

**UNIVERSIDAD DEL SOL– UNADES
FACULTAD DE POSGRADO**

Doctorado en Ciencias de la Educación



**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS
COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA), DA ESCOLA
ESTADUAL PADRE TOMAZ DE AQUINO, EM SÃO JOSÉ DO
CAMPESTRE/RN, BRASIL (2024): QUE MELHORIAS SÃO
EVIDENCIADAS NA VIDA ESCOLAR DESSES ALUNOS?**

ALEXSANDRO RIBEIRO DE LIMA

Asunción, Paraguay

2024

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS
COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA), DA ESCOLA
ESTADUAL PADRE TOMAZ DE AQUINO, EM SÃO JOSÉ DO
CAMPESTRE/RN, BRASIL (2024): QUE MELHORIAS SÃO
EVIDENCIADAS NA VIDA ESCOLAR DESSES ALUNOS?**

ALEXSANDRO RIBEIRO DE LIMA

**Tesis presentada en la Facultad de Posgrado de la Universidad
Del Sol, como requisito parcial para la obtención del título de
Doctor en Ciencias de la Educación**

Tutor: Prof^a. Dr^a. TELMA MARIA DE FREITAS ARAÚJO

Asunción – Paraguay

2024

ALEXSANDRO RIBEIRO DE LIMA

**O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o
Transtorno do Espectro Autista (TEA), da Escola Estadual
Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN,
Brasil (2024): que melhorias são evidenciadas na vida escolar
desses alunos?**

Total de páginas: 144

Tutora: Prof^a. Dr^a. Telma Maria de Freitas Araújo

Tesis académica de Doctorado en Ciencias de la Educación Universidad Del Sol,
Asunción, Paraguay, Año 2024

Áreas temáticas: Atendimento Educacional Especializado, Desempenho Escolar,
Transtorno do Espectro Autista

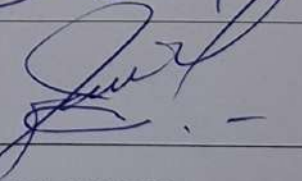


Doctorado en Ciencias de la Educación

O ATENDIMIENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS
COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA), DA
ESCOLA ESTADUAL PADRE TOMAZ DE AQUINO, EM SÃO JOSÉ
DO CAMPESTRE/RN, BRASIL (2024): QUE MELHORIAS SÃO
EVIDENCIADAS NA VIDA ESCOLAR DESSES ALUNOS?

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención del título de Doctor
en Ciencias de la Educación por la Universidad Del Sol - UNADES

MIEMBROS DE LA MESA EXAMINADORA

NOMBRES Y APELLIDOS	FIRMA
<u>ANTOLIANA VERONICA LOZCANO PARRA</u> PRESIDENTE	
<u>Shirley Vallejos</u> VOCAL	
<u>Fani Adalberto Lopez</u> VOCAL	

CALIFICACIÓN FINAL: ALEXSANDRO RIBEIRO DE LIMA

NUMERO	LETRAS
<u>5</u>	<u>Cinco</u>

Asunción, 18 de enero de 2024

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL TUTOR

Quién suscribe, Prof^a. Telma Maria de Freitas Araújo, Tutora del trabajo de Investigación titulado **“O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), da Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN, Brasil (2024): que melhorias são evidenciadas na vida escolar desses alunos?”**, elaborado por la estudiante **Alexsandro Ribeiro de Lima**, para obtener el Título de Doctor en Ciencias de la Educación, hace constar que el mismo reúne los requisitos formales y de fondo exigidos por la Universidad del Sol y puede ser sometido a evaluación y presentarse ante los docentes que fueren designados para conformar la Mesa Examinadora.

En la ciudad de Asunción, a los 18 días del mes de enero de 2024.

Documento assinado digitalmente
 TELMA MARIA DE FREITAS ARAUJO
Data: 24/01/2024 20:04:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

.....
Dra. Telma M. De F. Araújo

DERECHO DE AUTOR

Quienes suscriben, **Alexsandro Ribeiro de Lima**, con Documentos de Identidad Nº. 1.641.476 SSP/RN, autor del trabajo de investigación titulado **“O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), da Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN, Brasil (2024): que melhorias são evidenciadas na vida escolar desses alunos?”**, declara que voluntariamente cede a título gratuito y en forma pura y simple, ilimitada e irrevocablemente a favor de la Universidad del Sol (UNADES) el derecho de autor de contenido patrimonial que como autor les corresponde sobre el trabajo de referencia. Conforme a lo anteriormente expresado, esta cesión otorga a la UNADES la facultad de comunicar la obra, divulgarla, publicarla y reproducirla en soportes analógicos o digitales en la oportunidad que ella así lo estime conveniente. La UNADES deberá indicar que la autoría o creación del trabajo corresponden a mi persona y hará referencia al tutor y a las personas que hayan colaborado en la realización del presente trabajo de investigación.

