
**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM
AUTISMO NO CONTEXTO ESCOLAR**

**TEFÉ
2024**

JERUZA GOMES DA SILVA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM
AUTISTA NO CONTEXTO ESCOLAR**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Letras, no Centro de Estudos Superiores de Tefé, da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito final para obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Orientador: Me. Odimar Lorensset

**TEFÉ
2024**

FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM AUTISMO NO CONTEXTO ESCOLAR

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Aprovado em 27 de junho de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.º Me. Odimar Lorenset
Universidade do Estado do Amazonas - UEA
Orientador

Prof. Dra. Monica Dias Araújo
Universidade do Estado do Amazonas-UEA
Banca Avaliadora

Prof. Ma. Thereza D'avila Ma. Fernandes Souza
Coord. Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais-APAE
Banca Avaliadora

FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM AUTISMO NO CONTEXTO ESCOLAR

Jeruza Gomes da Silva¹
Odimar Lorenset²

Resumo:

Esta pesquisa visa analisar os desafios da formação continuada de professores para promover a inclusão de alunos com autismo nas escolas de ensino regular. Objetiva-se levantar a percepção dos professores sobre a inclusão dos alunos com autismo, além de identificar lacunas na formação docente para o atendimento de alunos com TEA no contexto escolar. A pesquisa utilizou questionários aplicados aos professores, organizando os resultados em gráficos e tabelas para evidenciar as percepções e necessidades identificadas de forma clara e objetiva. A formação continuada visa atualizar conhecimentos e práticas pedagógicas, fundamentais para suprir as demandas específicas desses alunos. Nessa direção, novas metodologias e recursos facilitam o aprendizado e desenvolvimento dos alunos com TEA, promovendo inclusão efetiva nas atividades escolares.

Palavras-chave: TEA; formação continuada docente; inclusão.

Abstract:

This research aims to analyze the challenges of continuing teacher training to promote the inclusion of students with autism in regular schools. The aim is to raise teachers' perceptions about the inclusion of students with autism, in addition to identifying gaps in teacher training for caring for students with ASD in the school context. The research used questionnaires administered to teachers, organizing the results into graphs and tables to highlight the perceptions and needs identified in a clear and objective way. Continuing training aims to update knowledge and pedagogical practices, which are essential to meet the specific demands of these students. In this direction, new methodologies and resources facilitate the learning and development of students with ASD, promoting effective inclusion in school activities.

Keywords: ASD; continuing teacher training; inclusion.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os desafios da formação continuada de professores para promover a inclusão de alunos com autismo nas escolas de ensino regular. Especificamente, busca-se levantar a percepção dos professores em relação à inclusão de alunos e o desenvolvimento de propostas educacionais adequadas

¹ Licencianda em Letras (2024) pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA. E-mail: jeruzagomes92@gmail.com

² Mestre em Educação (2011) pela Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. E-mail: odimlor@gmail.com

para os alunos com autismo e, ainda, identificar as lacunas na formação dos professores em relação ao atendimento inclusivo de alunos com TEA no contexto do ensino regular.

A formação continuada requer a constante atualização dos conhecimentos e das práticas pedagógicas dos professores, visando suprir as demandas educacionais específicas desses alunos. É essencial que a inclusão dos estudantes com autismo na escola seja pautada por estratégias didáticas e abordagens que fomentem sua participação ativa e o desenvolvimento de suas habilidades.

Por meio da formação continuada, os professores terão acesso a novas metodologias, técnicas e recursos que facilitam o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com TEA. Isso permite aos educadores uma melhor compreensão sobre a inclusão, auxiliando na identificação e superação dos desafios relacionados à comunicação, socialização e comportamento desses alunos, integrando-os de forma efetiva às atividades escolares compartilhadas por todos. Nesse sentido, integrar práticas inclusivas no currículo escolar e oferecer um ambiente acolhedor e inclusivo é fundamental. A pesquisa visa identificar lacunas na formação dos docentes e ressaltar a importância da constante atualização das metodologias pedagógicas para promover a inclusão desses alunos no ambiente escolar.

A pesquisa fundamenta-se especialmente nas pesquisas de Mantoan (2003), Freire (1996), Tardif (2002) e Nóvoa (1998). Utilizou-se uma abordagem de pesquisa de campo, com aplicação de questionários aos docentes, visando identificar as lacunas na formação continuada docente para a inclusão dos alunos com autismo. Os resultados foram organizados em gráficos e tabelas, proporcionando uma visão clara e objetiva das percepções dos professores e das necessidades emergentes nessa área. Essa metodologia permitiu uma análise das estratégias formativas necessárias para promover uma educação inclusiva para todos os alunos, incluindo aqueles com autismo.

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INCLUSÃO DO ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta a comunicação e a interação social, frequentemente resultando em comportamentos estereotipados e interesses restritos (Apa, 2014). A palavra "*autismo*" deriva do grego "*autos*", que significa "próprio" ou "de si mesmo" (Evangelho *at al*, 2021).

As estatísticas mais recentes sobre o TEA no Brasil indicam um crescimento significativo tanto no número de diagnósticos quanto na inclusão educacional e social de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Estima-se que cerca de 2 milhões de brasileiros sejam diagnosticados com autismo. Especificamente no que se refere à educação, houve um aumento expressivo no número de alunos com autismo matriculados em escolas regulares. De 2022 a 2023, como aponta o Censo Escolar, o número de matrículas cresceu 48%, passando de 429 mil para 636 mil (Inep, 2023).

