerando suas potencialidades, especificidades e dificuldades de aprendizagem.

O PEI visa promover o desenvolvimento acadêmico, adaptar e flexibilizar o currículo, organizar estratégias, metodologias, recursos e materiais necessários para o desenvolvimento do aluno, garantindo sua inclusão na sala de aula. De acordo com o DOM, o compromisso com um trabalho inclusivo de qualidade, pressupõe ações que:

[...] legitimem as conquistas que as pessoas com deficiência alcançaram ao longo dos anos de luta por seus direitos e, no município de Jaguarão, foram criadas leis para garantir a acessibilidade aos alunos incluídos na rede regular. A inclusão dos alunos com surdez na rede municipal foi assegurada através da Lei nº 6498/17 que criou o cargo de Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Lei nº 6168/17 que instituiu o cargo de Professor de LIBRAS. Para atender os alunos que possuem maiores limitações físicas e/ou intelectuais, com condições de dependência e necessidade de acompanhamento ou cuidados diários, a Lei nº 6498/17 criou o cargo de Monitor de Crianças com Necessidades Especiais que atua diretamente nas escolas da rede de ensino municipal articulando seu trabalho com os educadores da sala comum e professores de educação especial. No momento em que vivemos, a educação assume um importante papel social no desenvolvimento pessoal e inclusão das pessoas com deficiência na sociedade, com relevante significado no processo de conscientização, respeito e valorização da diversidade. Com a Lei nº 6530/17 cria-se a Semana Municipal da Pessoa com Deficiência, com o objetivo de proporcionar atividades de conscientização da sociedade jaguareense sobre as necessidades específicas de organização social, educacional e de políticas públicas para promover a inclusão, combater o preconceito e exclusão das pessoas com deficiência. Sendo assim, a essência da inclusão é um movimento de inovação no sistema de ensino, onde uma nova filosofia educacional e social é humanamente necessária (Rodrigues *apud* Jaguarão, 2019, p. 29).

Trabalhando na rede municipal de Jaguarão, posso ratificar o empenho do município em tornar a educação inclusiva em todo território municipal, disponibilizando para professores da rede municipal e monitores de crianças com deficiência palestras sobre o Autismo, Síndrome de Down, capacitações em TEA, e atividades alusivas a Semana Municipal da Pessoa com Deficiência, através de oficinas e palestras.

Neste ano, 2024 os professores e monitores da rede municipal tiveram a oportunidade de realizar capacitações em parceria com as universidades: Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) o Curso de Estimulação Precoce e o Curso de Aperfeiçoamento em Gestão da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e com a Universidade do Pampa (UNIPAMPA) o Curso de aperfeiçoamento Produção de recursos didáticos na perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA): princípios e estratégias, na modalidade de Educação a distância (EAD).

Todas as Escolas de Ensino Fundamental (EMEF) possuem sala de recursos multifuncionais, com professores capacitados para o Atendimento Educacional Especializado e monitores para auxiliar os alunos com TEA, nível severo. Na Educação Infantil, há uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) que dispõe de sala de recursos multifuncionais com duas professoras de AEE responsáveis pelos atendimentos de todas as crianças com deficiência, matriculadas na educação infantil. Cabe salientar, que todas as crianças com TEA, nível severo dispõem de monitor capacitado para auxiliá-los no ambiente escolar.

Espera-se que no futuro, o município consiga disponibilizar sala de recursos multifuncionais e professores de AEE em todas as EMEIs, facilitando o atendimento para as crianças com deficiência e o apoio necessário para os professores.

Além desta estrutura, o município inaugurou o Centro Especializado de Atendimento ao Autismo no dia 11 de agosto de 2023, a partir do Decreto nº 55, de 29 de março de 2022, estabelecendo um avanço na educação inclusiva do município e das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seus familiares.

Atualmente são vinte e oito crianças atendidas por Pedagogo, Neuropsicopedagogo, Acompanhante Terapêutico Escolar (AT), Terapeuta Ocupacional (TO), Assistente Social, Fonoaudiólogo, Psicólogo, Profissional de Apoio e Nutricionista, todos com formação em sua área de atuação.

As crianças atendidas no Centro de Autismo precisam ter laudo médico e estar matriculadas na rede municipal de educação. Geralmente, são alunos que frequentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no turno inverso da escolarização.

Para melhor compreensão, na próxima seção abordarei sobre a contextualização do AEE.

2.2 Contextualização do Atendimento Educacional Especializado

A educação inclusiva ao longo dos anos está respaldada pelas políticas públicas que promovem a inclusão de pessoas com deficiência nas redes de ensino, visando o acesso, a permanência e educação de qualidade, respeitando as especificidades de cada indivíduo.

Para garantir o acesso e permanência de estudantes com deficiência, transtornos globais e com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns de ensino regular, foi instituído a partir do ano de 2008 pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva da SEESP/MEC, a oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE em todas as escolas do território nacional, sem substituir o ensino regular.

Sendo assim, o Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, regulamenta que:

DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade. O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Consideram-se serviços e recursos da educação especial àqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares. Para o atendimento às necessidades específicas relacionadas às altas habilidades/superdotação são desenvolvidas atividades de enriquecimento curricular nas escolas de ensino regular em articulação com as instituições de educação superior, profissional e tecnológica, de pesquisa, de artes, de esportes, entre outros. Nos casos de escolarização em classe hospitalar ou em ambiente domiciliar, o AEE é ofertado aos alunos público-alvo da educação especial, de forma complementar ou suplementar. O AEE é realizado, prioritariamente, na Sala

de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, podendo ser realizado, também, em centro de atendimento educacional especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado com a Secretaria de Educação (Brasil, 2008).

A partir da resolução citada acima, podemos constatar a importância do Atendimento Educacional Especializado, complementando ou suplementando o desenvolvimento e a autonomia dos alunos.

É relevante destacar que o atendimento no AEE não é obrigatório, a família pode optar que o aluno frequente o AEE, no turno inverso a escolarização ou não frequente, optando apenas pelo ensino regular.

Cabe ressaltar que o Atendimento Educacional Especializado na concepção de Fávero, Pantoja e Mantoan (2007, p. 27) compreendem que:

O Atendimento Educacional Especializado funciona nos moldes similares à outros cursos que complementam os conhecimentos adquiridos, nos níveis do ensino básico e superior, como é o caso dos cursos de línguas, artes, informática e outros. Portanto, esse atendimento não substitui a escola comum para as pessoas com idade de acesso obrigatório ao Ensino Fundamental. [...] e será preferencialmente oferecido nas escolas comuns de ensino regular. Diferente de outros cursos livres, o Atendimento Educacional Especializado é tão importante que é garantido na Constituição Federal (Fávero; Pantoja; Mantoan, 2007, p. 27).

Conforme o Decreto nº 6.571/2008, extraído das Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, o AEE foi implantado nos sistemas de ensino visando uma educação complementar ao ensino regular. Desta forma, o AEE deve ser ofertado na mesma escola ou em outra instituição, no turno inverso em que o aluno está matriculado.

Conforme estas diretrizes, considera-se público-alvo do AEE:

a. Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas; b. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação; c. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (Brasil, 2008).

Os alunos com deficiência, que têm o direito de frequentar o AEE, segundo o Decreto nº 6.571/2008, deverão estar regularmente matriculados na classe comum e na sala de recursos multifuncionais da mesma escola pública, em outra escola de ensino público, no centro de atendimento educacional especializado público, como também, no centro de atendimento educacional especializado sem fins lucrativos.

Na perspectiva inclusiva e na legislação, o atendimento educacional especializado precisa ser disponibilizado em todos os níveis de ensino, preferencialmente na rede regular, com início na educação infantil até a universidade. A escola comum, segundo Mantoan (2003, p. 23):

É o ambiente mais adequado para garantir o relacionamento dos alunos com ou sem deficiência e de mesma idade cronológica, quebra de qualquer ação discriminatória e todo tipo de interação que possa beneficiar o desenvolvimento cognitivo social, motor, afetivo dos alunos, em geral (Mantoan, 2003, p. 23).

O atendimento educacional especializado é um apoio suplementar para o desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional do aluno, através de estratégias e metodologias necessárias para o aprendizado, mas não deve substituir as obrigações do professor da sala de aula regular.

Sábias palavras de Mantoan (2003, p. 25) quando relata “todos os níveis dos cursos de formação de professores devem sofrer modificações nos seus currículos, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas às diferenças.

Quando houverem essas mudanças, o ensino será mais inclusivo, com professores cientes da importância de práticas inclusivas e diversificadas para atingir uma aprendizagem com qualidade e equidade.

A oferta do AEE nos sistemas de ensino deverá estar inserida e contemplada no Projeto Político Pedagógico, prevendo na sua organização:

a. Sala de recursos multifuncional: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; b. Matrícula do aluno no AEE: condicionada à matrícula no ensino regular da própria escola ou de outra escola; c. Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; cronograma de atendimento dos alunos; d. Professor para o exercício da docência do AEE; e. Profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção; f. Articulação entre

professores do AEE e os do ensino comum; g. Redes de apoio: no âmbito da atuação intersetorial, da formação docente, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que contribuam para a realização do AEE (Brasil, 2008).

Para atuar nas salas de recursos multifuncionais, o professor deverá ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na área da educação especial, inicial e continuada. De acordo com as atribuições do professor de AEE, este profissional deverá construir o PAEE com informações relevantes, objetivos, estratégias, recursos e intervenções que serão desenvolvidos no AEE, através da identificação, elaboração, produção e organização de recursos e estratégias pedagógicas que visam as características e especificidades de cada aluno.

O professor de AEE, além de elaborar o PAEE com base nas necessidades educacionais específicas do aluno deve estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum visando auxiliar e disponibilizar recursos pedagógicos e estratégias em prol do desenvolvimento do aluno, propiciando sua autonomia e independência na realização das atividades.

Sendo de extrema valia, a diversidade das práticas pedagógicas na alfabetização de crianças com TEA, tenho como meta neste trabalho, promover alternativas de ensino, através da autoria de materiais didáticos, para que os professores consigam auxiliar seus alunos, enriquecendo suas práticas pedagógicas, pois mesmo com a legislação vigente sobre a inclusão de pessoas com deficiência, os professores com quem convivo, sentem a necessidade de conhecer alternativas diversificadas, bem como materiais e jogos pedagógicos para utilizarem na sala de aula com alunos com TEA.

Desta forma, na próxima seção, apresentarei estudos sobre o Transtorno do Espectro Autista.

2.3 Transtorno do Espectro Autista

Nesta seção, apresento estudos sobre o Transtorno do Espectro Autista, a partir da visão dos autores Cunha (2020), Kanner (1943), Kassar (2010, 2011, 2013) e Mantoan (2003, 2004).

Ressalto que o médico Leo Kanner, tornou-se psiquiatra trabalhando numa instituição para doentes mentais como médico assistente, pois naquela época, os médicos não precisavam realizar residência em psiquiatria. Foi quem dissociou o autismo da esquizofrenia quando descreveu onze casos de crianças que preferiam ficar no isolamento a relacionar-se com outras pessoas, sendo o pioneiro a diagnosticar o autismo.

O Transtorno do Espectro Autista, é um transtorno que afeta o neurodesenvolvimento, provocando no indivíduo dificuldade de interação social, impedimentos no desenvolvimento da fala, comunicação, aspectos cognitivos e motores, apresentam comportamentos atípicos, estereotipados e seletividade alimentar, variando em sua intensidade de uma pessoa para outra.

Segundo Papim (2020, p. 16) a partir do autor Orrú, o estudo de Kanner apontou para a seguinte sintomatologia, que acompanha a criança desde o nascimento:

[...] não ter ou manter contato com o ambiente, não apresentar mudanças na expressão facial diante de estímulos advindos do ambiente, não manter contato visual, problemas na aquisição da fala, dificuldade de generalizar conceitos, de usar o pronome eu, o uso da prosódia, tendência a ignorar o que lhe era perguntado, recusar determinados alimentos, apresentar pica – ingerir coisas não comestíveis, por exemplo: sabonetes, pedras etc. –, comportamento repetitivo, criação e manutenção de rotinas, sensibilidade aguçada a estímulos sonoros externos, suscetibilidade a crises ansiosas diante de mudanças ou alterações bruscas dos rituais diários (Orrú, 2012 *apud* Papim, 2020, p. 16).

Para Kanner todas essas especificidades e características no autismo, eram sinalizadas na tenra idade o que a diferenciava da esquizofrenia.

De acordo com Cunha (2020, p. 21), o TEA manifesta-se diferentemente, cada indivíduo é único, alguns podem apresentar problemas neurológicos e neuroquímicos, geralmente aparece desde o nascimento até os primeiros anos de vida. É uma síndrome muito complexa que apresenta diferentes sintomas e comportamentos, variando sua intensidade, por isso “Tal heterogeneidade tem levado a revisão das diretrizes para o seu diagnóstico, inclusive com a mudança da nomenclatura para ‘Transtorno do Espectro Autista’” (Cunha, 2020, p. 21).

Conforme o Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais (DSM-5), os níveis do TEA podem ser:

Quadro 7 - Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 1 “Exigindo apoio”	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.
Nível 2 “Exigindo apoio substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 3 “Exigindo apoio muito substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.

Fonte: Elaborado pela autora com base no DMS-5 (2024).

Popularmente, nos referimos aos níveis do TEA como:

- ❖ **Leve** - corresponde ao nível 1 (DMS-5) quando o indivíduo precisa de pouco suporte para realizar as tarefas cotidianas e escolares. Geralmente são crianças extremamente quietas, com dificuldade de interação social, sendo em certos casos confundidas com timidez;

- ❖ **Moderado** - corresponde ao nível 2 (DMS-5) quando o indivíduo precisa de um suporte maior, que o auxilie a realizar as atividades cotidianas e escolares. São crianças que apresentam maior dificuldade de interação social, podem apresentar movimentos repetitivos e estereotipados, dificuldades cognitivas, verbais ou motoras;
- ❖ **Severo** - corresponde ao nível 3 (DMS-5) quando o indivíduo precisa de um suporte considerável, pois apresenta graves déficits na comunicação social e comportamental. São crianças que apresentam grande dificuldade para obter sua independência.

Contudo, a inclusão dessas crianças e o atendimento educacional é de suma importância para o seu desenvolvimento social, comportamental e cognitivo, pois a criança com TEA, durante a aprendizagem pode não apresentar dificuldades cognitivas e de interação social enquanto outras, ignoram o professor, não conseguem permanecer na sala de aula e não demonstram interesse, entre outras particularidades.

Para Mantoan (2005, p. 28), “as práticas escolares inclusivas são emancipadoras e reconduzem os alunos diferentes, entre os quais os que têm uma deficiência, ao lugar do saber, de que foram excluídos, na escola ou fora dela”.

Partindo do exposto, é de suma importância o uso de práticas inclusivas que proporcionem ao aluno com deficiência, consolidar a aprendizagem que todos almejam.

Desta forma, na próxima seção, apresentarei estudos sobre a alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista.

2.4 Alfabetização de crianças com TEA

Ao longo da minha trajetória como profissional da educação especial e mestranda na área da educação, através de leituras e estudos, pude constatar que a criança com TEA, é única e apresenta características distintas. Na alfabetização, o que pode dar certo com um aluno, pode não dar com outro. Por isso, a importância do educador, alfabetizador, conhecer o aluno, suas habilidades e especificidades.

A tarefa de educar uma criança com TEA não é fácil, porém não é impossível. Cunha (2019, p. 59) observa que:

Ainda que o aluno não aprenda perfeitamente o que se busca ensinar, ele trabalhará sempre a interação, a comunicação, a cognição e os movimentos. Haverá conquistas e erros, muitas vezes mais erros do que conquistas, mas o trabalho jamais será em vão. O afeto é de primordial valor na dinâmica e na superação de dificuldades (Cunha, 2019, p. 59).

Observamos que é de suma importância a afetividade e sensibilidade por parte do professor em conhecer seu aluno. Crianças com TEA, precisam ser alfabetizadas a partir do visual, do concreto, como muitas crianças com dificuldades de aprendizagem. Cabe ao professor buscar estratégias e métodos que favoreçam a aprendizagem.

Métodos como: Montessoriano de Maria Montessori e Onomatopeias de Sandra Puliezi são exemplos de métodos que podem ser utilizados pelos educadores.

- Método Montessori: Surgiu no século XX, a partir de observações e estudos da médica e educadora Maria Montessori quando trabalhou com crianças com deficiência e em vulnerabilidade social. Percebeu que as crianças desenvolviam mais a aprendizagem quando estavam livres para escolher suas atividades, dentro de um espaço preparado e organizado, promovendo uma educação que respeitasse a individualidade das crianças, oferecendo materiais concretos e atividades para que a criança possa aprender brincando, manuseando e experimentando. Diferentemente da maneira tradicional de ouvir e memorizar informações.

Na visão de Perry (2017), Maria Montessori apresenta um novo conceito de educação:

Maria Montessori apresenta um novo conceito em educação: o objetivo principal do professor não é ensinar, mas sim observar, conhecer a criança, descobrir seus interesses e permitir a manipulação da realidade ao seu redor, facilitando para a criança aprender sozinha, manipulando materiais preparados para satisfazer suas necessidades e possibilidades. A atividade espontânea da criança se desenvolve dentro de um ambiente educacional projetado com exatidão e possuindo o que ela necessita para crescer e viver no mundo (Perry, 2017, p. 9).

Diante do exposto, observamos a importância do professor ser o observador, capaz de identificar as individualidades e especificidades de cada criança, oferecendo estratégias e materiais necessários para que a criança desenvolva sua aprendizagem de forma independente e prazerosa.

- Método das Onomatopeias: Surgiu a partir de práticas pedagógicas para desenvolver a consciência fonológica. Na verdade ele não é um método fônico ou o método montessori, no entanto, ele faz parte de estratégias fonológicas dentro dos processos de alfabetização. Sandra Puliezi, pedagoga, psicopedagoga, especialista em alfabetização e linguagem, tornou-se conhecida por sistematizar o que chamamos de método das onomatopeias, difundindo técnicas que facilitam a alfabetização, principalmente de crianças com deficiência, TEA e dificuldades de aprendizagem, pois as crianças aprendem os sons de animais e objetos para facilitar a aprendizagem do som das letras, por meio de uma referência sonora concreta, ou seja, através da figura de linguagem onomatopeia.

Puliezi (2018, p. 4), em seu Manual do Método das Onomatopeias, ressalta:

Um recurso que podemos utilizar para ensinar os fonemas para crianças é conectá-los com algo concreto, mexendo com a imaginação dos alunos. A criança pequena, através da fantasia e curiosidade, começa a entender o mundo ao seu redor. E podemos aproveitar essa característica infantil para conectar a linguagem oral e a linguagem escrita, criando uma alfabetização lúdica (Puliezi, 2018, p. 4).

Observamos que o método das onomatopeias, torna-se um caminho para a alfabetização de crianças típicas e atípicas auxiliando na fixação dos sons das letras e no desenvolvimento da leitura e escrita, de maneira atrativa e lúdica.

Além desses métodos apresentados, cabe ressaltar a proposta de alfabetização com letramento de Magda Soares, uma das maiores referências da alfabetização no Brasil. Doutora em Educação, pesquisadora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e autora de vários livros sobre alfabetização e letramento.

Magda Soares defende que a alfabetização deve ser compreendida como um processo de letramento prazeroso e significativo, incluindo a criança num contexto onde a leitura e escrita tenham sentido.

Para Soares (2020, p. 27) “a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita”, ou seja, a aprendizagem ocorre de maneira significativa quando atrelada a experiências diárias e relevantes para o aluno.

Freire (1991, p. 58) relata que “... ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática”. Corroborando com o autor, de que o professor precisa estar em constante evolução, aprimorando suas técnicas e práticas pedagógicas, abordarei no próximo tópico estudos sobre a formação de professores.

2.5 Formação de professores na perspectiva da inclusão

De acordo com a legislação contemporânea, em que todos têm direito à educação, independente de suas características e necessidades, o ambiente escolar deve visar e garantir que todos os estudantes tenham acesso à aprendizagem com adequações necessárias às especificidades e potencialidades de cada aluno.

Sendo assim, é de suma importância que os professores estejam em constante crescimento intelectual, em busca de novas técnicas e estratégias para a consolidação da fidedigna aprendizagem.

Nesse sentido, a formação de professores torna-se elemento fundamental para que os educadores estejam preparados para lidar com a diversidade e principalmente, com alunos com TEA.

Trago neste tópico, os autores Gatti (2009, 2010, 2011), Mantoan (2001, 2003, 2004, 2015), Rios (2001, 2006), Sasaki (2005, 2006, 2010) e Saviani (2008, 2012, 2013) e que defendem a formação de professores na perspectiva inclusiva, a partir do seguinte quadro:

Quadro 8 - Formação de professores na perspectiva inclusiva

AUTORES	FORMAÇÃO DE PROFESSORES
<p>GATTI (2009, 2010, 2011)</p>	<p>Ressalta a necessidade de uma formação inicial e continuada de qualidade, com o objetivo de instruir professores para os desafios nas salas de aula. Também salienta que muitos cursos de licenciatura não preparam adequadamente os educadores para a tarefa de ensinar o público-alvo da educação especial. A formação é imprescindível para atender as demandas específicas dos alunos atípicos.</p>
<p>MANTOAN (2001, 2003, 2004, 2015)</p>	<p>Defende que a formação de professores deve desconstruir concepções excludentes e capacitar docentes para compreenderem as diferenças como algo natural no processo educativo. É preciso que o professor enxergue as potencialidades do aluno, além do seu diagnóstico. A escola deve se adaptar ao aluno e não o aluno se adaptar a escola.</p>
<p>RIOS (2001, 2006)</p>	<p>Destaca que a formação de professores deve primar pelos princípios éticos, humanizados e reflexivos. Os educandos devem desenvolver uma conduta ética, acolhedora e comprometida com a educação de alunos com deficiência, articulando saberes teóricos, práticos e éticos para desenvolver práticas inclusivas de acordo com as particularidades de cada aluno.</p>
<p>SASSAKI (2005, 2006, 2010)</p>	<p>Ressalta que a formação de professores é essencial para derrubar barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais. Alerta que sem formação, os professores reproduzem práticas excludentes, muitas vezes sem perceber. Por isso, a importância de um olhar diferenciado que compreenda as especificidades e identifique as potencialidades do aluno como sujeito de direitos.</p>
<p>SAVIANI (2008, 2012, 2013)</p>	<p>Defende que a educação é um instrumento de transformação social, e a formação de professores deve transcender a reprodução de conhecimentos, para que os educadores sejam preparados para compreender que todos os alunos têm direitos ao saber sistematizado, científico e cultural, independente de suas diferenças.</p>

Fonte: Elaboração própria (2024).

Tendo como referência os autores acima, constatamos que para haver inclusão é preciso conhecimento, neste caso, por parte dos educadores que precisam se apropriar de estratégias que transformem as salas de aula em ambientes realmente inclusivos. Para isto, o professor precisa querer proporcionar a inclusão, tornando-se

mais humano e afetivo, pois com o avanço das tecnologias, as informações estão ao alcance de todos. Basta querer fazer a diferença em prol da educação inclusiva.

Gatti (2009) e Mantoan (2003) apontam a necessidade das formações iniciais, em cursos de licenciatura tenham seus currículos reestruturados para contemplar a educação inclusiva. Segundo Mantoan (2003, p. 25), “Todos os níveis de formação de professores devem sofrer modificações nos seus currículos, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas às diferenças”.

Os futuros professores, precisam vivenciar na prática, estratégias e metodologias aplicadas à educação inclusiva, além de perceberem as especificidades e potencialidades dos alunos. Assim, seremos poupados de escutar que os professores não estão preparados para ensinar alunos com deficiência, especificamente alunos com TEA.

A partir das reflexões de Gatti (2009), Mantoan (2003), Rios (2001, 2006), Sasaki (2005, 2006, 2010) e Saviani (2008, 2012, 2013), fica evidente que a formação docente é mais que uma condição necessária para o crescimento profissional, é um compromisso com a construção de uma educação inclusiva de qualidade, que respeite as diferenças e especificidades de cada educando.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, optei por organizar a descrição dos procedimentos metodológicos em tópicos: 3.1) contexto de pesquisa (descrição da escola); 3.2) tipos de pesquisa; 3.3) descrição da Oficina de formação denominada Elaboração de materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA; 3.4) sujeitos da pesquisa; 3.5) tratamento dos dados.

3.1 Contexto de pesquisa

A pesquisa de intervenção foi realizada em uma escola do município de Jaguarão, localizada no Estado do Rio Grande do Sul (RS). A escola iniciou suas atividades em 1925, possui 9 salas de aula com turmas de Pré-escolar ao 9º ano, 358 alunos distribuídos em 23 turmas, atendendo em três turnos: manhã, tarde e noite.

A atual direção assumiu em 2019. Atualmente a Escola conta com 327 alunos, 28 professores, 05 professores substitutos, 02 professoras de AEE, 02 supervisoras pedagógicas, 02 orientadoras, 04 monitores para apoio de alunos com deficiência, 02 merendeiras, 02 funcionários de limpeza e 01 secretária.

A escola prima por educar partindo do princípio: Prática – Teoria - Prática, de forma que o aluno adquira as competências necessárias para utilizar o conhecimento alcançado de forma científica, criativa e crítica, tornando-se um sujeito capaz de exercer a cidadania de forma a respeitar a diversidade cultural e o ambiente em que vive.

Com relação ao conhecimento, Morin (2005, p. 98) salienta:

Conhecer comporta "informação", ou seja, possibilidade de responder a incertezas, mas o conhecimento não se reduz a informações; ele precisa de estruturas teóricas para dar sentido às informações; percebemos, então, que, se tivermos muitas informações e estruturas mentais insuficientes, o excesso de informação mergulha-nos numa "nuvem de desconhecimento", o que acontece frequentemente, por exemplo, quando escutamos rádio ou lemos jornais (Morin, 2005, p. 98).

Segundo o autor, o conhecimento deve ser adquirido através das informações subsidiadas pelo aporte científico, que promovam o embasamento teórico e dê sentido

às informações, evitando o desconhecimento causado pela simples transferência de averiguações.

Morin (2005), defende a necessidade de uma reforma na educação, primando por um ensino que supere o simples fato de transmitir conhecimento.

3.2 Tipos de pesquisa

Metodologicamente, esse estudo foi desenvolvido por meio de intervenção pedagógica através da oferta de oficinas pedagógicas para a elaboração de materiais didáticos para professores de uma escola do município de Jaguarão. Segundo Damiani *et al.* (2013, p. 53) a pesquisa intervenção “é definida como uma pesquisa que envolve o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações pedagógicas) destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências”.

A pesquisa intervenção tem como objetivo observar e compreender não apenas um fenômeno, mas também intervir para produzir mudanças e melhorias num determinado ambiente.

Demo (2008) defende a importância da pesquisa como uma prática reflexiva e crítica no processo educativo, contribuindo para a transformação social e melhoria da qualidade na educação.

Visando a intervenção em prol da aprendizagem, Damiani *et al.* (2015) consideram que para intervir e planejar, deve-se contemplar dois componentes metodológicos:

- a) O método da intervenção deve ser descrito pormenorizadamente, explicitando seu embasamento teórico [...]. Aqui, o foco do autor do relatório deve estar voltado somente à sua atuação como professor (agente da intervenção);
- b) O método de avaliação da intervenção tem o objetivo de descrever os instrumentos de coleta e análise de dados utilizados para capturar os efeitos da intervenção [...], tendo o foco na atuação do autor como pesquisador (Damiani *et al.*, 2015, p. 62).

Pensando em proporcionar uma intervenção dinâmica, optei por realizar no primeiro momento, uma entrevista semiestruturada com intuito de conhecer as

principais dificuldades dos professores em realizar atividades com materiais didáticos que os alunos possam manusear, permitindo que o aluno aprenda através do lúdico.

De acordo com Triviños (1987), a entrevista semiestruturada promove dialógicos na interação entre pesquisador e entrevistado, sendo que:

[...] o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (Triviños, 1987, p. 146).

Este tipo de entrevista além de proporcionar a interação entre pesquisador e entrevistados, possibilita uma flexibilidade permitindo ou não, alterar as perguntas no decorrer da participação dos entrevistados.

Corroborando com os autores, nas próximas seções, serão descritos os processos metodológicos desta pesquisa intervenção que visa elaborar materiais didáticos e jogos pedagógicos através de oficinas para professores do ciclo básico de alfabetização de crianças com TEA.

3.3 Descrição da Oficina de formação denominada Elaboração de materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA

As oficinas são instrumentos enriquecedores nas práticas pedagógicas, pois possibilitam a troca de experiências entre os participantes, permitindo a interação entre teoria e prática, necessárias para a aprendizagem. Cuberes (1991, p. 3) *apud* Vieira e Volquind (2002, p. 11), a conceitua como sendo “um tempo e um espaço para aprendizagem; um processo ativo de transformação recíproca entre sujeito e objeto; um caminho com alternativas, com equilibrações que nos aproximam progressivamente do objeto a conhecer”.

O professor ou o coordenador da oficina proporciona reflexões para que todos possam participar ativamente do processo, criando estratégias de ensino. Deste modo, a formação dos saberes é obtida informalmente, levando em consideração as trocas de experiências e análise sobre o tema abordado, promovendo uma prática diversificada e prazerosa no ambiente escolar.

Para Paviani (2009, p. 78),

[...] a oficina pedagógica atende duas finalidades: a) articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelo participante ou aprendiz; e b) vivência e execução de tarefas em equipe, isto é, apropriação ou construção coletiva de saberes (Paviani, 2009, p. 78).

Com base nesta teoria, optei por realizar a intervenção deste estudo, através da oficina de materiais didáticos com professores do ciclo básico de alfabetização para crianças com TEA.

É importante ressaltar que as práticas pedagógicas devem ser consideradas a partir das especificidades dos educandos para promover a aprendizagem, por isso a relevância dos materiais didáticos como ferramentas necessárias para o ensino.

Segundo Bandeira (2009, p. 14), “o material didático pode ser definido amplamente como produtos pedagógicos utilizados na educação e, especificamente, como o material instrucional que se elabora com finalidade didática”.

Os materiais didáticos, visam propiciar um ensino diferenciado, despertando o interesse do aluno através de jogos e atividades lúdicas que permitem o aprendizado através do manuseio desses instrumentos.

A elaboração de materiais didáticos torna-se relevante na aprendizagem, principalmente de crianças atípicas, por isso a importância de realizar oficinas de elaboração de materiais didáticos, haja vista, que nem todas as escolas dispõem de recursos didáticos.

O aluno com TEA, precisa ter acesso e frequentar a escola, conforme as legislações apresentadas neste estudo, porém as instituições de ensino e os professores precisam estar preparados para receber este aluno.

Os professores precisam dispor de um olhar diferenciado e sensibilidade para compreender as necessidades e comportamentos inadequados que as crianças com TEA apresentam, pois é através do carinho e da amorosidade que a criança será realmente incluída no ambiente escolar.

É preciso promover no ambiente escolar formações contínuas com objetivo de proporcionar ao professor, uma análise crítica da sua prática promovendo mudanças em prol da educação inclusiva. As escolas precisam desmistificar a ideia que o professor tem, de que não está preparado para alfabetizar, uma criança com deficiência.

Cabe aos profissionais da educação que desenvolvam suas práticas pedagógicas de acordo com as diferenças individuais de seus alunos, respeitar o

tempo e limites de cada um, realizando atividades diferenciadas que favoreçam a aprendizagem. Moran (2007, p. 167) afirma que:

[...] a educação que desejamos hoje tem que surpreender, cativar, conquistar os estudantes a todo o momento. A educação precisa encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas. O conhecimento se constrói a partir de constantes desafios, de atividades significativas, que exercitem a curiosidade, a imaginação e a criatividade (Moran, 2007, p. 167).

Sabemos que é um grande desafio para os professores consolidar uma educação inclusiva, pois o processo é lento e exige muita dedicação, sensibilidade e comprometimento.

O professor deve estar continuamente em processo de crescimento, visando suas práticas pedagógicas, por isso a importância da formação continuada. Ratificando este contexto, Luckesi (2008, p. 29) sinaliza que

[...] o educador nunca estará definitivamente 'pronto', formado, pois a sua preparação, a sua maturação se faz no dia-a-dia, na meditação teórica sobre a sua prática. A sua constante atualização se fará pela reflexão diuturna sobre os dados de sua prática (Luckesi, 2008, p. 29).

Logo, é de suma importância que o professor esteja em constante aprendizado, haja vista que é um processo contínuo e inacabado. A interação dos professores e as trocas de experiências são ferramentas importantes para a análise crítica das práticas pedagógicas na educação inclusiva. Segundo Boff e Zanon (2014) é a reflexão coletiva que:

[...] estimula o docente a ser autor e ator de seu processo de ensino e aprendizagem pode contribuir para a transformação das práticas educativas, no espaço real da sala de aula, num processo de permanente construção e reconstrução de saberes e fazeres pedagógicos. Não se trata de uma reflexão embasada somente nos saberes da experiência desconectada com a teoria, mas sim da constituição de um profissional que reflete sobre os saberes experienciais à luz das teorias, articulando múltiplas interlocuções e ações (Boff; Zanon, 2014, p. 135).

Segundo os autores, a teoria deve estar em consonância com a prática, o professor através de suas experiências, deve buscar o aporte teórico para promover o aprendizado de seus alunos, sejam eles típicos ou atípicos.

A partir da minha experiência e convivência com professores do ciclo básico de alfabetização compartilho da angústia que os colegas enfrentam em desempenhar

sua função de educadores quando refere-se à aprendizagem de crianças com deficiência, neste estudo, especificamente com TEA.

Diante dessa observação, surgiu o interesse em promover aos professores de 1º a 3º ano do ensino fundamental, oficinas de estudo e confecção de materiais didáticos que promovam a alfabetização das crianças com TEA, utilizando o concreto como elemento essencial para o desenvolvimento cognitivo do aluno com deficiência.

A educação inclusiva visa inserir todas as crianças na escola regular, proporcionando adaptações necessárias de acordo com as especificidades de cada aluno, por isso, a importância dos materiais didáticos para possibilitar a aprendizagem.

As oficinas foram realizadas na sala de recursos multifuncionais da escola, durante 4 encontros semanais com duração de 90 minutos, no turno da tarde, de acordo com o quadro abaixo.

Quadro 9 - Realização das oficinas

DIA HORÁRIO	ASSUNTO	OBJETIVO	CONTEÚDO	MATERIAIS	DURAÇÃO
08/11/24 16h	*Acolhimento; *Apresentação e propósito das oficinas; * TEA *Sugestões de materiais didáticos.	*Acolher os professores, tornando um ambiente descontraído e agradável; *Apresentar o propósito das oficinas; *Apresentar a definição, características e atendimento de crianças com TEA; *Recolher sugestões de materiais didáticos para as oficinas.	*Acolhimento; *Definição, características e atendimento de crianças com TEA.	*Guloseimas; *Entrevista semi-estruturada; *Material explicativo.	90 min.
22/11/24 16h	*Materiais Didáticos.	*Apresentar materiais didáticos e suas funcionalidade ; *Confeccionar materiais e jogos pedagógicos.	*Materiais e jogos pedagógicos.	*Tela digital; *Exemplos de materiais e jogos pedagógicos; *Jogos confeccionados com material variado; *Cartões, tampinhas,	90 min.

				papéis, tesouras, colas, EVA, papel contact, lápis, borracha, canetinhas.	
(cpn29/11/ 24	*Materiais Didáticos.	*Confeccionar materiais e jogos pedagógicos.	*Materiais e jogos pedagógicos.	*Cartões, tampinhas, papéis, tesouras, colas, EVA, papel contact, lápis, borracha, canetinhas.	90 min.
13/12/24 16h	*Materiais Didáticos; *Avaliação	*Finalizar a confecção de materiais e jogos pedagógicos; *Verificar o resultado das oficinas.	*Materiais e jogos pedagógicos; *Avaliação.	*Ficha de avaliação.	90 min.

Fonte: Elaboração própria (2024).

No primeiro encontro, foi realizado o acolhimento dos professores com a oferta de chá, sucos, café, doces e salgados promovendo um ambiente descontraído e acolhedor. Na sequência foi explanado o propósito da intervenção, com a finalidade de auxiliar os professores na construção de materiais didáticos, e de sugestões de recursos e jogos pedagógicos imprescindíveis na alfabetização de crianças típicas e atípicas.