Segundo o DSM-5 (APA, 2014), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado em três níveis com características distintas. No nível leve (1), os indivíduos tendem a ter um isolamento social menor, comunicação verbal peculiar e baixa empatia, mas sem grandes disparidades afetivas. Nos níveis moderado (2) e grave (3), o isolamento social é mais acentuado, com pouca comunicação verbal e atrasos motores desde a infância até a vida adulta. Esses níveis também apresentam estereotípias na fala e nos movimentos, causando mais dificuldades na vida cotidiana dos afetados.

Assim, conforme adiantado, os principais sintomas são as dificuldades na comunicação e interação social, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, além de sensibilidades sensoriais (Apa, 2014). É importante lembrar que cada criança com autismo pode apresentar essas características de formas diferentes.

Neste sentido, concorda-se com Khoury *et al* (2014), a inclusão de criança com autismo na escola é necessária para ajudar desde cedo na sua socialização e comunicação e no desenvolvimento de novos comportamentos sociais. A criança com autismo quando participa de um ambiente escolar inclusivo tem o meio ou a oportunidade de interagir com as outras crianças para desenvolver as habilidades sociais, praticar a comunicação e envolver-se em ações que potencializam o desenvolvimento global. Além disso, essa criança provoca nos colegas a compreensão e a aceitação da diversidade. No entanto, o ambiente escolar tem que ter o suporte e apoio adequado, adaptações curriculares e profissionais habilitados e capacitados para atender e dedicar as necessidades específicas de cada aluno com autismo ou qualquer outra deficiência, garantindo, assim, a inclusão.

2.1 A formação continuada e a inclusão do aluno com TEA no contexto escolar

A formação continuada de professores é um processo essencial que se estende ao

longo da carreira docente, visando ao aprimoramento constante das habilidades e competências profissionais. Esse tipo de formação vai além da preparação inicial recebida na universidade e se concentra no desenvolvimento contínuo de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o exercício potencial da prática pedagógica. Inclui, conforme Freire (2006), a reflexão sobre a prática, a troca de experiências com outros profissionais, o desenvolvimento de novas estratégias didáticas e a inovação frente às demandas emergentes no contexto educacional.

A formação continuada é essencial para garantir a qualidade do ensino, proporcionando aos educadores as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios da educação a partir de diferentes saberes. Segundo Tardif (2002), os saberes da docência podem ser assim classificados: saberes da experiência, que são adquiridos através da prática diária do professor em sala de aula e das interações com os alunos e o ambiente escolar; os saberes da formação profissional, que são os conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação inicial e continuada dos professores em instituições de ensino superior e em cursos de aperfeiçoamento; saberes do conhecimento disciplinar, que se refere ao domínio dos conteúdos específicos das disciplinas que os professores ensinam; saberes curriculares, que são conhecimentos relacionados aos currículos escolares, compreendendo os objetivos educacionais, estratégias de ensino e a organização dos conteúdos programados. O autor ressalta a importância da experiência na validação e no desenvolvimento do conhecimento dos professores. Assim, sugere que os saberes práticos dos professores, adquiridos ao longo de suas experiências profissionais, são fundamentais para a construção e validação do conhecimento pedagógico.

Todavia, aponta Tardif, a formação continuada de professores apresenta inúmeros desafios, como a falta de tempo e recursos para participar de programas de desenvolvimento profissional, a necessidade de alinhar a formação às demandas reais da prática docente, a promoção de uma cultura de aprendizagem contínua nas escolas, a superação de barreiras geográficas ou tecnológicas para acesso à formação, e a garantia de que os programas oferecidos sejam relevantes e eficazes para a melhoria da prática pedagógica. Além disso, a revisão dos programas de formação continuada ao longo do tempo e a integração de novas abordagens pedagógicas e tecnologias educacionais também representam desafios significativos. Esses são apenas alguns dos desafios que os sistemas educacionais e as instituições enfrentam ao tentar fornecer uma formação

continuada relevante para os professores.

Essa formação continuada deve sem dúvida incentivar os docentes na apropriação dos saberes. Isso significa, na opinião de Tardif (2002), que os programas de formação continuada devem promover a reflexão crítica, o diálogo e a construção ativa do conhecimento por parte dos professores, levando em consideração suas experiências, contextos e desafios específicos. Ao incentivar a apropriação dos saberes, a formação continuada capacita os professores a integrar novos conhecimentos teóricos e práticos à sua realidade educacional, promovendo uma abordagem significativa e eficaz para o desenvolvimento profissional. Essa abordagem pode contribuir para uma prática docente mais informada, reflexiva e adaptável às necessidades dos alunos e das comunidades que atuam.

Nessa mesma direção, Freire (1996, p. 43-44) destaca que: “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Sendo assim, reforça a importância da reflexão crítica sobre a prática e evidencia que é por meio da reflexão crítica sobre a prática atual ou passada que os professores podem melhorar suas abordagens futuras. Esse processo de reflexão crítica envolve, conforme também pressupõe Tardif, a análise cuidadosa das experiências vivenciadas em sala de aula, levando em consideração não apenas os aspectos técnicos, mas também as dimensões éticas, políticas e sociais da prática educativa. Ao promover a reflexão crítica, os professores podem identificar desafios, oportunidades e possíveis soluções para os problemas que se apresentam cotidianamente.