Figura 1 - Sala de recursos multifuncionais



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Em seguida, ocorreu a distribuição de uma folha contendo explicações relevantes sobre o Transtorno do Espectro Autista, levando em consideração que cada aluno é único, necessitando de um olhar diferenciado para detectar o que o aluno necessita e o que é capaz de aprender e interagir. Para encerrar este encontro, foi solicitado o preenchimento da entrevista semiestruturada para o desenvolvimento das oficinas, com os seguintes questionamentos:

- Possui formação na área da educação especial?
- Tem experiência na alfabetização de crianças com TEA?
- Quais as principais dificuldades observadas em crianças com TEA, durante o processo de alfabetização?
- Costuma confeccionar materiais didáticos?
- Quais são os critérios ao escolher ou elaborar materiais didáticos para crianças com TEA?
- Costuma fazer adaptações em materiais didáticos para atender as necessidades específicas de crianças com TEA?
- Já utilizou algum material didático que teve bons resultados com crianças com TEA?
- Quais desafios você enfrenta na criação e utilização de materiais didáticos? Que sugestões você daria para melhorar esse processo?

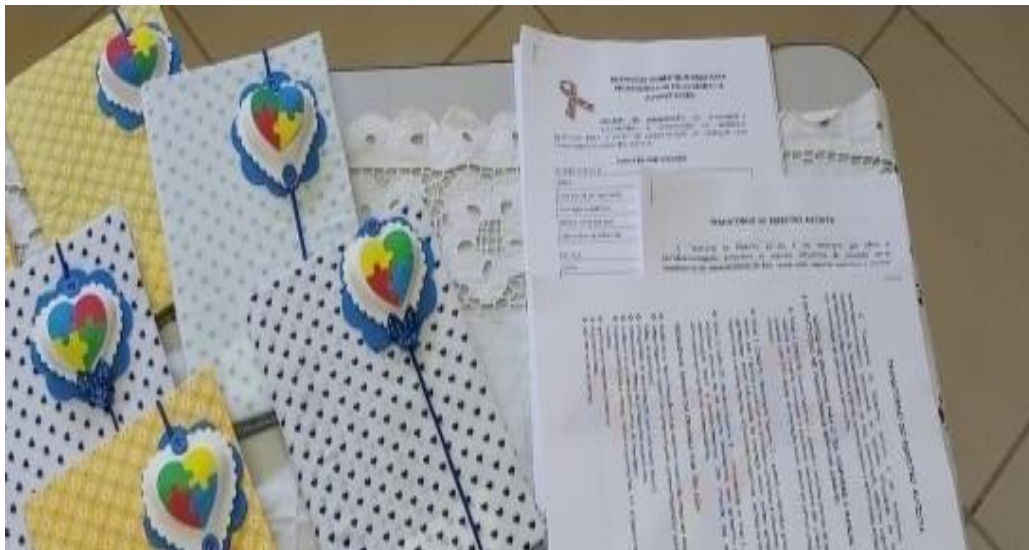
- Quais as suas expectativas com relação às oficinas de elaboração de materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA?

Figura 2 - Grupo primeiro encontro



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Figura 3 - Mimo, entrevista inicial, informações sobre o TEA e autorização de imagem



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Figura 4 - Grupo primeiro encontro



Fonte: Acervo pessoa (2024).

No segundo encontro, levando em consideração os resultados da entrevista semiestruturada do encontro anterior, foram apresentados de forma física e digital, vários modelos de materiais didáticos e a oferta de vários materiais, como: vários tipos de folhas, papéis, pincel atômico, tesouras, cola, cola quente, papel contact, fita adesiva, tampinhas, diferentes tipos de potinhos, palitos, canudinhos, papelão, entre outros materiais recicláveis utilizados para a confecção de materiais didáticos que possam ser usados ou adaptados de acordo com as especificidades de cada aluno com TEA, através de embasamento teórico a partir dos estudos de Cunha (2020, 2021,2024), Mantoan (2005, 2010, 2015) e Montessori (1936, 1965).

Figura 5 - Sugestões de recursos didáticos e jogos pedagógicos, materiais para a confecção



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Figura 6 - Materiais para a confecção dos recursos didáticos e jogos pedagógicos



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Figura 7 - Sugestões de materiais didáticos e jogos pedagógicos



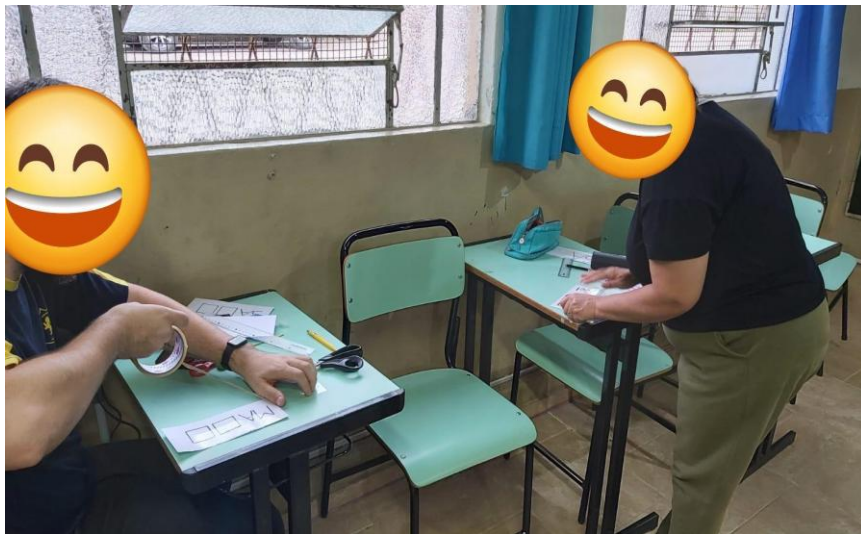
Fonte: Acervo pessoal (2024).

A partir das sugestões apresentadas, materiais escolhidos e experiências docentes, os professores confeccionaram os materiais didáticos e ou jogos pedagógicos para que possam utilizá-los em sala de aula, visando o enriquecimento das práticas pedagógicas e a inclusão dos alunos com TEA, promovendo uma aprendizagem de qualidade e equidade.

Para Cunha (2021, p. 23), “a formação do educador e o seu conhecimento científico a respeito do assunto tornam-se essenciais. Da mesma sorte, sua capacitação pedagógica no exercício docente possibilitará uma educação adequada”.

Por isso, a importância em proporcionar oficinas com professores de alunos autistas de diferentes níveis de suporte, tornando a pesquisa relevante para o preparo das práticas pedagógicas.

Figura 8 - Atividade Confeção dos materiais didáticos e jogos pedagógicos 2º encontro



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Figura 9 - Confeção dos materiais didáticos e jogos pedagógicos 2º encontro



Fonte: Acervo pessoal (2024).

No terceiro encontro, os professores continuaram com a confecção dos materiais e jogos pedagógicos. Momento de suma importância, no qual acontecem as trocas de experiências, o aprendizado e a interação com o grande grupo, visando estratégias diferenciadas para a aprendizagem dos alunos.

Figura 10 - Confeção dos materiais didáticos e jogos pedagógicos 3º encontro



Fonte: Acervo pessoal (2024).

No quarto e último encontro, foi realizada uma roda de conversa para avaliar as oficinas, seus pontos positivos e negativos. Posteriormente, foi realizada a distribuição de uma ficha de avaliação da intervenção para averiguar a relevância deste tipo de formação para a prática docente. Foram abordados os seguintes questionamentos:

- As oficinas atingiram suas expectativas? Por quê?
- As oficinas irão ajudar nas suas práticas pedagógicas? De que maneira?
- Na sua opinião, qual a importância da elaboração de materiais didáticos para a alfabetização?
- Durante as oficinas o que mais desafiou você?
- Como você lida cotidianamente com os desafios enfrentados em sala de aula e na preparação do material didático?
- Como foi a experiência de elaborar seu próprio material didático?
- Na sua opinião, é possível alfabetizar uma criança com TEA? Comente sua opinião?
- Você já conhecia o método das onomatopeias? Qual a sua opinião sobre ele?
- Na sua opinião, as escolas estão preparadas para receber crianças autistas? Por quê?
- Se você fosse avaliar as oficinas, que nota daria de 1 a 5? Sendo: 1(ruim), 2(aceitável), 3(boa), 4(muito boa) e 5(excelente)

Por fim, no encerramento do último encontro foi realizada a exposição dos materiais didáticos e jogos pedagógicos e entrega de mimos para os professores participantes da intervenção. De modo geral, através da fala dos professores observou-se o entusiasmo dos educandos em compartilhar ideias e em confeccionar os materiais didáticos e jogos pedagógicos. Ressalto a fala do professor 5, durante um dos encontros “Como faz falta, momentos assim, para criarmos os materiais didáticos” (Professor 5).

Figura 12 - Confeção dos materiais didáticos e jogos pedagógicos 3º encontro



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Figura 13 - Confeção dos materiais didáticos e jogos pedagógicos 3º encontro



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Figura 14 - Materiais didáticos e jogos pedagógicos



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Figura 15 - Mimos professores e segunda entrevista



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Na próxima seção abordarei os sujeitos que participaram da pesquisa, apresentando nomes fictícios, formação, série de atuação, idade e tempo de serviço.

3.4 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram 5 professores que lecionam em turmas de 1º a 3º ano do ensino fundamental, séries iniciais de uma escola do município de Jaguarão.

No quadro abaixo, apresento os professores, formação na área da educação, série em que atuam, idade e tempo de serviço.

Quadro 10 - Sujeitos da pesquisa

PROFESSORES	FORMAÇÃO	SÉRIE EM QUE ATUA	IDADE	TEMPO DE SERVIÇO
Professor 1	*Pedagogia; *Especialização em Educação Especial; *Neuropsicopedagogia Clínica, Institucional e Hospitalar	1º ano A	32 anos	1 ano
Professor 2	*Licenciatura em Letras - Português/Espanhol	3º ano B	51 anos	1 ano
Professor 3	*Pedagogia	2º ano A	44 anos	4 anos

Professor 4	*Pedagogia; *Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional; *Cursos: Análise Comportamental Aplicada, O Ensino Técnico e o Mundo do Trabalho para PCDs, Curso Básico de Libras; *Capacitação em TEA; *Programações da Semana Mundial da Pessoa com Deficiência	3º ano A	40 anos	1 ano
Professor 5	*Pedagogia; *Especialização em: AEE, Terapia ABA, Terapia Ocupacional na Saúde Mental, Psicopedagogia Clínica e Institucional; *Cursos de Capacitação UFPEL: Deficiência Visual, Aperfeiçoamento em Tecnologias para a Mediação da Aprendizagem no Contexto da Educação Inclusiva, Serviço de Atendimento Educacional Especializado e a Utilização das Tecnologias como Acesso à Aprendizagem	1º ano B	48 anos	29 anos

Fonte: Elaboração própria (2025).

Segundo Silva e Sousa (2019, p. 132), “a seleção inadequada dos sujeitos pode comprometer a integridade e a aplicabilidade dos achados”. Sendo assim, partindo do pressuposto dos autores, foram tomados todos os cuidados necessários para que os sujeitos da pesquisa fossem aqueles que realmente desejam melhorar suas práticas em sala de aula em prol da educação inclusiva e a aprendizagem dos alunos com TEA.

3.5 Tratamento dos dados

Para análise dos dados coletados, foi utilizada a Técnica de Análise de Conteúdo que proporciona a ideia que os professores possuem sobre a proposta desta pesquisa. Segundo Bardin (2011), o termo análise de conteúdo designa:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

Esta análise de conteúdo, permite que o pesquisador mantenha uma organização a trilhar, bem como, encontrar soluções para o estudo da pesquisa. Crusoé (2014, p. 66) salienta que

[...] a análise de conteúdo é um processo que visa desvendar o sentido do discurso, despedaçando/fragmentando o seu conteúdo em temas, proposições ou acontecimentos, de modo a nos permitir a descoberta de outros sentidos (Crusoé, 2014, p. 66).

Para a análise da entrevista semiestruturada, foi realizada de maneira minuciosa, levando em consideração todos os dados presentes nas informações dos professores.

Conseqüentemente, esses dados foram transferidos em forma de texto, juntamente com os registros, opiniões, sugestões e conclusões obtidas durante o período de intervenção.

4 ANÁLISE DE DADOS

Para tratamento dos dados da pesquisa, analisei as entrevistas através da Análise de Conteúdo, a partir das concepções de Roque Moraes (1999). Segundo o autor, a Análise de Conteúdo constitui:

uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas e quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum (Moraes, 1999, p. 9).

Tendo como base este método, examinei as entrevistas dos professores do 1 ano ao 3 ano do ensino fundamental, visando conhecê-los e identificar suas opiniões e desafios com relação à alfabetização de crianças com TEA. Cada vez mais, as escolas precisam de profissionais capacitados que conheçam as particularidades e especificidades dos alunos com deficiência, neste caso, o TEA.

A seguir, apresentarei os quadros da entrevista inicial com as opiniões dos professores, prosseguindo com o quadro da entrevista final com as respectivas ideias dos entrevistados. Os professores entrevistados foram identificados com a numeração de 1 a 5 mantendo o direito ao anonimato, garantindo a privacidade, liberdade de expressão e protegendo suas informações pessoais.

Para facilitar a compreensão dos dados da primeira entrevista com os professores, realizada durante a apresentação do projeto de intervenção, na primeira oficina, procurei organizar as categorias relacionando-as com o relato dos professores através do seguinte quadro:

Quadro 11 - Entrevista inicial

CATEGORIAS	1	2	3	4	5
Formação	sim	não	não	sim	sim
Dificuldades observadas em crianças com TEA durante a alfabetização	nível intelectual menor que a idade cronológica.	não teve alunos com TEA	conhecer as especificidades de cada aluno.	depende do nível de suporte do TEA.	comunicação escrita.
Confecção de materiais	confecciona	não confecciona	confecciona	às vezes confecciona	confecciona

Critérios ao escolher ou elaborar materiais didáticos para crianças com TEA	nível de desenvolvimento do aluno.	não tem critérios.	observar as especificidades de cada aluno.	nível de alfabetização do aluno.	materiais concretos e visuais.
Adaptações com materiais didáticos para atender crianças com TEA	através do concreto, com variação maior e mais repetições.	não precisou adaptar	de acordo com as especificidades do aluno.	não precisou adaptar.	conteúdos simples e reduzidos.
Desafios enfrentados na criação e utilização de materiais didáticos	falta de recursos materiais, financeiros e tempo para confeccionar	não criou nem utilizou materiais didáticos.	tempo disponível para confeccionar.	tempo disponível para confeccionar	tempo disponível para confeccionar.
Utilização de materiais que tiveram bons resultados com crianças com TEA	materiais com imagens plastificadas.	não respondeu	não observou resultados.	tampinhas e reciclados de maneira geral.	jogos como: encaixe, formar palavras, sílabas e frases.
Expectativas com relação às oficinas de elaboração de materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA	troca de ideias e experiências de situações exitosas.	aprender um pouco sobre o assunto	troca de ideias	irá auxiliar, por ser no horário de trabalho, troca de ideias e materiais que irão estimular os alunos.	que sejam motivadoras.
Sugestões			redução para confeccionar os materiais didáticos.	jogos de alfabetização	

Fonte: Elaboração própria (2025).

Prosseguindo com a análise das entrevistas, apresento o segundo quadro contendo as categorias da segunda entrevista com o respectivo relato dos professores. Esta entrevista, foi realizada após a elaboração dos materiais didáticos

durante as oficinas, tendo como propósito, o encerramento da intervenção deste estudo. De acordo com o quadro:

Quadro 12 - Entrevista Final

CATEGORIAS	1	2	3	4	5
Importância da elaboração de materiais didáticos para a alfabetização	Essencial	Fora da realidade.	É de extrema importância.	É de suma importância	É de suma importância
Desafios enfrentados na sala de aula e na preparação do material didático	são inúmeros.	Não enfrenta, pois não teve alunos com TEA.	não há tempo para elaborar materiais.	sobrecarga diária do professor.	observar e identificar as especificidades de cada aluno.
Como as oficinas irão ajudar nas práticas pedagógicas.	pensar e refletir no material é sempre muito pertinente.	terá mais alternativas, ainda que sejam poucas.	não ajudarão, pois não é possível alcançar todos os alunos.	irão auxiliar na perspectiva do uso coletivo.	Proporcionar ideias e materiais nas práticas pedagógicas.
Expectativas atingidas sobre as oficinas	sim. Muito bem estruturada e pensada nos detalhes.	Não adianta material didático sem ter conhecimento necessário.	sim. Foram sugeridas atividades simples e muito práticas.	sim. foram produtivas.	sim. precisamos de material concreto.
Desafios durante as oficinas	tempo de produção dos materiais.	falta de conhecimento.	Definir o objetivo do jogo e a criatividade.	tempo de criação do material e criatividade.	criatividade para elaborar os materiais.
Experiência em elaborar o próprio material	muito boa.	desafiadora.	foi tranquila.	Bom e desafiadora.	gratificante.
Possibilidade em alfabetizar uma criança com TEA	é possível.	depende do nível do TEA.	depende do nível do TEA.	depende do nível do TEA.	é possível.

Opinião e conhecimento sobre o método das onomatopeias	sim. Utiliza há mais de 5 anos.	não. Interessante.	não. Interessante.	sim. Mas não tem opinião formada.	sim. Ajudam na visualização das letras e associação com seus respectivos sons.
Opinião sobre as escolas estarem preparadas para receber crianças com TEA	professores fazem o melhor que podem.	Definitivamente não. Não estamos preparados.	não. Não há recursos físicos nem humano para lidar com o TEA nível 2 e 3.	não. Depende do nível de suporte do aluno.	não. Ainda falta preparação por parte dos professores, direção, alunos e equipe escolar.
Avaliação das oficinas	Excelente	Excelente	muito boa	muito boa	Excelente

Fonte: Elaboração própria (2025).

A partir das entrevistas apresentadas nos quadros acima, apresento os dados referentes à primeira e segunda entrevista, visando a opinião dos professores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental com relação à elaboração de materiais didáticos para crianças com TEA no ciclo de alfabetização, através das oficinas realizadas.