A formação continuada é de fundamental importância para os professores, pois, segundo Freire (1996), essa permite a atualização e aprimoramento constante de suas práticas pedagógicas. Por meio da formação continuada, os professores têm a oportunidade de adquirir novos conhecimentos, habilidades e estratégias de ensino que são fundamentais para atender às necessidades dos alunos, inclusive aqueles público da Educação Especial. Além disso, a formação continuada contribui para a reflexão crítica sobre a prática docente, o que pode resultar em uma melhoria significativa na qualidade socialmente referenciada da educação. Ela também promove o desenvolvimento profissional e o bem-estar dos professores, aumentando sua motivação e satisfação no trabalho.

Coadunando-se aos dois primeiros pesquisadores o pesquisador português Nóvoa

(2002) quando assevera que a formação continuada docente promove a valorização do saber construído na prática pedagógica e a necessidade de uma formação enraizada na realidade e nas necessidades cotidianas dos professores. Em seu texto sobressai a ideia de que é preciso promover uma formação continuada que reconheça e valorize o saber docente, contribuindo para uma prática mais autônoma, reflexiva e alinhada com as demandas da educação contemporânea.

Nóvoa (1992) destaca a importância da formação continuada dos professores, ressaltando-o como é necessário ter em um mundo que vive em constante mudança. Também defende que essa formação deve ser incluída à carreira docente, e não vista como algo adicional ou secundário. Ou seja, os professores precisam se atualizar permanentemente para poder acompanhar as mudanças e inovações, permitindo-se, assim, os avanços frequentes de suas práticas pedagógicas, e para ter qualidade do desenvolvimento profissional de modo que se possa enfrentar os avanços e desafios de um ambiente educacional que vive em constante transformações. Nessa direção, o autor assevera:

A formação continuada de professores é uma necessidade imperativa em um mundo em que constante mudança, onde o conhecimento se renova de forma rápida e contínua. Ela deve ser vista como parte integrante da carreira docente, e não como uma etapa complementar ou secundária. (NÓVOA, 1992, p. 15).

Em uma entrevista recente, ao se referir à formação continuada, Nóvoa aponta que a formação dos professores necessita renovar a abordagem da formação continuada. Ele critica o modelo atual, que se baseia principalmente na participação em cursos e atividades isoladas, e, ainda, argumenta que esse método é inadequado para as necessidades contemporâneas.

Nesta mesma perspectiva defendida pelos autores supracitados, na Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) assevera-se que é fundamental fomentar programas de formação continuada docente. Isso contribui para fortalecer as habilidades e competências dos professores, alinhando a formação às necessidades da Educação Básica e, conseqüentemente, promovendo a melhoria da qualidade da educação. De tal modo, a formação continuada contribui diretamente para a melhoria de qualidade do ensino, pois permite que os docentes atualizem seus conhecimentos, adquiram novas habilidades e apliquem práticas pedagógicas inovadoras em sala de aula.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de

Professores da Educação Básica (2020), a formação continuada é um processo amplo e integrado e que compreende dimensões coletivas, corporativas e profissionais. Essas partes são integradas em aperfeiçoamento e atualização dos conhecimentos associados à prática pedagógica e aos conteúdos específicos das áreas de atuação, o desenvolvimento de habilidades e competências para lidar com a diversidade e garantir a inclusão educacional, tal como o conhecimento e utilização de tecnologias educacionais de forma crítica, criativa e na perspectiva inclusiva. Isso inclui, atividades como extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas, em que os professores engajam-se de modo a protagonizar novas formas de pensar e agir sobre o mundo.

Para Mantoan (2003), inclusão é um conceito que envolve a participação de todos os alunos, independentemente das suas diferenças e necessidades no sistema regular de ensino, garantindo que todos, sem exceção, tenham acesso à educação de qualidade, com as adaptações e apoios que são essenciais para que possam aprender e desenvolver completamente. Para ela, “Inclusão é o processo pelo qual a escola se adapta para atender a todos os alunos, oferecendo as condições necessárias para que todos aprendam, independente de suas características pessoais, sociais ou culturais.” (Mantoan, 2003, p. 17). A autora ainda ressalta a necessidade das transformações pedagógicas e estrutura das escolas para que possam realmente atender a diversidade dos alunos, contribuindo, assim, para uma educação que respeite e valorize as diferenças.

A formação continuada docente é essencial para promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos, incluindo aqueles com autismo. Como defende Mantoan (2003, p. 21) “[...] a formação dos professores é um processo fundamental para a construção da prática pedagógicas inclusiva e eficaz”. Nesse sentido, é fundamental que os docentes estejam preparados para atuar de forma acolhedora com alunos com autismo ou qualquer outra necessidade específica na perspectiva da educação inclusiva.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa adota uma abordagem mista, combinando elementos qualitativos e quantitativos através da aplicação de questionários estruturados, análise estatística por meio de gráficos, e descrição detalhada dos dados coletados. Os resultados esperados desta metodologia mista têm o propósito de oferecer insights significativos

para a reflexão sobre a formação continuada de professores com base em evidências concretas. Essas descobertas têm o potencial de orientar os educadores em suas práticas pedagógicas, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa.