Para fins de análise, demonstro num único quadro, as seguintes categorias elaboradas a partir das perguntas realizadas na primeira e segunda entrevista:

Quadro 13 - Categorias

ENTREVISTA INICIAL	ENTREVISTA FINAL
1. Formação na área da educação especial	
2. Principais dificuldades observadas em crianças com TEA durante o processo da alfabetização	Importância da elaboração de materiais didáticos para a alfabetização
3. Confeção de materiais didáticos	Desafios enfrentados cotidianamente em sala de aula e na preparação do material didático

4. Critérios que considera ao escolher ou elaborar materiais didáticos para crianças com TEA	Como as oficinas irão ajudar nas práticas pedagógicas;
5. Adaptações com materiais didáticos para atender às necessidades específicas de crianças com TEA	Experiência em elaborar o próprio material; Possibilidade em alfabetizar uma criança com TEA.
6. Desafios enfrentados na criação e utilização de materiais didáticos	Desafios durante as oficinas
7. Utilização de materiais que tiveram bons resultados com crianças com TEA	Opinião e conhecimento sobre o método das onomatopeias;
8. Expectativas com relação às oficinas de elaboração de materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA	Expectativas atingidas sobre as oficinas;
	9. Opinião sobre as escolas estarem preparadas para receber crianças com TEA
10. Sugestões	Avaliação das oficinas.

Fonte: Elaboração própria (2025).

Conforme o quadro apresentado, as categorias foram agrupadas para melhor visualização e compreensão da análise textual discursiva que será apresentada através dos seguintes tópicos: 5.1. Formação na área da educação especial; 5.2. Principais dificuldades observadas em crianças com TEA durante o processo da alfabetização → Importância da elaboração de materiais didáticos para a alfabetização; 5.3. Confeção de materiais didáticos → Desafios enfrentados cotidianamente em sala de aula e na preparação do material didático; 5.4. Critérios que considera ao escolher ou elaborar materiais didáticos para crianças com TEA→ Como as oficinas irão ajudar nas práticas pedagógicas; 5.5. Adaptações com materiais didáticos para atender às necessidades específicas de crianças com TEA→ Experiência em elaborar o próprio material → Possibilidade em alfabetizar uma criança com TEA; 5.6. Desafios enfrentados na criação e utilização de materiais didáticos → Desafios durante as oficinas; 5.7. Utilização de materiais que tiveram bons

resultados com crianças com TEA → Opinião e conhecimento sobre o método das onomatopeias; 5.8. Expectativas com relação às oficinas de elaboração de materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA → Expectativas atingidas sobre as oficinas; 5.9. Opinião sobre as escolas estarem preparadas para receber crianças com TEA e 5.10. Sugestões → Avaliação das oficinas.

4.1 Formação na área da Educação Especial

Nesta categoria exponho os dados referentes à formação dos professores entrevistados, na área da educação especial. Cada vez mais, as escolas precisam de profissionais capacitados que conheçam as particularidades e especificidades dos alunos com deficiência, neste caso, o TEA.

Para que ocorra uma inclusão de qualidade e equitativa nas instituições de ensino, depende em grande parte, da formação e capacitação dos educandos para atuarem com estudantes com deficiência.

A partir da entrevista inicial realizada no primeiro encontro com os professores do 1º ano ao 3º ano do ensino fundamental, constatei que os professores 1, 4 e 5 possuem pós-graduação na área da educação especial e os professores 2 e 3 não possuem formação específica.

O professor 1 possui “Pós-graduação em: Educação Especial com ênfase em deficiência intelectual; Neuropsicopedagogia clínica, institucional e hospitalar”, professor 4 “Pós-graduação em Psicopedagogia clínica e institucional” e o professor 5 “Pós-graduação em AEE; Psicopedagogia clínica; Terapia ABA e Terapia ocupacional na saúde mental”.

Com relação à experiência na alfabetização de crianças com TEA, constatei que os professores 1, 4 e 5 possuem experiência e já alfabetizaram alunos com Transtorno do Espectro Autista e os professores 2 e 3, não possuem experiência com a alfabetização de crianças com TEA, embora, o professor 3 tenha redigido, a seguinte frase: “Tenho/tive alunos com TEA, mas não se alfabetizou”.

Importante salientar que dos 5 professores entrevistados, 2 não possuem formação na área da educação especial e não tiveram experiência com a alfabetização de crianças com TEA. Porém, constatamos que o entrevistado 3 ressaltou que tem e teve alunos com TEA, os quais não foram alfabetizados. Fica as

interrogações: Será que estes alunos receberam um olhar diferenciado? Foram utilizados recursos didáticos de acordo com suas especificidades?

Segundo Mantoan (2006, p. 55-64):

Tratar as pessoas diferentemente pode enfatizar suas diferenças, assim como tratar igualmente os diferentes pode esconder as suas especificidades e excluí-las do mesmo modo e, assim sendo, ser gente é correr sempre o risco de ser diferente (Mantoan, 2006, p. 55-64).

Os educadores precisam ter um olhar diferenciado para seus alunos, reconhecendo suas particularidades, evitando tratá-los da mesma forma, pois poderá ocultar suas necessidades, experiências e características únicas, levando à invisibilidade e à exclusão. É preciso ter consciência que todo ser humano é diferente e único, o que possibilita que ele tenha personalidades e características distintas, mas fundamentais para sua identidade. Ressalto que:

Para que a igualdade seja real, ela tem que ser relativa. Isto significa que as pessoas são diferentes, têm necessidades diversas e o cumprimento da lei exige que a elas sejam garantidas as condições apropriadas de atendimento às peculiaridades individuais, de forma que todos possam usufruir as oportunidades existentes. Há que se enfatizar aqui, que tratamento diferenciado não se refere à instituição de privilégios, e sim, à disponibilização das condições exigidas, na garantia da igualdade (Brasil, 2004, p. 9).

Por isso, a importância do professor estar em constante formação para conhecer e entender as características e necessidades de cada aluno, inovando sua metodologia em prol da alfabetização. Conforme Pletsch (2009, p. 148),

Em outras palavras, muitas vezes a falta de preparo e informação impede o professor de desenvolver uma prática pedagógica sensível às necessidades do aluno especial incluído (Pletsch, 2009, p. 148).

Muitas vezes, escuto de colegas as frases: “Não tenho formação na área da educação especial”, “É impossível alfabetizar crianças com TEA numa sala com vários alunos”. Para Mantoan (2003, p. 43), “O argumento mais freqüente dos professores, quando resistem à inclusão, é não estarem ou não terem sido preparados para esse trabalho”.

Fácil, não é! Mas é preciso encarar nossa realidade, as crianças estão na escola e precisam de educação de qualidade e equitativa, independente de suas características e especificidades.

A legislação prevê a formação de professores para atender crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, pois a educação inclusiva é um direito fundamental, que tem como objetivo garantir que as escolas se tornem ambientes acessíveis e que os educadores estejam preparados para lidar com a diversidade e promover a participação e o aprendizado de todos os alunos. Segundo Almeida (2004, p. 244):

A formação continuada dos educadores como elemento crucial para a (re)construção da instituição escolar. Isso implica a construção de espaços para reflexão crítica, flexibilização e criação de canais de informação nas escolas, alianças e apoios entre os profissionais e implementação de políticas públicas de valorização e formação docente (Almeida, 2004, p. 244).

É de suma importância que as escolas promovam no ambiente escolar e de preferência no horário de trabalho do professor, ambientes de estudos, debates, trocas de experiências entre outros, para que os professores sintam-se amparados e confiantes para realizarem suas práticas pedagógicas na visão da educação inclusiva. Sendo assim, para os autores Redig, Mascaro e Dutra (2017, p. 139) a formação de professores deve ser:

[...] continuada e em serviço, de forma constante, pois há necessidade de estudos para o conhecimento das particularidades das deficiências e as diversas estratégias para o processo de ensino-aprendizagem desses educandos (Redig; Mascaro; Dutra, 2017, p. 139).

A formação de professores é a oportunidade de conectar teoria e prática, através de troca de informações e experiências no ambiente escolar.

Sabemos que muitas escolas devido a correria diária, apresentam dificuldade em promover formações, mas cabe ao educando, buscar outros meios de informação sobre a educação especial, em prol da evolução de suas práticas pedagógicas. Através dos meios digitais, todos têm acesso à informação. Entretanto, Cordeiro e Buendgens (2012, p. 3) mencionam que

[...] problematizar as situações que envolvem preconceitos, desmistificar suas origens não é tarefa fácil, justamente porque as pessoas imersas na vida cotidiana precisam de certa praticidade, de "pragmatismo" para que a vida flua (Cordeiro; Buendgens, 2012, p. 3).

Precisamos desmistificar os preconceitos. Esse processo é o oposto do "pragmatismo" do dia a dia. Ele demanda tempo e energia, e pode até causar desconforto, mas é necessário para uma educação inclusiva e de qualidade.

4.2 Principais dificuldades observadas em crianças com TEA durante o processo da alfabetização → Importância da elaboração de materiais didáticos para a alfabetização

Nesta categoria analiso as principais dificuldades durante o processo de alfabetização de crianças com TEA e a importância da elaboração de materiais didáticos para a alfabetização destas crianças.

As principais dificuldades encontradas pelos entrevistados durante a alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista referem-se ao nível intelectual menor que a idade cronológica apresentado pelas crianças, bem como a imaturidade para resolverem as atividades escolares, como declara o professor 1 “Considero uma das maiores dificuldades as crianças estarem em níveis intelectuais menores para a idade que apresentam, não apresentando maturidade para atividades acadêmicas”.

Para a alfabetização de crianças com TEA, é necessário considerar as especificidades dos alunos, pois cada aluno é único com características e especificidades diferentes.

O aluno com TEA, precisa de uma atenção diferenciada de acordo com seus interesses e necessidades. De acordo com o professor 3, deve-se “Conhecer as especificidades de cada um, pois cada aluno é único e necessita de atenção especializada”. Segundo Souza (2009, p. 87),

As crianças são completas, mesmo quando se apresentam de modos diferentes. Elas têm um corpo, espírito, emoções, criatividade, identidade histórica e social. Para se tornarem sujeitos, elas precisam e querem se relacionar com outras crianças e adultos, pois somos seres interdependentes. Viver, aprender, comunicar, são ações que envolvem encantamentos e relacionamentos, direitos fundamentais das crianças. Este é o papel da escola, tornar as crianças verdadeiros cidadãos, construir uma escola verdadeiramente inclusiva, para termos uma sociedade menos desigual, onde a criança possa existir sem causar estranhamento (Souza, 2009, p. 87).

Corroborando com o autor, cabe salientar que o diagnóstico da criança com TEA e a observação atenta do professor é de suma importância para o processo de alfabetização. A partir desse conhecimento, podemos adotar estratégias para que o aluno desenvolva sua aprendizagem. O professor 4 relata que “Na verdade depende muito do nível da criança com TEA, as dificuldades são em sua maioria iguais em todas as crianças. O aluno sem o diagnóstico torna-se mais complicado. Os alunos que alfabetizei com TEA eram suporte/nível 1 e 2, nunca alfabetizei nível 3. Lembrando um aluno no 2º ano e outro no 3º ano”.

Para Mantoan (2003, p. 42)

O professor precisa descobrir quais habilidades - sociais e acadêmicas - seu aluno já possui e quais ele precisa adquirir. A partir daí escolher os materiais adequados. Sempre priorizando a comunicação e a socialização (Mantoan, 2003, p. 42).

É preciso a observação atenta por parte dos educadores para identificar as potencialidades e dificuldades do seu aluno. Ainda Mantoan (2003, p. 41) menciona que

Certamente, um professor que engendra e participa da caminhada do saber ‘com’ seus alunos consegue seus alunos conseguem entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação” (Mantoan, 2003, p. 41).

Outra dificuldade citada e de muita relevância no processo da alfabetização é o desenvolvimento da coordenação motora fina no processo da escrita, como relata o professor 5, “Comunicação escrita, pois envolve a coordenação, força muscular”. A criança com dificuldade de coordenação motora fina geralmente tem dificuldade na preensão do lápis. Nesse caso, é necessário realizar atividades que desenvolvam o tônus muscular. De acordo com Montessori (2017) os jogos de encaixe são utilizados para a preparação dos movimentos de escrita e para segurar um lápis.

Nem todas as crianças com TEA apresentam dificuldades cognitivas, embora possuam características e especificidades únicas. Em crianças com TEA sem dificuldades cognitivas, muitas vezes seu transtorno passa despercebido. O professor 2, expôs: “Não observei porque ainda não tive aluno com TEA que tivesse dificuldade de aprendizagem”. Beyer (2008, p. 88) afirma que:

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender aos alunos cujas situações pessoais e características correspondentes requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isso sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário, pondo em andamento, na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um (Beyer, 2008, p. 88).

É possível constatar a importância de criar um espaço de aprendizagem que seja eficaz para todos os estudantes, mas que também consiga se adaptar e atender às necessidades específicas de cada indivíduo, especialmente daqueles com características ou dificuldades particulares, reconhecendo e valorizando a individualidade e especificidades de cada aluno.

Quanto à elaboração de materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA, vários autores como Mantoan (2006), Sasaki (2010), Cunha (2014) entre outros, defendem a importância da elaboração de recursos pedagógicos adaptados, lúdicos, visuais e sensíveis ao universo das crianças com TEA.

Os materiais didáticos promovem nos educandos a autonomia, segurança afetiva, melhora na comunicação e no desenvolvimento da aprendizagem. Esses recursos, além de serem importantíssimos no desenvolvimento de crianças com TEA, também beneficiam todos os outros alunos. Para Mantoan (2006) a adaptação de materiais didáticos é essencial para que todos os alunos tenham acesso à aprendizagem.

Analisando as respostas dos cinco professores, pude constatar que quatro professores, acreditam que a elaboração de materiais didáticos para a alfabetização é de suma importância para o aprendizado dos alunos, levando em consideração as suas especificidades, através da utilização de jogos e materiais concretos que tornam o ambiente da sala de aula mais lúdico e divertido, promovendo o aprender brincando. Apenas um professor acredita que não é possível confeccionar materiais didáticos. Segundo o relato dos professores:

Para o professor 1, “Primordial é a produção de materiais que poderá garantir o direito de aprendizagem de todos, visto que é necessário ter um olhar atento às especificidades dos alunos e atender essas necessidades muitas vezes só se dá com a produção de materiais”. De acordo com este professor, a produção de materiais pedagógicos é essencial para garantir o direito de aprendizagem de todos os alunos. Enfatizo que é necessário observar as especificidades de cada estudante e que,

muitas vezes, atender a essas necessidades depende diretamente da criação de materiais adaptados e personalizados.

Segundo o professor 5, “É de suma importância trabalhar na alfabetização com jogos pedagógicos, materiais concretos, pois facilita o aprendizado do aluno”. Segundo ele, é de grande importância utilizar jogos pedagógicos e materiais concretos na alfabetização, destacando que esses recursos facilitam a aprendizagem, tornando o processo mais lúdico, acessível e significativo para os alunos.

Para o professor 4, é “De suma importância para atingir os alunos não alfabetizados”. Para este professor, é importantíssimo o uso de materiais didáticos na alfabetização, principalmente para atingir os alunos não alfabetizados e aqueles com deficiência, pois o uso de materiais concretos e diversificados promovem o interesse por parte dos educandos, fator relevante para a aprendizagem dos alunos.

O professor 3, entende que “É de extrema importância. A problemática se encontra na disponibilidade de tempo para elaboração dos mesmos”. Destaca, ainda, a relevância de estratégias, recursos ou metodologias que contribuem para tornar o processo de aprendizagem mais agradável e envolvente para os alunos. O foco está na valorização do lúdico, ou seja, em usar brincadeiras, jogos, atividades criativas e interativas como ferramentas pedagógicas. Para este professor, a dificuldade está na ausência de tempo para a produção de materiais concretos, devido às tarefas diárias que os educadores enfrentam.

O professor 2, acredita que está “Fora da realidade, pois não é possível confeccionarmos materiais didáticos suficientes”. Discordo plenamente deste professor, pois como educadores, precisamos buscar estratégias para tornar possível a aprendizagem de nossos alunos. A tarefa não é fácil, porém com dedicação e vontade, conseguimos criar recursos para atingir à aprendizagem de nossos alunos. Cabe ressaltar, segundo Sasaki (2010), que a elaboração de materiais adaptados não é um privilégio, mas um direito, garantindo a equidade e a participação dos alunos com TEA. Como educadores, não podemos nos eximir de uma educação com qualidade e equidade para nossos alunos, sejam eles típicos ou atípicos.

4.3 Confeção de materiais didáticos → Desafios enfrentados cotidianamente em sala de aula e na preparação do material didático

Sabemos da importância dos materiais didáticos para alfabetização de crianças com TEA. Existem muitos recursos e jogos pedagógicos no mercado educacional, porém nem sempre conseguimos adquiri-los devido ao custo. Mas temos a opção de confeccionarmos estes recursos, hoje em dia, com os avanços tecnológicos, através da internet conseguimos ideias e modelos para construir nossos próprios recursos, sem contar com os materiais recicláveis que podemos utilizar na confecção de materiais e jogos pedagógicos. Segundo Huizinga (2000, p. 14):

A função do jogo [...] pode de maneira geral ser definida pelos dois aspectos fundamentais que nele encontramos: uma luta por alguma coisa ou a representação de alguma coisa. Essas duas funções podem também por vezes confundir-se, de tal modo que o jogo passe a 'representar' uma luta, ou se torne uma luta para melhor representação de alguma coisa (Huizinga, 2000, p. 14).

A aprendizagem pode ser mais rica e engajadora quando o professor utiliza o jogo ou atividades lúdicas na sala de aula, possibilitando que o aluno compreenda o conteúdo de forma concreta, desenvolva seu raciocínio e pensamento crítico e fixe o conteúdo de maneira mais significativa e duradoura.

Durante a explanação desta categoria verificamos o engajamento dos professores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental quanto a confecção de materiais, critérios que considera ao escolher ou elaborar materiais didáticos para crianças com TEA, adaptações em materiais didáticos para atender às necessidades específicas de crianças com TEA e desafios enfrentados na criação e utilização de materiais didáticos.

De acordo com a entrevista realizada, os professores 1, 3 e 5 confeccionam jogos e materiais pedagógicos, o professor 2 não confecciona, alegando que “nunca tive aluno com TEA” e o professor 4, às vezes confecciona recursos didáticos, citando “ainda não peguei um aluno que necessitasse de materiais muito diferentes dos outros”.

Observei que os professores consideram relevante a utilização de jogos e recursos lúdicos como ferramenta para a aprendizagem. Os autores, Giacomoni e Mullet (2013, p. 79), apresentam a seguinte afirmação:

[...] que brincar é aprender. Mais do que ser um instrumento de aprendizagem, a brincadeira é aprendizagem propriamente dita: ela não apenas contribui para a construção das estruturas do conhecimento, ou, eventualmente, leva à aprendizagem de conteúdos específicos; ela; e, ela mesma, aprendizagem, porque a ação é o que a define, e a ação é a unidade mínima tanto do desenvolvimento, quanto da aprendizagem (Giacomoni; Mullet, 2013, p. 79).

Os autores ressaltam a importância do brincar na vida das crianças, não como passatempo, mas como um período fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. A brincadeira é o meio pelo qual a aprendizagem acontece.

A preparação do material didático não é tarefa fácil, mas sabemos que é de extrema importância. Nós professores, que lutamos por uma inclusão de qualidade, precisamos organizar nosso tempo para a criação desses materiais imprescindíveis para a alfabetização das crianças com TEA e demais alunos com dificuldade.

Segundo Mantoan (2006, p. 43) “a inclusão escolar exige que o professor crie novas práticas e materiais, adequando-os às especificidades de cada aluno”. Significa que os materiais utilizados não podem ser padronizados, e sim, adaptados de acordo com as características e especificidades de cada aluno, atendendo diferentes níveis de desenvolvimento.

De acordo com a maioria dos professores, o desafio maior é a falta de tempo e a carga diária que o professor desempenha ao longo do dia, além da sala de aula. A maioria dos professores realiza uma jornada de trabalho de 40h semanais, sem contabilizar planejamento e correção de atividades. Conforme seus relatos:

Professor 4 “É um desafio muito grande, por conta de uma sobrecarga diária que o professor enfrenta. Geralmente utilizo materiais prontos ou as criações são em sala de aula com os alunos”. Segundo este professor, devido às responsabilidades diárias do educador, como planejamento, ministrar aulas, corrigir cadernos e acompanhar o desenvolvimento dos alunos, muitos professores recorrem a recursos pedagógicos prontos e em certos casos confeccionam na sala de aula com os estudantes.

Professor 2 “Não lido, pois nunca tive aluno com TEA”. Segundo o registro deste educador, podemos identificar que apresenta uma compreensão limitada da expressão desafio no contexto escolar, referindo-se apenas ao TEA. Como professores, sabemos que a sala de aula é um espaço diversificado, composto por alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, transtornos ou deficiências, independentemente de laudos médicos. Expor que não enfrenta desafios porque não

teve alunos com TEA, desvaloriza as estratégias pedagógicas e reforça a necessidade de ampliar o olhar sobre a inclusão e diversidade.

Professor 1 “os desafios da atividade docente são inúmeros, visto que o sistema escolar ainda não comporta o recebimento em sala de aula dos alunos com TEA, o que acontece diversas vezes é o custeio por parte do professor de grande parte do material adaptado que chegam até os alunos. Penso que trabalhar na perspectiva do desenho universal para a aprendizagem facilita a prática e beneficia toda a turma, dentro ou não do espectro, então penso em algo que vai auxiliar o aluno com a necessidade educacional especial e proporciona momentos em que toda a turma de beneficia com o recurso.”

Segundo o professor 1, os desafios da atividade docente são inúmeros, principalmente quando trata-se da inclusão de alunos com o Espectro Autista, pois muitas vezes o sistema educacional não oferece o suporte necessário para atender adequadamente as diversidades em sala de aula, bem como a oferta de recursos didáticos adequados, fazendo com que o professor através de seus recursos próprios, garanta que os alunos tenham acesso a materiais e recursos adequados para a aprendizagem. Nesse contexto, a utilização do DUA facilita a prática pedagógica e beneficia todos os estudantes típicos ou atípicos, promovendo um ensino inclusivo, flexível e acessível.

A utilização do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) facilita a prática pedagógica e beneficia todos os estudantes, pois contribui para reduzir as barreiras educacionais, promovendo a aprendizagem de maneira significativa para que todos os estudantes aprendam, independentemente de suas condições.

Professor 5 “A Princípio temos que observar bastante e identificar qual a necessidade específica para então adaptar os materiais”. Para este educador, o professor deve observar atentamente cada aluno para identificar suas necessidades específicas para adaptar os materiais pedagógicos de acordo com as especificidades de cada aluno, pois essa prática é essencial para garantir que os recursos contribuam para a aprendizagem do aluno, respeitando seu ritmo e particularidades.

Professor 3 “Não há tempo para elaboração de material, não para quem trabalha 40h e ainda tem família”. Acredito que o desafio para a preparação de materiais didáticos, não seja porque o professor não quer, mas sim, porque muitas vezes não consegue pela falta de tempo. Trabalhando 40h, muitas vezes com várias turmas e ainda tendo família, torna-se muitas vezes inviável esse tempo para a

elaboração de materiais. Sabemos que a elaboração de materiais didáticos é fundamental no processo pedagógico, porém, diante da sobrecarga diária dos professores, acaba ficando em segundo plano, evidenciando a necessidade de repensar as políticas públicas para que assegurem melhores condições para a prática educativa.

Através dos relatos dos professores, pude observar que estão cientes da importância de elaborar materiais didáticos para a alfabetização dos alunos, embora tenham vários desafios diários, fazendo com que essa prática se torne, por vezes, inviável de realizá-la.

4.4 Critérios que considera ao escolher ou elaborar materiais didáticos para crianças com TEA → Como as oficinas irão ajudar nas práticas pedagógicas

Para a escolha e confecção de materiais didáticos devemos levar em consideração as especificidades de cada aluno, corroborando com esta afirmação, cabe ressaltar que o professor 3 acredita que deve-se “Observar as especificidades de cada um”. Cunha (2019, p. 49) afirma que:

No ensino do aluno com espectro autista, não há metodologias ou técnicas salvadoras. Há, sim, grandes possibilidades de aprendizagem, considerando a função social e construtivista da escola. Entretanto, o ensino não precisa estar centrado nas funções formais e nos limites preestabelecidos pelo currículo escolar. Afinal, a escola necessita se relacionar com a realidade do educando. Nessa relação quem primeiro aprende é o professor e quem primeiro ensina é o aluno (Cunha, 2019, p. 49).

De acordo com Cunha (2018), precisamos como educadores, aprender com nossos alunos, conhecê-los e identificar suas necessidades e especificidades para criarmos estratégias de aprendizagem, por isso, a frase “quem primeiro aprende é o professor e quem primeiro ensina é o aluno” (Cunha, 2018, p. 49).

Para o professor 1, os materiais devem ser “apropriados ao nível de desenvolvimento que a criança está no momento, como por exemplo: se coloca tudo na boca, se já senta e faz registros na folha. Tudo precisa partir da criança”. Segundo Cunha (2018), o professor precisa conhecer o aluno, despertar sua atenção, olhar nos olhos, falar de forma serena, clara e objetiva. É preciso amorosidade para ensinar alunos com TEA a expressarem seus sentimentos e desejos.

O professor 4 utiliza o seguinte critério: “Considero o nível de alfabetização do aluno, após realizar a testagem de níveis. A partir daí, crio estratégias para que o aluno leia, geralmente com apoio direto de um monitor, quando possível, para que o aluno não se disperse”.

Observamos a importância da testagem para verificar o nível em que o aluno se encontra, para a partir deste, criar estratégias que estimulem a aprendizagem do aluno. É preciso que todos os educadores tenham este entendimento, primeiramente precisamos conhecer nosso aluno, suas habilidades e dificuldades para que sejam desenvolvidas atividades que promovam à aprendizagem.

Importante ressaltar que independente de ter ou não monitor na sala de aula, é responsabilidade do professor criar meios para acompanhar o aluno nesse processo. Como defende Montessori (1965, p. 55) “Nada, porém, é mais difícil à mestra que renunciar aos hábitos inveterados e velhos preconceitos”.

Utilização de materiais concretos e visuais para facilitar a alfabetização, conforme o professor 5 “Materiais concretos e visuais, focar no que realmente é importante evitando questões de duplo sentido”. Freire (1980, p. 93) defende que:

[...] uma educação orientada para a autenticidade, propõe condições e métodos para que ninguém seja mais excluído ou posto à margem da vida [...] que colocasse – o homem – em diálogo constante com o outro [...] teria de ser uma tentativa de constante mudança de atitude (Freire, 1980, p. 93).

Corroborando com o autor e analisando a opinião do professor 5, é preciso que os educadores em âmbito geral, sejam conscientes de que a utilização de materiais concretos, visuais e métodos adequados promovem a aprendizagem de crianças com TEA, exterminando com a exclusão, através da constante mudança de atitudes.

O professor entrevistado 2 não identifica critérios para a elaboração de materiais didáticos, conforme sua citação “Não tenho critérios porque ainda não confeccionei materiais didáticos”. A partir deste relato, notamos a falta de interesse por parte do professor, é possível imaginar sua falta de observação em conhecer seus alunos, utilizando uma metodologia engessada que não atende as características e especificidades de cada educando.

Para proporcionar momentos para a elaboração de materiais didáticos, indispensáveis para a alfabetização de crianças típicas e atípicas, levando em

consideração a indisponibilidade de tempo, propus a confecção destes materiais pedagógicos através das oficinas.

As oficinas permitem que os educadores desenvolvam materiais e recursos didáticos, com estratégias eficientes, significativas e inclusivas, promovendo uma aprendizagem personalizada, principalmente para alunos com TEA ou outras deficiências.

De acordo com a análise das entrevistas, constatei que quatro professores entrevistados acreditam que as oficinas irão ajudá-los nas práticas pedagógicas, proporcionando a reflexão, criação e compartilhamento dos materiais elaborados para auxiliarem no processo educativo da sala de aula e apenas um professor acredita que na prática não é possível alcançar a aprendizagem de todos os alunos. Segundo o relato dos professores entrevistados:

Professor 1 relata que “Sim, pensar e refletir no material que precisamos produzir para aprimorar o trabalho da sala de aula é sempre muito pertinente, pois por vezes a automatização do trabalho docente acaba deixando esses aspectos fundamentais de lado”. De acordo com este professor, é importante ressaltar que o pensar e refletir sobre o material que precisamos produzir faz parte do processo educativo e contribui para um ensino significativo. Muitas vezes, a padronização do trabalho docente, deixa de lado a reflexão necessária para produzir materiais que realmente estejam de acordo com a realidade dos alunos. Produzir os materiais com propósito, aprimora o trabalho em sala de aula, pois favorece a aprendizagem com práticas mais contextualizadas.

Professor 2 “Sim, porque terei mais alternativas, ainda que seja pouca”. Para este professor, a produção de materiais pedagógicos pensados de forma intencional ajudará diretamente nas práticas pedagógicas, contribuindo para melhorar a inclusão e possibilitará a criação de jogos e recursos adaptados às necessidades de cada aluno, favorecendo a participação, o desenvolvimento e a aprendizagem de todos.

Professor 4 “Irão auxiliar na perspectiva de ser um material de uso coletivo, assim, podendo usar com meus alunos e compartilhar com as colegas”. Segundo este educador, os materiais produzidos irão auxiliar na perspectiva do uso coletivo, permitindo que sejam usados com seus alunos e também compartilhados com seus colegas professores, favorecendo a troca de experiências e o enriquecimento das práticas pedagógicas.

Professor 5 “Sim, proporcionando incentivo ideias e materiais nas práticas pedagógicas”. Para este professor, as oficinas irão proporcionar ideias e materiais que poderão enriquecer e inovar as práticas pedagógicas, promovendo um ensino criativo e significativo.

Professor 3 “Na prática não. Pois ou se dá atenção ao aluno com necessidades especiais ou se dá atenção aos alunos típicos”. Esse relato expressa uma visão negativa sobre a inclusão. Observamos que retrata o cansaço e a frustração de muitos professores que se veem sobrecarregados para atender os alunos com deficiência na sala de aula. Na minha percepção, a falta de formação continuada, tempo de planejamento e muitas vezes falta de apoio especializado na escola promovem uma análise equivocada sobre a inclusão.

4.5 Adaptações com materiais didáticos para atender às necessidades específicas de crianças com TEA → Experiência em elaborar o próprio material → Possibilidade em alfabetizar uma criança com TEA

As adaptações de materiais didáticos são essenciais para assegurar a inclusão e o direito à aprendizagem da criança com TEA. Para Mantoan (2015), adaptar significa tornar o currículo acessível a todos os alunos, possibilitando que toda criança aprenda de acordo com suas características e especificidades.

Cabe ressaltar que as adaptações curriculares não significam excluir o conteúdo, mas adequá-lo às necessidades de cada aluno. Os materiais e recursos pedagógicos devem ser visuais, concretos e que despertem a atenção do aluno com TEA. A criança com TEA, têm dificuldade de compreender o abstrato, por isso a necessidade de manusear materiais concretos, facilitando sua compreensão.

Segundo Mantoan (2003), a inclusão exige que o professor repense suas práticas e crie novas estratégias, respeitando o tempo e o modo de cada aluno aprender. É necessário que o professor observe o nível de compreensão de seus alunos para melhor adaptar seus materiais promovendo o interesse e atenção para que o aluno aprenda de maneira leve e significativa.

Para os entrevistados, as adaptações em materiais didáticos para atender crianças com TEA, deve-se levar em consideração as necessidades específicas de

cada aluno. Para o professor 3, deve ser “De acordo com as necessidades específicas de cada aluno”.

Segundo o professor 1, “Se tratando ao processo de alfabetização todas as crianças nessa idade aprendem por meio de movimento e do concreto, se tratando do TEA é necessário uma variação maior e mais repetições”.

Para o professor 5, os “conteúdos devem ser simples e reduzidos. Procuo ofertar mais atividades para ligar, recortar, colar, circular, pintar, marcar x, utilizando temas de interesse da criança, materiais visuais e objetivos”. Segundo esse professor, os conteúdos devem ser adaptados e reduzidos de acordo com os interesses de cada aluno. Na visão de Mantoan (2003), a redução de conteúdos é um entendimento comum na maioria das escolas, porém é uma prática que não corresponde com a sua perspectiva inclusiva, porque a redução pode levar à exclusão, ao invés de promover a participação e o aprendizado de todos os estudantes sem exceção.

As adaptações curriculares para Mantoan (2003), não se limitam em reduzir os conteúdos, mas sim em flexibilizá-los, tornando-os acessíveis e significativos, garantindo que todos tenham acesso à aprendizagem, com os mesmos conteúdos, embora com caminhos diferenciados.

A confecção de materiais deve ser para todos os alunos, pois facilita o processo ensino aprendizagem, principalmente para alunos com TEA. O professor 4 relata que “Na verdade a confecção de materiais são para todos, como citei ainda não peguei um aluno que necessitasse de materiais muito diferentes dos demais”. Enquanto que o professor 2 não adapta os conteúdos, conforme seu relato “Não, porque ainda não foi necessário”.

Com relação à atividades lúdicas, Soares (2010, p. 19) relata:

Sabemos que a atividade lúdica é importante tanto para o aluno “normal” quanto para os portadores de necessidades especiais, pois a brincadeira é uma ação social do ser humano, brincar durante a infância é algo cultural, no qual todas as crianças devem passar por esse processo de ludicidade sendo assim através da brincadeira, do jogo, ocorre o processo de inclusão de forma natural, pois no momento da brincadeira as crianças se entregam à ação que está acontecendo, do imaginário, do divertimento e interação umas com as outras. Com isso, independente da limitação, os educandos especiais também gostam, e participam das atividades lúdicas que o professor desenvolve durante as aulas, sendo assim, nada o impede de interagir durante a brincadeira com os demais colegas de classe, só é necessário fazer algumas adaptações dependendo da limitação do educando para que ele se envolva com mais facilidade nas atividades, sejam elas jogos esportivos, brincadeiras de raciocínio, etc. (Soares, 2010, p. 19).

Atividades lúdicas durante a aprendizagem são de suma importância para o desenvolvimento de crianças típicas e atípicas, pois através da brincadeira elas aprendem de forma natural e prazerosa, permitindo que a criança desenvolva habilidades cognitivas, sociais, motoras e emocionais, de forma leve, sem a pressão da cobrança. Quando associada a utilização de materiais didáticos adaptados ou não e concretos, a ludicidade fortalece o aprendizado, tendo em consideração as singularidades de cada aluno, promovendo a inclusão e despertando o interesse pelo aprender.

A partir da análise da entrevista, pude observar que os professores reconhecem a necessidade de adaptar os materiais didáticos de acordo com as especificidades dos alunos e tiveram uma experiência positiva em elaborar seu próprio material, assumindo o papel de protagonistas do seu próprio material de trabalho. Protagonismo este, que está em concordância com as concepções de Cunha (2010) que defende que as práticas pedagógicas eficazes são aquelas que estão ajustadas à realidade, características e especificidades dos alunos. De acordo com os entrevistados, posso descrever que:

Para o professor 3, a experiência em elaborar o próprio material didático, foi “tranquila”, deixando na minha percepção uma resposta vaga, sem argumentos.

Segundo o professor 1, a experiência foi “Muito boa, já utilizo dessa técnica ao longo da minha jornada, visto que é indispensável termos recursos concretos que auxiliem na alfabetização”. Posso dizer que esse professor, é um educador que prima pela elaboração de recursos didáticos, pois já utiliza a elaboração destes materiais pedagógicos ao longo da sua prática docente. Acredita que é indispensável utilizar recursos concretos que auxiliem na alfabetização e tornem o aprendizado mais significativo.

Para o professor 5, a experiência foi gratificante, pois as oficinas promoveram a fomentação de ideias para o enriquecimento das práticas pedagógicas. Segundo esse professor, “Foi gratificante pois tivemos muitas ideias de materiais bons”. Pude ratificar a relevância em proporcionar aos educadores, momentos de aprendizagem e troca de ideias e experiências no ambiente escolar.