Conforme Gil (2017), as abordagens qualitativa e quantitativa são distintas na coleta e análise de dados em estudos científicos. A pesquisa qualitativa foca na descrição e exploração de temas, experiências, comportamentos e percepções, enquanto a pesquisa quantitativa se concentra em dados numéricos para chegar a conclusões e soluções, utilizando questionários, experimentos e estatísticas. Ambas as abordagens são complementares e podem ser integradas para proporcionar um entendimento mais abrangente.

Ao utilizar esta combinação de dados descritivos e numéricos, busca-se identificar lacunas e possíveis soluções para os problemas investigados. Assim, a abordagem desta pesquisa é predominantemente descritiva, segundo Severino (2017), focando na descrição, explicação e interpretação detalhada e precisa dos eventos observados, sem interferir neles. Este método visa compreender o objeto de estudo através da observação e documentação sistemática de suas características e comportamentos.

O problema abordado nesta pesquisa visa investigar de forma prática e contextualizada o impacto da formação continuada de professores na inclusão de alunos com autismo. A pesquisa será realizada no campo, através da aplicação de questionários com diversos profissionais que atuam na Rede Municipal de Educação de Tefé, incluindo professores, A.V.E e secretários.

O objetivo da pesquisa de campo é observar diretamente as interações e práticas pedagógicas dos professores, além de vivenciar situações reais em sala de aula para compreender e contextualizar os desafios enfrentados. A observação direta das práticas no ambiente escolar proporcionará dados ricos e contextuais, fundamentais para uma análise autêntica e significativa dos problemas (Gil, 2017). Essas experiências capturadas, juntamente com os desafios enfrentados pelos professores e demais profissionais, servirão como base para a formulação de estratégias mais alinhadas com as necessidades reais do ambiente escolar.

As técnicas de coleta de dados adotadas para esta pesquisa foram principalmente baseadas em questionários estruturados, que conterão perguntas tanto fechadas quanto abertas. Essa metodologia possibilitará a obtenção de informações qualitativas e quantitativas sobre a percepção, conhecimento e prática dos professores e secretários da

educação em relação à inclusão de alunos com autismo e à importância da formação continuada (Severino, 2017). Assim, a análise concentra-se em avaliar e refletir sobre os desafios e limitações enfrentados pelos professores na formação continuada voltada para a educação inclusiva.

Após a aplicação do questionário os dados coletados passarão por análise. Os dados serão refletidos à luz da análise de conteúdo conforme postulado por Bardin. A autora compreende que os dados devem ser analisados de maneira objetiva, pautado e quantitativa, buscando identificar esquemas e significados no tema. A análise de conteúdo, de Laurence Bardin (1977), define-se em pré-análise, que é a parte da organização inicial do trabalho, incluindo a escolha dos documentos, a formulação de hipótese e objetivos e outros, esse é o momento preparatório que decide como o material será desenvolvido e analisado. A segunda definição é a exploração do material, ou seja, os dados são reunidos e classificados, o investigador vai decidir os componentes de anotações (palavras, temas, frases) e os conjuntos de análises. E a terceira e última é o tratamento dos resultados e interpretação, após reunir e classificar os dados, as informações são avaliadas e organizadas de forma que permitem a definição. A autora destaca que a análise de conteúdo pode ser utilizada em diferentes tipos de comunicação, o objetivo é estabelecer padrões e regularidade que facilitam compreender melhor o conteúdo e o tema.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Na presente pesquisa, conforme adiantado, considerou-se a dificuldade e a importância da formação docente continuada no contexto da inclusão de alunos com autismo. Analisou-se, assim, as percepções e experiências dos docentes em relação à formação continuada, além de identificar as principais necessidades e desafios enfrentados na educação inclusiva. O objetivo foi destacar as necessidades formativas dos professores que trabalham com alunos com deficiência, visando orientar políticas e práticas educacionais que promovem um ambiente escolar acolhedor e inclusivo. A seguir, apresentam-se os resultados, iniciando com a Tabela 1, onde delinea-se o perfil dos docentes.

Tabela 1. Perfil dos Docentes

Nº	Sexo	Formação	Área de formação	Quantos anos no magistério?	Função atual	Anos trabalhando diretamente com alunos com deficiências?
1	Fem..	Especialização	AAE e Educação Inclusiva	5 anos ou mais	Professor regente	5 anos ou mais
2	Masc.	Graduação	Pedagogia	5 anos ou mais	AEE	Menos de 1 ano
3	Masc.	Graduação	História	5 anos ou mais	AEE	5 anos ou mais
4	Fem.	Graduação	Ciências Biológicas	4 anos	AEE	4 anos
5	Fem.	Especialização	Orientação, Supervisão e Administração Escolar	5 anos ou mais	Diretora	5 anos ou mais
6	Fem.	Especialização	-	4 anos	Professor regente e AEE	4 anos
7	Fem.	Especialização	-	-	Professor regente e AEE	-
8	Fem.	Graduação e especialização	Geografia e Meio Ambiente, Educação Especial e Inclusiva	5 anos ou mais (13 anos)	AEE	5 anos ou mais
9	Fem.	Graduação	Geografia	4 anos	Professor regente	2 anos
10	Fem.	Mestrado	Área de Educação Especial- libras	5 anos ou mais	AAE	3 anos
11	Fem.	Graduação e Especialização	Licenciatura em Química e Educação especial	5 anos ou mais	AEE	2 anos
12	Fem.	Especialização	Normal Superior e Educação Infantil e Anos Iniciais	5 anos ou mais	Professor regente	5 anos ou mais
13	Fem.	Graduação	História	-	AEE	Menos que 1 ano
14	Fem.	Especialização	Educação Especial	5 anos ou mais	AEE	5 anos ou mais
15	Masc.	Especialização	Matemática	5 anos ou mais	Professor regente	-
16	Fem.	Especialização	Psicopedagogia	4 anos	AEE	3 anos