O professor 2 relata que “foi desafiadora”, podendo interpretar como algo novo que exige conhecimento sobre a área, pois como vimos anteriormente, este professor relatou não ter experiência na área da inclusão.

É relevante mencionar que os professores entrevistados, acreditam e reconhecem a importância de diversificar as práticas pedagógicas em prol da aprendizagem dos alunos atípicos e típicos. De acordo com Mantoan (2003, p. 23), “práticas escolares que contemplem as mais diversas necessidades dos estudantes, inclusive eventuais necessidades especiais, devem ser regra no ensino regular e nas demais modalidades de ensino”.

O professor tendo essa visão, preocupa-se que seus alunos atinjam à aprendizagem e mesmo com a falta de tempo e recursos, produzem seus materiais, pois reconhecem sua importância. É preciso driblar as dificuldades e desafios que encontramos no cotidiano, sabemos que a tarefa de educar com qualidade e equidade não é fácil, precisa de vontade e dedicação.

Quanto à alfabetização de alunos com TEA, podemos dizer que é possível, porém esse processo exige adaptações pedagógicas, recursos e materiais didáticos adequados, colaboração entre professores, AEE e família. Os professores precisam identificar as características e especificidades de cada aluno e utilizar metodologias e materiais adequados, proporcionando um ambiente afetivo, acolhedor e humanizado.

Nesta categoria, todos os professores acreditam que os alunos com TEA apresentam condições para serem alfabetizados, embora reconheçam alguns aspectos devem ser levados em consideração, como: utilizar estratégias de acordo com as especificidades de cada aluno, níveis de suporte, materiais adequados, ter paciência e respeitar o tempo de cada aluno.

Segundo os professores 2, 3 e 4 para alfabetizar alunos com TEA, depende do nível de suporte do aluno, conforme seus depoimentos:

“Acredito que sim, depende do nível de TEA” (Professor 2).

“Depende do nível de TEA da criança. Cada caso é único. Nos casos menos complexos é possível sim” (Professor 3).

“Sim, dependendo do nível do aluno. Digamos que às vezes não está preparado para essa habilidade naquele momento, devendo ser trabalhado outros aspectos. Dependendo do ano que essa criança está e a demanda do restante da turma torna-se mais complicado” (Professor 4).

Para esses professores, o desenvolvimento de certas habilidades depende do nível de cada aluno. Em alguns momentos, o aluno pode não estar preparado para a habilidade específica e, portanto, outros aspectos precisam ser trabalhados primeiro. Além disso, o ano escolar e as demandas do restante da turma podem tornar a

aplicação da atividade mais complexa, exigindo adaptações e planejamento cuidadoso por parte do professor.

Devemos levar em consideração, o nível de suporte do aluno, para desenvolver estratégias apropriadas para o seu aprendizado. Não podemos realizar as mesmas atividades para todos os educandos com TEA, nem todos têm as mesmas necessidades, cada um apresenta interesses e obstáculos distintos.

Para os professores 1 e 5, é possível alfabetizar crianças com TEA, como podemos observar em seus relatos:

“Com certeza, utilizando a neurociência e sabendo quais estratégias melhor atendem a necessidade educacional específica. É preciso conhecer o autismo e compreender o que mais funciona especificamente para “aquela” criança que está sendo atendida. É fundamental também conhecer se a criança tem alguma comorbidade associada para poder entender o nível se essa criança tem critérios para passar pelo processo de alfabetização” (Professor 1).

Segundo o professor 1, para à alfabetização de crianças com TEA é preciso que se tenha conhecimento das estratégias para atender as necessidades educacionais específicas, além de conhecer o autismo e compreender o que é mais eficaz para a criança e se ela está preparada para o processo de alfabetização.

É possível alcançar resultados positivos na aprendizagem quando se utilizam materiais didáticos apropriados, indicando a importância de recursos adequados para o ensino. Além disso, a paciência e o respeito pelo tempo de cada aluno são fundamentais, reconhecendo que cada estudante tem seu próprio ritmo de aprendizagem e que estratégias individualizadas são essenciais para o sucesso pedagógico.

De acordo com o professor 5, “Sim, há casos em que a criança progride bastante durante o processo de alfabetização com utilização de materiais de apoio”. Constatamos que esse professor reconhece que é possível a alfabetização de crianças com TEA, através do uso de materiais de apoio podendo favorecer o aprendizado.

É de extrema importância criar estratégias de ensino de acordo com as características e necessidades de cada aluno. Segundo Cunha (2015), a alfabetização de alunos com TEA, é possível quando o educador compreende o perfil de cada educando, utilizando materiais adequados.

Segundo Mantoan (2012) “Incluir é acreditar que todos podem aprender, mas cada um à sua maneira, no seu tempo e com os recursos que lhes são adequados”. Corroborando com a percepção dos professores entrevistados, pois sabemos da importância do uso de materiais diversificados, interessantes que estejam de acordo com as características individuais de cada aluno, aliados ao fator afeto e carinho, de suma importância durante a alfabetização de crianças com TEA.

Em alguns casos, a criança apresenta progresso significativo durante o processo de alfabetização. Isso indica que recursos didáticos adequados contribuem para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, tornando o ensino mais eficaz e individualizado, conforme sua citação, para que os alunos com TEA sejam alfabetizados, Cunha (2015, p. 67) relata que:

É necessário mergulhar nos afetos do autista: descobrir seus interesses, desejos, sonhos, possibilidades, o professor precisa descobrir quais habilidades seu aluno já possui e quais ele precisa adquirir. A partir daí escolhe os materiais adequados (Cunha, 2015, p. 67).

Precisamos observar, conhecer nossos alunos para desenvolvermos nossas práticas de acordo com as especificidades e interesses de cada educando. É de extrema relevância, conforme (Cunha, 2015) que sejamos carinhosos com nossos alunos, pois o afeto é um fator importante para que o aluno com TEA sinta-se seguro, confiante e amado, tornando um ambiente propício para a aprendizagem.

4.6 Desafios enfrentados na criação e utilização de materiais didáticos

→Desafios durante as oficinas

A partir do relato dos professores entrevistados, podemos constatar que os principais desafios enfrentados para confeccionar e utilizar materiais didáticos no seu cotidiano escolar, são: falta de tempo para elaboração, criatividade e de recursos materiais. Apenas o professor 2, não havia criado ou utilizado recursos pedagógicos, devido a sua falta de conhecimento sobre o assunto. Os professores argumentaram que:

“Principalmente falta de recursos materiais e financeiros, assim como tempo para confecção” (Professor 1).

“Ter tempo disponível para o preparo do material” (Professor 3).

“O maior desafio é o tempo para confecção de materiais variados que estimulem e chamem atenção das crianças” (Professor 4).

“Falta de tempo e de recursos. Oficinas de elaboração de materiais, troca de ideias entre os professores, apoio pedagógico com sugestões de materiais” (Professor 5).

“Não enfrentei desafios porque ainda não precisei utilizar” (Professor 2).

Cabe ressaltar que um dos desafios encontrados é a ausência de oficinas ofertadas na escola, promovendo a troca de experiências entre professores e oportunidade para a elaboração de materiais e recursos didáticos para os professores trabalharem em sala de aula com seus alunos, conforme relata o professor 5. Mantoan (2003, p. 44) defende que:

O exercício constante e sistemático de compartilhamento de idéias, sentimentos e ações entre professores, diretores e coordenadores da escola é um dos pontos-chave do aprimoramento em serviço. Esse exercício é feito sobre as experiências concretas, os problemas reais, as situações do dia-a-dia que desequilibram o trabalho nas salas de aula — esta é a matéria-prima das mudanças pretendidas pela formação (Mantoan, 2003, p. 44).

A falta de tempo é um dos maiores obstáculos para que os professores possam utilizar materiais didáticos e jogos pedagógicos com seus alunos em sala de aula. Por isso, a importância das formações continuadas no ambiente escolar, promovendo a troca de experiências entre os professores. Durante as oficinas, os professores relataram que: “O que mais me desafia é o tempo de produção dos materiais” (Professor 1), “O tempo de criação do material e ideias” (Professor 4),

Além do tempo, o professor 4 também foi desafiado pela criatividade, enfrentando dificuldade em criar algo inovador ou diferente. Demonstrou que tinha uma ideia mais abrangente do que gostaria de desenvolver, mas talvez não tenha conseguido concretizar totalmente essa ideia, conforme citou “Foi bom e desafiador por conta da criatividade, em geral pensei em algo mais amplo”.

Os professores 5 e 3, também foram desafiados pela criatividade, conforme seus relatos: “Despertar a criatividade na hora de confeccionar os jogos” (Professor 5), “O mais desafiador é pensar no objetivo que terá o jogo e a criatividade para deixar o jogo chamativo” (Professor 3).

Ressalto a importância de dedicarmos momentos adequados para planejar e elaborar recursos pedagógicos necessários no ambiente escolar, considerando que a

falta de tempo e a criatividade são fundamentais para a construção de materiais e jogos pedagógicos que atendam às necessidades dos alunos. Sendo assim, é relevante a oferta de formações, oficinas ou atividades na escola que reúnam os professores para trocar ideias e confeccionar materiais didáticos envolventes e atrativos.

4.7 Utilização de materiais que tiveram bons resultados com crianças com TEA → Opinião e conhecimento sobre o método das onomatopeias

A utilização de materiais didáticos com crianças com TEA é de suma importância para à alfabetização. Pude constatar, através do depoimento dos professores, que a maioria utiliza materiais didáticos e jogos para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos tornando-o mais acessível e significativo. De acordo com os professores, os materiais que tiveram bons resultados com crianças com TEA foram:

“Vários materiais podem ser utilizados como: jogos silábicos, pranchas de pareamento de cores, figuras, atividades de estimulação visual e números móveis, abordagem fônica” (Professor 5).

“Os jogos principalmente de encaixe, jogos de formar palavras, sílabas, frases e a lousa é um ótimo recurso, além de chamar atenção, podemos baixar ótimos jogos” (Professor 4).

“Recursos com tampinhas e reciclados de maneira geral. Materiais com imagens plastificadas” (Professor 1).

Observamos que o depoimento dos professores corrobora com as teorias de Cunha (2020, 2021, 2024), Mantoan (2005, 2010, 2015), Montessori (1936, 1965), pois segundo os autores, os materiais devem ser concretos, manipuláveis, interessantes e lúdicos para que a criança aprenda brincando.

Apenas o professor 3, não observou avanços significativos, conforme relata: “Não observei crescimento característico em relação a alfabetização” e o professor 2, não respondeu. Diante do exposto, fica a interrogação, será que estes professores estão realmente engajados com a educação inclusiva, a qual garante que todos os estudantes tenham direito à aprendizagem, respeitando suas características e especificidades? Curiosamente, são os professores que não possuem formação na área da educação especial.

É fundamental que alguns professores revejam suas metodologias em prol dos alunos atípicos e também os típicos, pois muitos apresentam dificuldades de aprendizagem, é preciso despertar o interesse dos alunos. Segundo Nascimento (2020, p. 55), defende que:

Uma das melhores maneiras de despertar o interesse de uma criança é a partir de jogos. A criança, com toda a sua imaginação e criatividade, é capaz de se deslumbrar com o momento da brincadeira. Porém até neste momento pode haver exclusão, dor e sofrimento, pois as habilidades das crianças são diversificadas, sendo preciso um olhar cuidador para com os grupos, que também é social. O mundo trabalha muito a competitividade desde a infância, o que está presente nos convívios familiares e nos jogos e brincadeiras. Mas é possível alcançar muitos ganhos ao transformar os jogos competitivos em jogos cooperativos (Nascimento, 2020, p. 55).

Os jogos e os materiais didáticos diversificados, são de suma importância para a aprendizagem, porém necessitam de um olhar observador por parte do professor para que estes recursos estejam de acordo com as habilidades e especificidades de cada aluno, para que realmente seja produtivo e inclusivo.

Sobre o método das Onomatopeias, desenvolvido por Puliezi (2018) é o ensino claro e objetivo das associações entre as letras (grafemas) e os sons da fala (fonemas), pois utiliza figuras para facilitar o aprendizado das letras e seus sons correspondentes. Criado com o propósito de que a criança perceba a relação das letras com os sons, através de fonemas representados por onomatopeias, possibilitando que os educandos aprendam enquanto brincam.

Através da análise de dados, pude observar que os professores 1, 4 e 5, conheciam ou já haviam ouvido falar, enquanto os professores 2 e 3 desconheciam o método. Para melhor entendimento, comentarei cada relato.

Professor 1, conhece o método das onomatopeias e tem experiência em utilizá-lo a mais de 5 anos. Acredita na eficácia do método porque oferece apoio visual e auditivo, considerados fundamentais para o desenvolvimento da linguagem, além de trabalhar a consciência fonêmica, essencial para a alfabetização e para o aprimoramento da leitura e escrita. Conforme seu relato:

Sim, utilizo a mais de 5 anos, desde quando alfabetizava em escola especial e acredito nele por ter apoio visual e auditivo, duas áreas primordiais para o desenvolvimento da linguagem e por ele utilizar a consciência fonêmica como princípio, habilidade essencial para a consciência fonêmica (Professor 1).

De acordo com o professor 1, podemos citar Pulizi (2013, p. 57-58) que defende:

O que queremos é que elas saibam distinguir os sons da fala e saibam utilizá-los para refletir sobre a escrita e a leitura. Não queremos massacrar a criança com atividades sem sentido, e sim dar elementos com os quais ela possa elaborar seu pensamento sobre a escrita (Pulizi, 2013, p. 57-58).

Percebemos, a importância dos educandos reconhecerem as letras através de sons representados por figuras, proporcionando a relação dos sons com as letras, facilitando o processo de alfabetização.

Para o professor 5 “Sim, ajudam bastante na visualização e associação com as letras e seus respectivos sons”. Observamos, que esse professor conhece o método das onomatopeias e reconhece a importância dos recursos utilizados, destacando que eles auxiliam significativamente na visualização das letras e na associação com seus respectivos sons, evidenciando que esses materiais facilitam a alfabetização, tornando o processo mais concreto e acessível para os alunos.

Segundo o professor 4 “Sim, não tenho uma opinião formada a respeito”. Esse professor, conhecia o método, porém não formou uma opinião definida a respeito. Isso indica que precisa de mais informações ou experiência prática para avaliar adequadamente a eficácia ou relevância do método das onomatopeias.

O professor 2 “Não, interessante, mas não tenho experiência de aplicabilidade para entender melhor” e o Professor 3, citou: “Não, achei interessante. Acredito que todo o método é válido”. Observei que esses professores não conheciam o método das onomatopeias, porém o acharam interessante. O professor 3, demonstrou, através de seu relato, abertura para novas abordagens, reconhecendo que todos os métodos podem ter valor no processo aprendizagem, dependendo da forma como são aplicados.

Perante os relatos dos professores entrevistados, pude observar a relevância que teve a apresentação e as sugestões de materiais didáticos a partir do método das onomatopeias. Método que a partir das gravuras associadas ao seu som, desperta a atenção e a facilidade dos alunos assimilarem o som das letras, proporcionando uma aprendizagem espontânea.

4.8 Expectativas com relação às oficinas de elaboração de materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA → Expectativas atingidas sobre as oficinas

As oficinas de materiais didáticos são de suma importância para promover a troca de experiências entre professores, proporcionar novos conhecimentos, criando ambientes descontraídos e de auxílio para a prática pedagógica. Nesta categoria busquei conhecer as expectativas dos professores com relação às oficinas para elaboração de materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA e ao final, descobrir se as oficinas atingiram as expectativas para a produção de materiais didáticos.

Segundo as expectativas dos professores as oficinas deveriam promover a troca de ideias, experiências, aprendizagem, materiais que irão estimular os alunos e ser motivadoras, conforme seus relatos:

“Trocas de ideias e experiências de situações exitosas” (Professor 1).

“Aprender um pouco sobre o assunto” (Professor 2).

“Sempre se faz importante realizar trocas de ideias” (Professor 3).

“Estou muito feliz com essas oficinas visto que irá auxiliar muito, primeiro por ser em um horário dentro da própria escola, segundo as trocas de experiências nesses casos, são muito variadas e com materiais que irão estimular nossos alunos” (Professor 4).

“Que as oficinas sejam motivadoras” (Professor 5).

Neste estudo, através dos relatos, observamos a necessidade que os professores têm em aprimorar suas metodologias através de novos conhecimentos, trocas de ideias e experiências para ensinarem crianças com TEA. Segundo Cunha (2013) o aluno aprende, pensa e deseja diferente. Sendo assim, cada indivíduo é único e devemos ensiná-lo a partir de suas habilidades e respeitando suas diferenças.

As oficinas atingiram as expectativas de 4 professores entrevistados, salientando que as oficinas foram estruturadas e pensadas nos detalhes. Como afirma o professor 1, “Sim, muito bem estruturada e pensada nos detalhes para pensar e projetar os recursos pedagógicos”. Segundo esse professor, as oficinas atenderam plenamente, sendo bem estruturadas e cuidadosamente pensadas nos detalhes para refletir e projetar recursos pedagógicos que contribuam para a prática em sala de aula. Para o professor 4, os encontros foram produtivos, conforme pude observar em seu

relato. Professor 4, “Sim, porque foram produtivos, senti a necessidade de mais tempo para que pudéssemos criar mais e discutir sobre as criações”.

Segundo esse professor, as oficinas atingiram as expectativas, pois os encontros foram muito bons e produtivos, promovendo bate-papos, troca de experiências e a construção de jogos, enriquecendo o aprendizado e as práticas pedagógicas. Também sentiu a necessidade de mais tempo para criar mais recursos e aprofundar as discussões sobre as criações realizadas.

As sugestões de atividades foram simples e práticas, podendo serem aplicadas no contexto pedagógico, promovendo resultados concretos e positivos. Conforme relatou o professor 3, “Sim, a troca com os colegas é sempre positiva e foi sugerida atividades simples e muito práticas”.

A aprendizagem para tornar-se significativa é essencial que os educadores ofereçam aos educandos materiais palpáveis, concretos que possam manusear, observar e experimentar, ajudando na compreensão dos conceitos abstratos e no desenvolvimento cognitivo, motor e social. Conforme salienta o professor 5, “Sim, precisamos de material concreto para ser realizado no nosso dia a dia em sala de aula”. Os materiais concretos, devem ser utilizados no dia a dia da sala de aula, promovendo uma aprendizagem prática e significativa.