17	Masc.	Graduação	Ciências Biológicas	-	Outros	-
18	Fem.	Especialização	-	5 anos ou mais	AEE	2 anos
19	Fem.	Graduação	Geografia física e das populações	5 anos ou mais	AEE	2 anos
20	Fem.	Especialização	Metodologia ao Ensino da Química e Biologia, Educação Especial e Inclusiva	5 anos ou mais	AEE	4 anos

Fonte: Dados da pesquisa.

Como já explicitado na metodologia, nossa pesquisa foi feita através de questionário com perguntas voltadas à formação continuada dos professores. Seguindo essa linha, na primeira questão, indagou-se: Em sua opinião, você considera importante a formação continuada na prática docente? Essa foi uma pergunta fechada com respostas “sim” ou “não”. A ela, 19 (95%) dos docentes responderam “sim”, e apenas um (5%) deles não respondeu à questão. As respostas podem ser visualizadas no Gráfico 1.

Gráfico 1. Pergunta 1



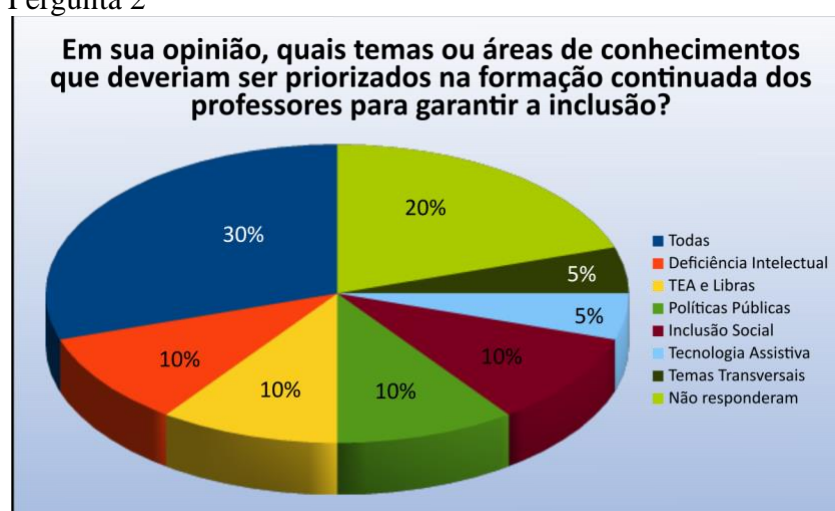
Fonte: Dados da pesquisa.

A partir das respostas, observa-se que a ampla maioria dos professores considera a formação docente continuada importante. Nóvoa (2002) aponta que a formação contínua é de extrema importância para o desenvolvimento profissional dos docentes para que, assim, possam refletir sobre as práticas e que se atualizar continuamente em relação

às novas metodologias e os novos conhecimentos, pois frequentemente há mudanças; sendo assim, o processo de formação continuada é necessário para a melhoria da qualidade de ensino e adaptação desse processo que está em constante evolução. Por outro lado, Mantoan (2003) afirma que a formação continuada é fundamental para que os docentes possam enfrentar os desafios da educação inclusiva, ou seja, adaptando e flexibilizando suas práticas pedagógicas às necessidades de todos os alunos, contribuindo assim para a inclusão educacional.

Prosseguindo com a pesquisa, levou-se em conta o que propõe Severino (2017), para quem é importante descrever cuidadosamente as respostas de uma pesquisa a fim de se obter uma compreensão mais detalhada sobre o tema analisado, dessa forma melhor identificando e demonstrando o objeto pesquisado. Frente a isso, aplicou-se a seguinte questão: "Em sua opinião, quais temas ou áreas de conhecimento deveriam ser priorizados na formação continuada dos professores para garantir a inclusão?" Seis dos professores (30%) responderam "todas as disciplinas"; Deficiência Intelectual, TEA e Libras, Políticas Públicas na Educação e Inclusão Social tiveram duas citações cada (10% cada); um professor respondeu Tecnologia Assistiva e um apontou os temas transversais (5% cada resposta). Quatro professores não responderam à questão (20%), conforme pode ser visto no Gráfico 2:

Gráfico 2. Pergunta 2



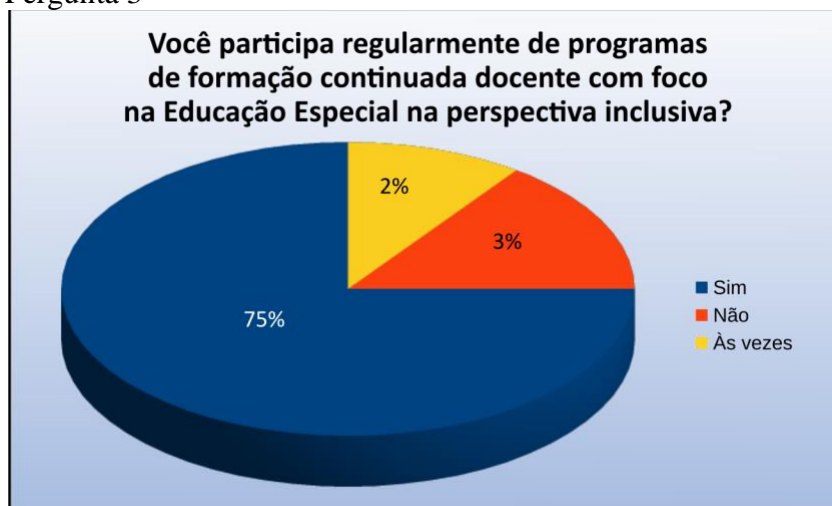
Fonte: Dados da pesquisa.

Com base nesses dados, percebe-se que a maioria dos professores optam por ter todas as disciplinas que envolva a inclusão, mostrando assim a necessidade de capacitações em temas relacionados à Educação Especial. Quanto aos 20% que optou em

não responder, um número bastante alto, nossa análise é de que tais entrevistados provavelmente não possuem uma opinião formada ou têm dificuldade em falar sobre tais temas.

Na sequência questionou-se: “Você participa regularmente de programas de formação continuada docente com foco na Educação Especial na perspectiva inclusiva?”. Novamente aqui foi uma pergunta de resposta fechada, sendo as opções “sim”, “não” ou “às vezes”. A essa pergunta, 15 professores (75%) responderam “sim”, três (15%) responderam “não” e dois (10%) respondera que “às vezes”, como podemos acompanhar no Gráfico 3.

Gráfico 3. Pergunta 3



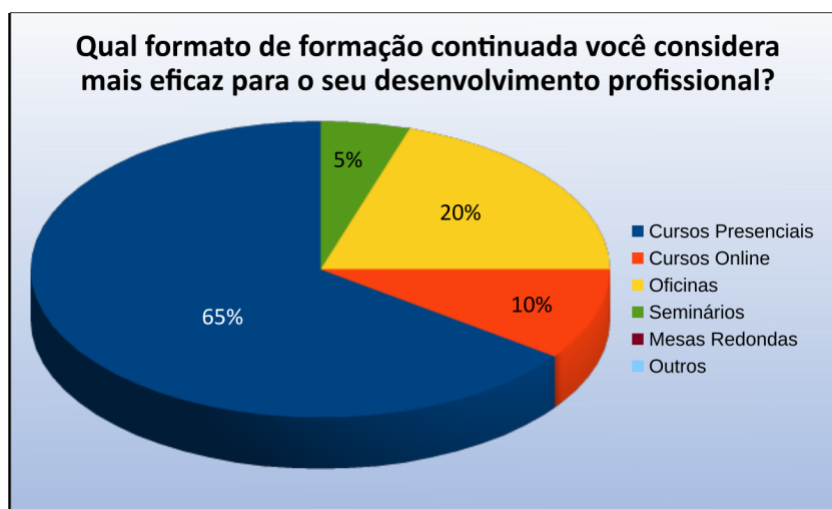
Fonte: Dados da pesquisa.

Tais números mostram que a maioria dos docentes participam regularmente de um curso de formação continuada com foco na Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, mostrando o interesse destes mesmos a buscar por aprimoramento e capacitação nessa área. O número dos que responderam “às vezes” pode apontar aqueles professores que enfrentam desafios e limitações para fazer essa formação continuada mas mesmo assim, quando conseguem, eles participam de alguma atividade de formação continuada. Um dado que avaliamos como positivo foi a baixa quantidade de professores que responderam não a essa pergunta.

Nossa próxima pergunta foi: "Qual formato de formação continuada você considera mais eficaz para o seu desenvolvimento profissional?" As opções de resposta foram: cursos presenciais, cursos online, oficinas, seminários, mesas redondas, outros. Conforme mostrado no Gráfico 4, 13 professores (65%) responderam cursos presenciais, quatro (20%) responderam oficinas, dois (10%) responderam cursos online e um (5%)

respondeu seminários. As opções mesas redondas e outros não foram escolhidas por nenhum dos entrevistados.

Gráfico 4. Pergunta 4



Fonte: Dados da pesquisa.

Em nossa avaliação, a maioria dos docentes ter dado preferência aos cursos presenciais ou oficinas mostra uma valorização direta em ambiente de aprendizagem físico para adquirir mais conhecimentos e habilidades sobre os temas em estudo. Os cursos *online* também tiveram uma preferência significativa, acreditamos que pelos desafios logísticos envolvidos na participação de eventos *online*.

A próxima questão apresentada aos entrevistados foi: “Quais os principais desafios que você enfrenta em relação à participação na formação continuada com ênfase na inclusão?”. As opções disponíveis eram: falta de tempo, falta de recursos financeiros, falta de interesse da instituição, falta de oferta, e outros. A isso, cinco professores responderam falta de tempo, falta de oferta ou falta de recursos financeiros (25% cada), dois (10%) responderam falta de oferta e três (15%) outros (Gráfico 5).