Para o professor 2, “Não, porque não adianta um material didático sem termos o conhecimento necessário”. Pude constatar que esse professor foi o único que as oficinas não atingiram suas expectativas, pois para ele, não adianta elaborar materiais didáticos se o professor não tiver conhecimento sobre o assunto. Acredito que a inclusão é obrigatória e todos os professores deveriam buscar conhecimentos sobre este assunto. Atualmente, existem vários cursos gratuitos e leituras disponíveis nas redes sociais, basta o professor ter interesse em aprender sobre a inclusão.

Pensando nesses professores, propus a elaboração de materiais didáticos, através de oficinas, promovendo a troca de ideias e experiências entre os professores. Acredito que durante as trocas entre professores, aprendemos muito, enriquecendo nossos conhecimentos e práticas pedagógicas.

4.9 Opinião sobre as escolas estarem preparadas para receber crianças com TEA

A partir da análise dos dados, pude observar que dos cinco entrevistados, quatro foram categóricos em relatar que as escolas não estão preparadas para receber alunos com TEA. A seguir, comentarei as citações dos professores 2, 3, 4 e 5 que acreditam que as escolas não estão preparadas e por último, o professor 1 que acredita que os professores fazem o melhor com os recursos que têm.

Segundo o professor 2 “Ainda não estão 100% preparadas, mas já avançaram muito e tem que ser um aprendizado constante”. Esse professor, reconhece que as escolas ainda não estão preparadas, mas já apresentaram avanços significativos. Ele ressalta que a preparação para a inclusão é um processo contínuo, que exige aprendizado constante e aperfeiçoamento por parte da escola e da equipe educativa.

De acordo com o professor 3, “Não, para receber alunos com suporte de nível 2 e 3 não há recurso físico e nem humano para lidar com TEA em momentos de crise e nem material físico para trabalhar as habilidades necessárias”. Entende que as escolas não estão preparadas adequadamente em receber crianças com TEA nos suportes 2 e 3. Ele destaca que faltam recursos físicos e humanos para lidar com situações de crise e que não há materiais adequados para trabalhar as habilidades específicas desses alunos, evidenciando a necessidade de melhorias na infraestrutura e na capacitação docente.

De acordo com o professor 4, “Acho que não, na verdade depende do nível que essa criança está. Falta material de apoio, profissionais que atuem direto com essas crianças, professores despreparados, salas de aula não atrativas dentre outros fatores”. Acredita que as escolas não estão preparadas, mas identifica que depende do suporte da criança com TEA. Aponta diversos fatores, como: falta de materiais de apoio, ausência de profissionais especializados, professores despreparados e salas de aula pouco atrativas, indicando que a inclusão ainda enfrenta desafios estruturais e pedagógicos significativos.

Segundo o professor 5, “Não, ainda falta preparação por parte dos professores, direção, alunos e equipe escolar”. As escolas não estão preparadas. Acredita que ainda há insuficiente preparação de todos os envolvidos na escola para atender de forma adequada os alunos com deficiência, indicando a necessidade de capacitação, sensibilização e organização institucional para promover um ambiente inclusivo.

A partir do relato dos professores, podemos citar alguns autores como Kassir (2014) e Sasaki (2002) que expõem que apesar dos avanços legais que garantem o direito à educação inclusiva, a maioria das escolas não estão completamente preparadas para receber crianças com deficiência, neste contexto com TEA. Segundo Kassir (2014, p. 212) relata que:

Os resultados evidenciam a existência de grande número de professores graduados, em especial os que atuam no atendimento educacional especializado e na educação especial. No entanto, as análises indicam precariedade da formação quando os dados são cotejados, levando-se em conta as características dos programas de formação e o nível de escolarização dos alunos com deficiências (Kassir, 2014, p. 212).

De acordo com Sasaki (2002, p. 5) defende que:

A ideia de integração constitui-se no processo ao qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais as pessoas com necessidades especiais e, conseqüentemente, prepará-las para assumirem papéis na sociedade (Sasaki, 2002, p. 5).

Segundo o autor, a inclusão não se limita à presença do aluno na escola, mas exige que o ambiente educacional se adapte às necessidades do educando. Para que as escolas recebam educandos com TEA, é fundamental investir na formação docente, nas adaptações curriculares, em materiais pedagógicos e em ambientes estruturados e afetivos.

De acordo com o professor 1, “Acredito que fazemos o melhor que podemos com o melhor que temos, mas temos muito chão para percorrer, pois temos uma infância diferente da que vivemos e mesmo assim temos a mesma escola, com a mesma estrutura e muitas coisas recaem sobre o professor, como a produção e aquisição de materiais pedagógicos”. Reconhece que os professores fazem o melhor possível com os recursos disponíveis, mas aponta que ainda há um longo caminho a percorrer. Ele ressalta que a realidade da infância mudou, enquanto a escola mantém a mesma estrutura limitada e que muitas responsabilidades, como a produção e aquisição de materiais pedagógicos, acabam recaindo sobre o professor, evidenciando desafios estruturais e a sobrecarga docente.

4.10 Sugestões → Avaliação das oficinas

Apenas o professor 3 e o professor 4 registraram uma sugestão. Segundo o professor 3, “Deveria haver um horário de redução para que os professores possam elaborar materiais. Pois para aqueles que trabalham 40h/semanais, não resta tempo hábil p/ o preparo”. E o professor 4, “Jogos de alfabetização”.

Dos cinco professores que responderam a entrevista, quatro a consideraram excelente e um muito boa. Os professores 1, 2 e 5 avaliaram as oficinas como excelentes e os professores 3 e 4, como muito boa.

Conforme análise dos dados das entrevistas, pude constatar que a maioria dos professores entrevistados possuem formação e cursos na área da educação especial. Fator importante para compreender os alunos atípicos e procurar conhecer suas especificidades para proporcionar uma educação com qualidade que atinja todos os alunos sem discriminação.

Embora dois professores não tenham experiência na alfabetização de crianças com TEA e não realizem uso de materiais adaptados ou recursos didáticos, reconhecem a importância da troca de informações, ideias e práticas pedagógicas.

Em síntese, pude constatar que os professores, acreditam que as crianças com TEA podem ser alfabetizadas, desde que sejam usados materiais concretos, atividades diversificadas de acordo com as especificidades e o tempo de cada aluno. Dependendo do nível, a criança precisa atingir certas habilidades antes da alfabetização, por isso a relevância do uso de materiais concretos, adaptados e diversificados.

Os desafios relatados pelos professores foram a falta de tempo, e em alguns casos, de materiais e recursos financeiros, pois a jornada diária do professor é intensa, dificultando a elaboração destes materiais. Por unanimidade, os professores mencionaram o despreparo das escolas para atenderem as crianças com TEA. Dependendo do nível de suporte do TEA, acreditam que as escolas não possuem estrutura física e recursos humanos para auxiliarem nos momentos de crise destes alunos, além do despreparo de professores, funcionários e equipe diretiva.

Por unanimidade os professores relataram que as oficinas possibilitaram momentos de aprendizado, troca de ideias e confecção de materiais que enriquecem a prática pedagógica, contribuindo com a alfabetização de crianças típicas e atípicas.

Segundo os professores, as ideias, sugestões e os materiais elaborados, serão utilizados na prática pedagógica, ressaltando a importância da elaboração e uso de recursos didáticos, proporcionando que o aluno aprenda através do concreto.

Os materiais confeccionados, servirão de apoio para os professores utilizarem na sala de aula. Os mesmos, ficaram na sala dos professores, à disposição dos professores do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental para serem usados sempre que necessário.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo trouxe uma reflexão sobre a minha trajetória profissional, evidenciando a necessidade de realizar um estudo sobre a alfabetização de crianças com o Transtorno do Espectro Autista, transcorrendo pela história, conceitos, políticas públicas da educação inclusiva, bem como a contextualização do Atendimento Educacional Especializado, o TEA e suas características. Percebo que a minha prática profissional está mais consciente permitindo que eu sinta mais segurança no desenvolvimento do trabalho como professora na sala de recursos multifuncionais.

Metodologicamente, este estudo foi realizado por meio de intervenção pedagógica para a elaboração de materiais didáticos, através de oficinas pedagógicas para professores de uma escola municipal de Jaguarão. Segundo Damiani *et al.* (2003), a pesquisa intervenção promove a observação e compreensão de determinada situação, intervindo em busca de mudanças e melhorias para determinado ambiente.

Foram realizados nas dependências da sala de recursos multifuncionais da escola, no turno da tarde, dentro do horário de expediente dos professores, quatro encontros, denominados de oficinas para a elaboração de materiais didáticos. No primeiro encontro, os professores foram acolhidos, com a explanação do propósito dos encontros, entrega de informações de sugestões para trabalhar com o TEA e a entrevista semiestruturada para conhecer os professores e suas expectativas com as oficinas.

O segundo encontro, foi a “mão na massa”, proporcionei vários materiais como: tampinhas de vários modelos e texturas, caixas de papelão, papel contact, tesouras, colas, cola quente, palitos, canudinhos, papel A4 de cartolina, canetinhas, folhas de ofício coloridas, jogos para montar, atividades para recortar e plastificar e apresentação de vários modelos de jogos e materiais didáticos para confeccionar, através da lousa digital e no terceiro encontro os professores continuaram suas confecções. No quarto e último encontro, foi realizado o encerramento das atividades, com a exposição dos materiais confeccionados, distribuição de lembrancinhas e a entrega da entrevista final para os professores preencherem com suas considerações.

A partir da intervenção, realizei a análise dos dados através da Análise de Conteúdo, tendo como referência Moraes (1999). Os dados foram analisados minuciosamente, com base nas cinco fases apresentadas por Moraes (1999). A partir

desta análise, pude constatar que atingi meus objetivos, através da elaboração de materiais didáticos para professores do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental.

Tendo em vista minha experiência como docente, presencio a necessidade dos professores terem um momento de estudo e aprendizado na prática, pois em certas ocasiões, a teoria afasta-se da realidade. Se tratando da educação especial, todos nós professores devemos estar em constante aperfeiçoamento, pois as deficiências são distintas, como o TEA que apresenta diversas características manifestadas diferentemente em cada indivíduo, cada indivíduo é único.

Diante do exposto, ao final deste estudo, posso concluir que o objetivo principal, elaborar materiais didáticos para à alfabetização de crianças com TEA, através de oficinas de formação pedagógica para os professores do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental de uma escola do município de Jaguarão/RS, foi alcançado com êxito.

Foi satisfatório acompanhar o engajamento dos professores durante a elaboração dos materiais didáticos. Ao mesmo tempo que estavam sendo desafiados, procuraram criar materiais de acordo com as especificidades de seus alunos.

Embora saibamos que a inclusão evolui lentamente na prática, podemos dizer que a maioria dos nossos professores da rede municipal têm o conhecimento necessário para fazer a diferença. Muitas vezes o professor não faz melhor, por falta de tempo e recursos materiais e financeiros como foi citado por alguns professores durante as entrevistas.

Se observarmos as políticas públicas, notamos que houveram vários avanços, os quais na prática não vivenciamos. Com relação à educação, atribuo a falta de infraestrutura das escolas, inexistência de profissionais capacitados e formações de professores para que possam trocar experiências, elaborar materiais e recursos didáticos, além de promover o aprendizado para que o professor possa colocar em prática na sua sala de aula. Neste caso, a alfabetização de crianças com TEA durante os três primeiros anos escolares, é de extrema importância o uso de materiais concretos e interessantes para que à aprendizagem seja consolidada.

Por fim, cabe ressaltar a importância das universidades ofertarem durante os cursos de licenciatura e pedagogia, disciplinas que contemplem a educação especial e a produção de materiais didáticos, promovendo a autonomia docente e respeitando as características e especificidades de cada aluno.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, D. **Materiais didáticos**. Curitiba, PR: IESDE, 2009.

BAPTISTA, C. R; BOSA, C. **Autismo e educação**: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, p. 47, 2011.

BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

BRASIL. Lei nº 7.387, de 21 de outubro de 1985. Sobre o exercício da profissão de Economista Doméstico e outras providências. **Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7387.htm. Acesso em: 26 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL. **Decreto nº 5.159/2004**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d5159.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva**: a fundamentação filosófica. Coordenação geral SEESP/MEC; Org. Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004. 28 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/funda.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 02 jun 2024.

BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20Decreto,MEC%20FINEP%20do%20ano%20anterior. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. **Decreto n. 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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 03 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015, Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 9 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 9.465**, de 2 de janeiro de 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/de/decreto-9465-janeiro-2019-ensino-militar.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 11.691**, de 5 de setembro de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11691.htm#art6. Acesso em: 09 nov. 2024.

CELESTINO DA SILVA, S. G.; BRITO DE FARIA, E. M. Uma proposta com multiletramentos no atendimento educacional especializado na alfabetização do aluno autista. **Revista De Educação**, PUC-Campinas, v. 26, p. 1-16, fev. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v26e2021a4926> Acesso em: 02 jun 2024.

COSTA LESTE NEWS. **Método das onomatopeias**: Pedagoga cria metodologia que facilita a alfabetização de crianças. Disponível em: <https://costalesteneews.com.br/metodo-das-onomatopeias-pedagoga-cria-metodologia-que-facilita-a-alfabetizacao-de-criancas/#:~:text=Com%20o%20intuito%20de%20facilitar,escrita%20por%20parte%20dos%20alunos>. Acesso 05 jun. 2025.

CUNHA, E. **Afeto e Aprendizagem**: Relação de amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

CUNHA, E. **Autismo na Escola**: Um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão**: psicopedagogia e práticas pedagógicas para uma educação inclusiva. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

CUNHA, E. **Autismo e práticas de ensino escolar**. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/622122632/Autismo-e-praticas-de-ensino-escolar-Formacao-Eugenio-Cunha-1>. Acesso: 10 jul. 2024.

CRUSOÉ, N.; CASTRO, Margarida de. **Prática pedagógica interdisciplinar na escola**: sentidos atribuídos pelas professoras. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, p. 66, 2014.

DAMIANI, M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, p. 53, 2013.

DA SILVA, M. M.; NUNES, C. A.; SOBRAL, M. S. C. A Inclusão Educacional de Alunos com Autismo: Desafios e Possibilidades. **ID on line: Revista de Psicologia**, v. 13, n. 43, p. 151-163, 2019.

DEMO, P. **Metodologia: Autismo e práticas de ensino escolar**. São Paulo: Atlas, 2008.

De olho nos planos. **Especialistas avaliam o impacto da dissolução da SECADI**. Disponível em: <https://deolhonosplanos.org.br/dissolucao-secadi/>. Acesso em: 09 nov. 2024.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luisa de Marillac P.; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Atendimento Educacional Especializado: aspectos legais e orientação pedagógica. Brasília, DF: SEESP/SEED/MEC, 2007.

FILHO, J. B. LOWENTHAL, R. A inclusão escolar e os transtornos do espectro do autismo. *In*: SCHMIDT, C (Org). **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papirus, 2015.

FREIRE, P. A educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GARCIA, R. M. C. Políticas inclusivas na educação: do global ao local. *In*: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. (Orgs.). **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

GIACOMONI, C. H.; MULLET, E. Brincar é aprender: a importância do jogo no desenvolvimento infantil. *In*: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. Tradução: João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2000.

JAGUARÃO. **Documento orientador Municipal (DOM): território Jaguarão – RS**. Ensino Fundamental. Jaguarão, 2019.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiência. *Cadernos CEDES*, Campinas, v.34, n.93, p.207 - 224, maio-ago. 2014. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/270189659>. Acesso em: 08 set. 2025.

LANZ, R. **A Pedagogia Waldorf: Caminho para um Ensino mais Humano**. São Paulo: Antroposófica, 2013.

Lar Montessori: A educação como ajuda à vida. **Método Montessori**. Disponível em: <https://larmontessori.com/o-metodo/>. Acesso em: 5 jun. 2025.

LUCKESI, C. C. O papel da Didática na formação do educador. *In*: CANDAU, V. M. (Org.). **A didática em questão**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 25-34.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. A hora da virada. **Inclusão: Revista da Educação Especial. Brasília**, v. 1, n. 1, p. 24-28 out. 2005.

MANTOAN, M. T. E. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**: por uma escola das diferenças - Atendimento Educacional Especializado. Curso de Formação Continuada de Professores para o AEE UFC / SEESP / UAB / MEC Versão 2010. Disponível em: https://nucleodireitoshumanoseinclusao.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/08/aeo_o_direito_de_ser-sendo-diferente.pdf. Acesso em: 18 jun. 2024.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Sammus, 2015.

Manual de treinamento ABA para autistas (TEA). *In*: **Instituto Inclusão Brasil**. Disponível em: <https://institutoinclusao brasil.com.br/manual-de-treinamento-aba-para-autistas-tea-download/>. Acesso em: 10 maio 2024.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2001.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: Histórias e políticas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

Método Montessori e Estimulação Precoce para Crianças com Necessidade de Estimulação Especial (NEE). **Apostila para famílias e escolas**. Lar Montessori. *In*. Infolivros. Disponível em: <https://www.infolivros.org/pdfview/5915-metodo-montessori-e-estimulacao-precoce-para-criancas-com-necessidade-de-estimulacao-especial-nee-lar-montessori/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

MONTESORI, M. **A criança**. São Paulo: Círculo do livro 1936.

MONTESORI, M. **Pedagogia científica: A descoberta da criança**. São Paulo: Flamboyant, 1965.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. Educação-PUCRS, Porto Alegre, ano XXII (37): março, 1999.

MORAN, J. M. **A Educação que Desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2007.

NOGUEIRA, G. C. *et al.* Perfil das pessoas com deficiência física e Políticas Públicas: a distância entre intenções e gestos. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de

Janeiro, v. 21, n. 10, p. 3131-3142, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-812320152110.17622016>. Acesso em: 02 jun. 2024.

PAPIM, A. A. P. **Autismo e Aprendizagem: Os desafios da Educação Especial**. Porto Alegre, Editora Fi, 2020.

PAVIANI, N. M. S. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura: filosofia e educação**, v. 14, n. 2, 2009.

PERRY, C. P. Prefácio. *In.*: MONTESSORI, Maria. **A descoberta da criança: pedagogia científica**. Tradução de Pe. Aury Maria Azélio Brunetti. Campinas, SP: Kírion, 2017.