Gráfico 5. Pergunta 5



Fonte: Dados da pesquisa.

Analisando tais números, fica evidente que os principais desafios são a falta de tempo, de recursos financeiros e de oferta, atrapalhando assim a formação continuada desses docentes, embora as outras respostas também não sejam desprezíveis em nossa avaliação.

Por último foi questionado: Se os professores consideram importante a formação continuada específica para a inclusão dos alunos com autismo? Se sim, qual formação especificamente? Os professores apontam na última questão aplicada que é unânime o entendimento de que essa capacitação é essencial para assegurar a inclusão efetiva desses alunos no ambiente escolar. Todos os professores concordam que a formação específica não apenas amplia seu conhecimento sobre as necessidades particulares dos alunos com autismo, mas também fortalece suas habilidades para desenvolver práticas pedagógicas mais adequadas e inclusivas. Os professores sugeriram, entre outras formações, cursos presenciais e online. Nove deles recomendaram a inclusão do aluno com autismo no contexto escolar; seis indicaram a necessidade de metodologias específicas; e cinco destacaram a importância de se aprofundar na legislação da área; dois disseram ser importante a formação, mas não apontaram nenhuma temática.

Essa consciência coletiva, assim como propôs Mantoan (2003), ressalta a importância de políticas educacionais que promovam e incentivem continuamente a formação especializada, visando proporcionar um ambiente educacional mais acolhedor, acessível e enriquecedor para todos os estudantes.

Nossa conclusão a partir de tudo isso? Que os docentes sentem sim necessidade de cursar eventos de formação continuada em busca de atualizar suas metodologias conforme as mudanças, também que as causas dessa desejo por formação continuada

estão dentro do escopo da educação inclusiva, mas que há ainda consideráveis desafios que impedem muitos de levar a cabo esse desejo.

Assim, refletindo sobre os desafios identificados na pesquisa, fica claro que a falta de tempo, recursos financeiros limitados e a oferta restrita de cursos são obstáculos significativos para a formação continuada dos professores. Esses resultados destacam a forte necessidade dos docentes de participarem de eventos formativos para atualizar suas metodologias diante das constantes mudanças no contexto educacional. A demanda por formação continuada está intrinsecamente ligada à promoção da educação inclusiva, evidenciando o compromisso dos professores em atender às necessidades diversificadas dos alunos. No entanto, ainda persistem desafios consideráveis que impedem muitos profissionais de concretizarem esse desejo, comprometendo assim a qualidade socialmente referenciada das práticas pedagógicas inclusivas nas escolas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se nesta pesquisa que a formação continuada dos docentes é importante para a inclusão dos alunos com autismo no contexto escolar. Os resultados apontam para a falta de capacitação dos professores para lidar de maneira eficaz com esses alunos, o que compromete a criação de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo e acolhedor.

As contribuições deste estudo estão relacionadas à conscientização dos profissionais da educação sobre a importância da formação continuada e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas para atender às necessidades específicas dos alunos com autismo. Além disso, destaca a necessidade de os docentes se manterem atualizados diante das constantes mudanças.

Entre as limitações da pesquisa, destacam-se a amostra reduzida, que não abrange todas as diversidades de experiências docentes, e a falta de resposta de alguns participantes, o que limitou a profundidade da exploração das questões relacionadas à formação continuada e à inclusão de alunos com autismo.

No entanto, o estudo identificou diversos desafios enfrentados na formação continuada dos docentes, como a escassez de recursos, o tempo insuficiente e a oferta limitada de cursos. Esses obstáculos restringem a capacidade dos professores de se atualizarem e desenvolverem práticas mais inclusivas no ambiente escolar.

Frente aos resultados da pesquisa, concorda-se com Mantoan quanto à necessidade de uma mudança de paradigma na educação, onde a diversidade é vista como uma riqueza, não como um obstáculo. Ela argumenta que é essencial reconhecer e valorizar as diferenças individuais dos alunos para promover uma educação verdadeiramente inclusiva. Além disso, inspira-se em Freire, cuja pedagogia enfatiza a importância de um ensino que respeite e dialogue com a realidade dos estudantes, incluindo aqueles com autismo. Também se alinha com Nóvoa e Tardif, que sublinham que a formação de professores é um processo contínuo e dinâmico, que vai além do domínio técnico. Ele enfatiza a importância de os educadores desenvolverem uma reflexão constante sobre suas práticas pedagógicas, adaptando-se às novas demandas e desafios que surgem na educação inclusiva.

Portanto, a pesquisa não apenas identifica os desafios enfrentados na formação continuada dos docentes, mas também enfatiza a importância de abordagens pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor.

Por fim, evidencia-se que a pesquisa alcançou seu objetivo ao reafirmar a importância da formação continuada dos docentes e ao destacar os desafios que ainda precisam ser enfrentados neste contexto.

REFERÊNCIAS

APA. American Psychiatric Association. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

Brasil. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Planalto, 2008.

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

Brasil. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

Evangelho, V. G. *at al.* Autismo no Brasil: uma revisão sobre estudos em neurogenética. **Rev Neurocienc** 2021; 29:1-20. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/neurociencias/article/view/12440> Acesso em> 12 maio 2024.

Freire, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Gil, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

Inep. **Resumo Técnico Censo Escolar 2023**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf Acesso em: 12 maio 2024.

Khoury *at al.* **Manejo comportamental de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar**: guia de orientação a professores. São Paulo: Mennon 2014.

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

Nóvoa, A. Relação Escola-Sociedade: novas respostas para um velho problema. *In*: Serbino *et al* (Org.). **Formação de Professores**. São Paulo: Fundação Editora Unesp, 1998. p. 19-39.

Riviére, A. O autismo e os transtornos globais do desenvolvimento. *In*: Marchesi, A. *et al* **Desenvolvimento psicológico e educação**: transtorno de desenvolvimento e necessidades especiais. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 234-253.

Tardif, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

Severino, A. J. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico]. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

APÊNDICES

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS-UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE TEFE - CEST
CURSO: LICENCIATURA EM LETRAS
ORIENTADOR: ODIMAR LORENSET
ORIENTANDO(A): JERUZA GOMES DA SILVA

**QUESTIONÁRIO SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE PARA A
INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO.**

PERFIL

1. SEXO

- MASCULINO
 FEMININO

2. FORMAÇÃO

- ENSINO MÉDIO
 GRADUAÇÃO QUAL? _____
 ESPECIALIZAÇÃO QUAL? _____
 MESTRADO QUAL? _____
 DOUTORADO QUAL? _____

3. QUANTOS ANOS NO MAGISTÉRIO?

- MENOS QUE 1 ANO?
 1 ANO?
 2 ANOS?
 3 ANOS?
 4 ANOS?
 5 ANOS OU MAIS?

4. FUNÇÃO ATUAL

- AVE
 PROFESSOR REGENTE
 COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
 AEE
 OUTROS: _____

5. QUANTOS ANOS TRABALHANDO DIRETAMENTE COM ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA?

- MENOS QUE 1 ANO?
 1 ANO?
 2 ANOS?

- 3 ANOS?
- 4 ANOS?
- 5 ANOS OU MAIS?

SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA

1. Em sua opinião, você considera importante a formação continuada na prática docente? Por quê?
2. Em sua opinião, quais os temas ou áreas de conhecimentos que deveriam ser priorizados na formação continuada dos professores para a garantia da inclusão?
3. Você participa regularmente de programas de formação continuada docente com foco na Educação Especial na perspectiva inclusiva?
 - sim
 - não
 - as vezesPor quê?
4. Qual o formato de formação continuada você considera mais eficaz para o seu desenvolvimento profissional?
 - Cursos presenciais
 - Cursos online
 - Oficinas
 - Seminários
 - Mesas redondas
 - Outros. Qual? _____
5. Quais os principais desafios que você enfrenta em relação à participação na formação continuada com ênfase na inclusão?
 - Falta de tempo
 - Falta de recursos financeiros
 - Falta de interesse da instituição
 - Falta da oferta
 - Outros. Qual? _____

TABELA DO PERFIL DOS DOCENTES

Nº	SEXO	FORMAÇÃO	ÁREA DE FORMAÇÃO	QUANTOS ANOS NO MAGISTÉRIO	FUNÇÃO ATUAL	ANOS TRABALHANDO DIRETAMENTE COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA
1	Fem.	Especialização	AAE e Educação Inclusiva	5 anos ou mais	Professor regente	5 anos ou mais
2	Masc.	Graduação	Pedagogia	5 anos ou mais	AEE	Menos de 1 ano
3	Masc.	Graduação	História	5 anos ou mais	AEE	5 anos ou mais
4	Fem.	Graduação	Ciências Biológicas	4 anos	AEE	4 anos
5	Fem.	Especialização	Orientação, Supervisão e Administração Escolar	5 anos ou mais	Diretora	5 anos ou mais
6	Fem.	Especialização	-	4 anos	Professor regente e AEE	4 anos
7	Fem.	Especialização	-	-	Professor regente e AEE	-
8	Fem.	Graduação e especialização	Geografia e Meio Ambiente, Educação Especial e Inclusiva	5 anos ou mais (13 anos)	AEE	5 anos ou mais
9	Fem.	Graduação	Geografia	4 anos	Professor regente	2 anos
10	Fem.	Mestrado	Área de Educação Especial - Libras	5 anos ou mais	AEE	3 anos
11	Fem.	Graduação e Especialização	Licenciatura em Química e Educação Especial	5 anos ou mais	AEE	2 anos
12	Fem.	Especialização	Normal Superior e Educação Infantil e Anos Iniciais	5 anos ou mais	Professor regente	5 anos ou mais
13	Fem.	Graduação	História	-	AEE	Menos que 1 ano
14	Fem.	Especialização	Educação Especial	5 anos ou mais	AEE	5 anos ou mais
15	Masc.	Especialização	Matemática	5 anos ou mais	Professor regente	-
16	Fem.	Especialização	Psicopedagogia	4 anos	AEE	3 anos
17	Masc.	Graduação	Ciências Biológicas	-	Outros	-
18	Fem.	Especialização	-	5 anos ou mais	AEE	2 anos
19	Fem.	Graduação	Geografia Física e das Populações	5 anos ou mais	AEE	2 anos
20	Fem.	Especialização	Metodologia ao Ensino da Química e Biologia, Educação Especial e Inclusiva	5 anos ou mais	AEE	4 anos

Gráfico: 1



Gráfico: 2



Gráfico: 3



Gráfico: 4



Gráfico: 5