PLETSCH, M. D. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas**. *Educar*, v. 33, 2009.

PULIEZI, S. **Ensine a criança a ler e escrever em menos tempo e sem sofrimento**. Disponível em: <https://institulermis.com.br/>. Acesso em: 05 jun. 2025.

PULIEZI, S. A desconstrução da alfabetização. **Acta Científica** (Unasp. Online), v. 22, p. 53-58, 2013.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 14.705**, de 25 de junho de 2015. Institui o Plano Estadual de Educação – PEE –, em cumprimento ao Plano Nacional de Educação – PNE –, aprovado pela Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 09 nov. 2024.

SANTOS, S. M. dos; TEIXEIRA, Z., PORTO, M. D. Alfabetização e letramento: um olhar para o processo de aprendizagem de crianças com o transtorno do espectro autista (TEA). **Revista Linguística**, v.17, n. 2, maio/ago. de 2021 ISSN: 2238-975x. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/42788>. Acesso em: 28 out. 2025

SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, p. 10-16, mar.-abr. 2009. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319. Acesso em: 8 mar. 2025.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 4. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SCHWARTZMAN, José. **Autismo: Um Olhar para a Educação**. São Paulo: Memnon, 2019.

SOARES, E. M. **A ludicidade no processo de inclusão de alunos especiais no ambiente educacional**. 2010. 33 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2010.

SOARES, Magda. **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUZA, J. F. de. **Prática pedagógica e formação de professores**. Orgs: NETO; J.B.; SANTIAGO, E. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

STEINFELD, E. **Arquitetura através do desenho universal**: curso básico sobre acessibilidade ao meio físico. *In*: Seminário sobre Acessibilidade ao Meio Físico, VI, 1994, Brasília. Anais... Brasília: Corde, 1994.

VIEIRA, E.; VOLQUIND, L. **Oficinas de ensino**: O quê? Por quê? Como? Porto Alegre: EDPUCRS, 4 ed. 2002.

ZANON, L. B.; BOFF, E. T. O. Interações de professores em formação inicial e continuada articuladas com processos de reconstrução curricular em coletivos escolares. *In* NERY, B. K.; MALDANER, O. A. (org.). **Formação de professores**: compreensões em novos programas e ações. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014.

ANEXO A – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista, é um transtorno que afeta o neurodesenvolvimento, provocando no indivíduo dificuldade de interação social, impedimentos no desenvolvimento da fala, comunicação, aspectos cognitivos e motores, apresentam comportamentos atípicos, estereotipados e seletividade alimentar, variando em sua intensidade de uma pessoa para outra.

NÍVEIS DE GRAVIDADE PARA O TEA CONFORME O MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS (DMS-5):

- ❖ Nível 1 (DMS-5) /Leve/Suporte 1 - quando o indivíduo precisa de pouco suporte para realizar as tarefas cotidianas e escolares. Geralmente são crianças extremamente quietas, com dificuldade de interação social, sendo em certos casos confundidas com timidez;
- ❖ Nível 2 (DMS-5) /Moderado/Suporte 2 - quando o indivíduo precisa de um suporte maior, que o auxilie a realizar as atividades cotidianas e escolares. São crianças que apresentam maior dificuldade de interação social, podem apresentar movimentos repetitivos e estereotipados, dificuldades cognitivas, verbais ou motoras;
- ❖ Nível 3 (DMS-5) /Severo/Suporte 3 - corresponde ao nível 3 (DMS-5) quando o indivíduo precisa de um suporte considerável, pois apresenta graves déficits na comunicação social e comportamental. São crianças que apresentam grande dificuldade para obter sua independência.

PRINCIPAIS SINAIS DA CRIANÇA COM TEA SÃO:

- ❖ Ausência ou baixa frequência de contato visual (não olham em seus olhos);
- ❖ comportamento repetitivo, estereotipado, estereotipado(dar pulos, chacoalhar as mãos, se balançar);
- ❖ dificuldade de socialização(sem interação social);
- ❖ interesse por temas ou brinquedos específicos;
- ❖ ausência ou atraso significativo de linguagem;
- ❖ hipersensibilidade a odores, ruídos e sons fortes, luz, etiquetas ou costuras de roupas;
- ❖ gosto pelos mesmos alimentos;
- ❖ hiperatividade;
- ❖ não ter noção de perigo.

DICAS:

- ❖ Entenda que o tempo de um autista não é o mesmo que outra criança. Ele realiza tudo com calma e, quando tem alguma necessidade, ele para e observa as coisas à sua volta. Por isso, é preciso ter muita calma e muita paciência;
- ❖ Quando o autista entra em crise (ou seja, fica agitado, com uma expressão de pânico, não permitindo que ninguém o toque), é importante ajudá-lo a desfocar.

É como se ele estivesse enfrentando uma guerra e não conseguisse enxergar uma saída. Você precisa tirá-lo de lá antes que o estresse se torne incontrolável e ele comece a se jogar no chão, se bater, se morder, rolar, gritar etc. Então o que fazer?

Use algo que ele goste muito e que atraia a sua mente para longe do que o está deixando estressado(mesmo que você ainda não saiba o que é).

- ❖ O autista é concretista. Ele não consegue imaginar algo que não tenha visto ou lido;
- ❖ As crises nervosas normalmente acontecem quando há um acúmulo de informações sensoriais. O limite de cada criança é diferente;
- ❖ Você deve fazer tentativas com amor e paciência. Seja uma música, jogo ou brincadeira, tudo pode ser utilizado para ajudar o seu aluno a aprender algo novo e, no fim, dará tudo certo! ***Por mais que pareça não estar dando resultado, não deixe de tentar. Acredite que a semente que você está plantando nele uma hora dará frutos. Persistir sem desistir!!!!***
- ❖ Crie hábitos que facilitem a hora das atividades. Lembre-se que temos que preparar a criança autista para cada situação. Construir uma rotina é uma boa ideia, crie um roteiro com as atividades que ele goste e com as que ele não tem o hábito de realizar. Prenda no quadro, mostre para seu aluno, assim ele saberá que , embora tenha que realizar atividades que não gosta, vai ter momentos que ele vai poder fazer o que gosta.

Quer ajudar a mãe de um autista?

Abrace-a e faça sentir que está tudo bem, que o filho dela não lhe incomoda nem atrapalha. Remova dela o fardo pesado de não conseguir ir a lugar algum porque todos a olham de forma acusatória, quando tudo o que ela quer é proteger o seu filho.

“O aluno com autismo aprende diferentemente, deseja diferentemente e pensa diferentemente”. (Eugênio Cunha)

“O que funciona para um, pode não funcionar para outro”.(Eugênio Cunha)

“Haverá conquistas e erros, muitas vezes mais erros que conquistas, mas o trabalho jamais será em vão”.(Eugênio Cunha)

“Com um olhar instrumentalizado e sensível, a partir do aluno, o professor estabelece seu trabalho. Ele descobre os recursos pedagógicos que deverão ser usados”.(Eugênio Cunha)

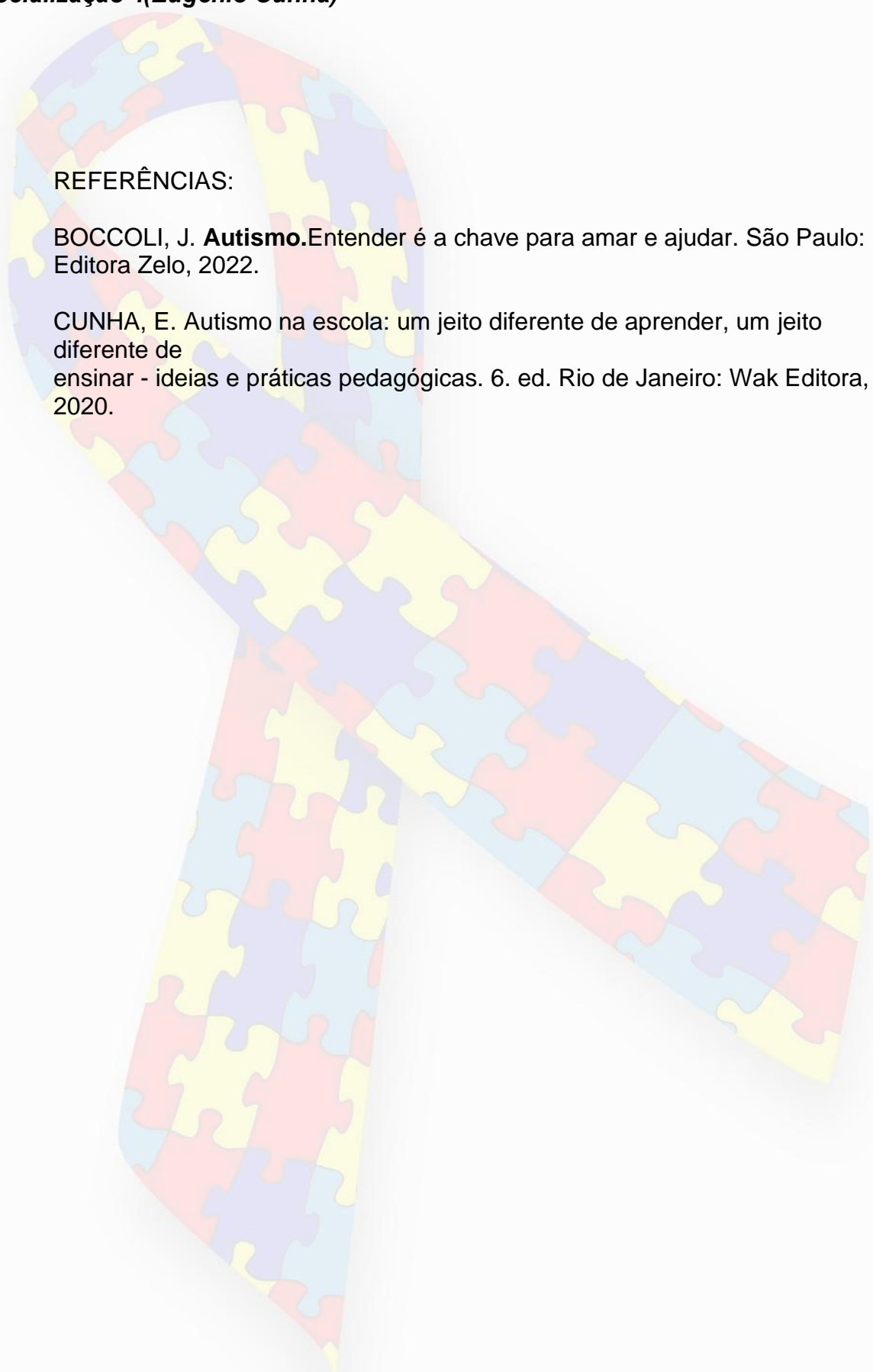
“O professor precisa descobrir quais habilidades – sociais e acadêmicas - seu aluno já possui e quais ele precisa adquirir. A partir daí escolher os

materiais adequados. Sempre priorizando a comunicação e a socialização”.(Eugênio Cunha)

REFERÊNCIAS:

BOCCOLI, J. **Autismo**. Entender é a chave para amar e ajudar. São Paulo: Editora Zelo, 2022.

CUNHA, E. Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar - ideias e práticas pedagógicas. 6. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.



ANEXO B – ENTREVISTA


**ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA
PROFESSORES DO CICLO BÁSICO DE
ALFABETIZAÇÃO**

PROJETO DE INTERVENÇÃO: DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL À ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

ENTREVISTADO(A)

Nome:
Data e local de nascimento:
Formação acadêmica:
Série e turma que atua:
Data e local da entrevista:

ESCOLA

Nome	
Endereço	
Telefone	
E-mail	

QUESTÕES DA PESQUISA

1. Marque SIM ou NÃO se você possui formação na área da educação especial:

() SIM () NÃO

2. Em caso afirmativo, escolha as opções:

() Graduação () Doutorado
 () Pós-graduação () Capacitação
 () Mestrado () Cursos

Especifique:-----

3. Você tem experiência na alfabetização de crianças com TEA:

() SIM () NÃO

4. Já alfabetizou aluno com TEA:

() SIM () NÃO

5. Quais são as principais dificuldades que você observa em crianças com TEA durante o processo de alfabetização?

6. Quais são os critérios que você considera ao escolher ou elaborar materiais didáticos para crianças com TEA?

7. Você confecciona os materiais didáticos:

() SIM

() NÃO / Por quê? -----

8. Você costuma fazer adaptações em materiais didáticos para atender às necessidades específicas de crianças com TEA? Quais?

9. Você já utilizou algum material didático que teve bons resultados com crianças com TEA? Qual?

10. Quais desafios você enfrenta na criação e utilização de materiais didáticos? Que sugestões você daria para melhorar esse processo?

11. Quais são as suas expectativas com relação às oficinas de elaboração de materiais didáticos para alfabetização de crianças com TEA?

12. Escreva sugestões:

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezada(o) participante,

Você está sendo convidada(o) a participar da pesquisa “DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA”, desenvolvida por NADILE BARROGGI BALBY BENTANCUR, discente do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa - Campus Jaguarão, sob orientação da Profa. Dra. Luciana Contreira Domingo.

O objetivo central do estudo é elaborar materiais didáticos para a alfabetização de crianças com TEA, através de oficinas de formação pedagógica para os professores do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental. O convite a sua participação se deve ao seu trabalho como docente das séries iniciais do ensino fundamental.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma.

Serão tomadas as seguintes medidas e/ou procedimentos para assegurar a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas: Apenas a pesquisadora do projeto e sua orientadora, que se comprometeram com o dever do sigilo e confidencialidade, terão acesso a seus dados e não farão uso destas informações para outras finalidades.

A qualquer momento você poderá desistir de participar da pesquisa e retirar seu consentimento sem qualquer prejuízo. A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista à pesquisadora do projeto.

A entrevista somente será gravada se houver autorização do entrevistado. O tempo de duração da entrevista será de aproximadamente uma hora. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e sua orientadora.

Página 1 de 3

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Versão XX; de DIA de MÊS de ANO.

Rubrica pesquisador: _____

Rubrica participante: _____

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resoluções 466/12 e 510/16 do CNS e orientações do CEP/Unipampa e com o fim deste prazo, será descartado. O benefício indireto relacionado com a sua

colaboração nesta pesquisa é o de ter acesso ao material didático e demais produções oriundas do trabalho, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa. Além disso, sua participação contribuirá para o desenvolvimento de sua prática docente. Informar sobre divulgação dos resultados da pesquisa e retorno aos participantes Conforme a res 466/12, é uma exigência ética das pesquisas: “comunicar às autoridades competentes, bem como aos órgãos legitimados pelo Controle Social, os resultados e/ou achados da pesquisa, sempre que estes puderem contribuir para a melhoria das condições de vida da coletividade, preservando, porém, a imagem e assegurando que os participantes da pesquisa não sejam estigmatizados” Exemplo: Os resultados serão apresentados aos participantes em palestras dirigidas ao público participante, relatórios individuais para os entrevistados, distribuição de folders explicativos ao grupo participante, etc.

Atenção: Publicação de artigos científicos, publicação da dissertação/tese, apresentação em congressos, são formas de divulgação dos resultados da pesquisa. No entanto, não são consideradas forma de retorno aos participantes. Por outro lado, algumas vezes, o retorno direto aos participantes não é aplicável, devendo assim, ser pensada a melhor forma de retorno. Seja para os participantes, seja para as autoridades ou instituições envolvidas.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Unipampa. O Comitê é formado por um grupo de pessoas que têm por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e assim, contribuir para que sejam seguidos padrões éticos na realização de pesquisas.

Tel do CEP/Unipampa: (55) 3911-0202, voip 8025

E-Mail: cep@unipampa.edu.br

<https://sites.unipampa.edu.br/cep/>

Endereço: Campus Uruguaiana – BR 472, Km 592

Prédio Administrativo – Sala 7A

Caixa Postal 118 Uruguaiana – RS

CEP 97500-970

Contato com a pesquisadora responsável:

Tel: (53) 984287585

e-mail: nadilebentancur.aluno@unipampa.edu.br

Página 2 de 3

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Versão XX; de DIA de MÊS de ANO.

Rubrica pesquisador: _____

Rubrica participante: _____

Jaguarão, 04 de novembro de 2024.

NADILE BARROGGI BALBY BENTANCUR (pesquisadora)

Informo que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa intitulada “DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA” e concordo em participar.

- () Autorizo a gravação da entrevista
() Não autorizo a gravação da entrevista

Participante

Este termo é redigido em duas vias, sendo uma para o participante e outra para o pesquisador. Todas as páginas deverão ser rubricadas pelo participante da pesquisa e pelo pesquisador responsável, com ambas as assinaturas apostas na última página.

Página 3 de 3

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Versão XX; de DIA de MÊS de ANO

ANEXO D - AVALIAÇÃO

Prezado(a) colega,

Este questionário faz parte de uma pesquisa acadêmica vinculada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade do Pampa - UNIPAMPA / Campus Jaguarão, com o objetivo de avaliar as oficinas realizadas, considerando sua opinião e experiência. As informações fornecidas serão analisadas exclusivamente para fins acadêmicos, mantendo o anonimato do participante. Responda com sinceridade, pois sua participação é de extrema importância para o desenvolvimento deste estudo.

Agradecemos sua colaboração e disponibilidade em participar desta pesquisa.

1. As oficinas atingiram suas expectativas? Por quê?

2. As oficinas irão ajudar nas suas práticas pedagógicas? De que maneira?

3. Na sua opinião, qual a importância da elaboração de materiais didáticos para a alfabetização?

4. Durante as oficinas o que mais desafiou você?

5. Como você lida cotidianamente com os desafios enfrentados em sala de aula e na preparação do material didático?

6. Como foi a experiência de elaborar seu próprio material didático?

7. Na sua opinião, é possível alfabetizar uma criança com TEA? Comente sua opinião?

8. Você já conhecia o método das onomatopeias? Qual a sua opinião sobre ele?

9. Na sua opinião, as escolas estão preparadas para receber crianças autistas? Por quê?

10. Se você fosse avaliar as oficinas, que nota daria de 1 a 5?

1 (ruim)

2 (aceitável)

3 (boa)

4 (muito boa)

5 (excelente)

Obrigada!

Mestranda Nadile Barrogi Balby Bentancur
Orientadora Profa. Dra. Luciana Contreira Domingo