En la ciudad de Asunción, a los 18 días del mes de enero de 2024.



Documento assinado digitalmente

ALEXSANDRO RIBEIRO DE LIMA

Data: 25/01/2024 19:31:36-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

.....

Alexsandro Ribeiro de Lima
RG 1.641.476 SSP/RN

Dedico este estudo a Deus, minha fonte de vida e de sabedoria. Aos meus pais, que sempre me incentivaram e apoiaram durante todo o meu trajeto educacional. A minha esposa e filhas, por serem partes importantíssimas de minhas inspirações e anseios e por me proporcionarem o suporte emocional necessário nesta caminhada. Dedico, também, às professoras de nossa pesquisa e, em especial, a todos os educandos com TEA, por permitir que continuemos caminhando em busca por respostas que somente a dedicação ao estudo pode nos proporcionar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Dr. Eraldo Alves, Diretor da ESL, por ter nos alcançado com seus sonhos, expandido a Pós-Graduação *Stricto Sensu*, em parceria com a UNADES, realizando nossos sonhos.

Agradeço a nossa Orientadora da Tese, Prof.^a Dr^a Telma Maria de Freitas Araújo, por ter conduzido brilhantemente a feitura de nosso trabalho final, com calma e paciência.

Aos demais professores que também lançaram suas sementes ao longo desta trajetória e aos demais colegas doutorandos, minha gratidão.

SUMÁRIO

RESUMO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO I - O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO AO ALUNO COM TEA: APORTE TEÓRICO	23
1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO – MAPEAMENTO DAS PRODUÇÕES	23
1.2 EDUCAÇÃO PÚBLICA DE QUALIDADE: DIREITO DE TODOS E PARA TODOS	
LEGISLAÇÃO PERTINENTE.....	29
1.2.1 O Ensino Fundamental no cenário educacional brasileiro	34
1.3 O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA.....	41
1.4 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS COM TEA	48
CAPÍTULO II - DELINEAMENTO METODOLÓGICO.....	53
2.1 ABORDAGEM DA PESQUISA.....	53
2.1.1 Tipo de pesquisa	55
2.1.2 Método de pesquisa	57
2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	58
2.2.1 Questionário	59
2.2.2 Entrevista semiestruturada	60
2.2.3 Observação participante.....	60
2.2.4 Diário de campo	62
2.2.5 Análise documental	62
2.3 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA	63
2.4 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITO DA PESQUISA.....	67
2.5 TRIANGULAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS	72
2.5.1 Análise de Conteúdo.....	73
CAPÍTULO III - O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS COM TEA: DESEMPENHO ESCOLAR.....	76
3.1 OBSERVANDO O COTIDIANO DO ALUNO COM TEA.....	76
3.2 O DESEMPENHO ESCOLAR DO ALUNO COM TEA E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): DIALOGANDO COM OS DOCENTES ..	94
3.3 PROPOSTA DE AÇÃO FORMATIVA PARA O AEE DE ALUNOS COM TEA..	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128

REFERÊNCIAS 131

APÊNDICES 137

ANEXOS 142

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem de São José do Campestre RN	64
Figura 2 – Fachada da escola Campo da Pesquisa	65
Figura 3 - Acolhimento ao aluno com TEA	79
Figura 4 - Momento para estabilizar o aluno	79
Figura 5 - Possibilitar o desenvolvimento da rotina escolar	79
Figura 6 – O aluno com TEA em sala com a professora Cerejeira	84
Figura 7 – O aluno com TEA no pátio coberto em interação com os colegas.....	84
Figura 8 – Manuseando jogos paradidáticos.....	84
Figura 9 – Desenvolvendo atividade do projeto outubro rosa.....	88
Figura 10 – Trabalhando atividade sobre o corpo humano	88
Figura 11 – Na sala do AEE em atendimento com a professora Primavera	88
Figura 12 – Aluno com autismo no atendimento da Sala do AEE	91
Figura 13 – Atividade com representações de formas geométricas	91
Figura 14 – Sendo atendido na Sala do AEE	91

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Levantamento bibliográfico realizado no Banco de Dissertações e Teses da BDTD.....	24
Quadro 2 – Busca de descritores em combinação de Dissertações e Teses	24
Quadro 3 – Dissertações e Teses levantadas para análise.....	25
Quadro 4 - Linha do tempo do DSM e a sua definição do TEA.	42
Quadro 5 - Dados pessoais, dos sujeitos da Pesquisa.....	69
Quadro 6 - Dados profissionais, e formação dos sujeitos da Pesquisa	71
Quadro 7 – Pauta de atividades das professoras Melissa e Cerejeira.....	81
Quadro 8 – Pauta de atividades das professoras Melissa e Cerejeira.....	85
Quadro 9 – Pauta do atendimento com a professora Primavera	89
Quadro 10 – Pauta do atendimento com a professora Primavera	93
Quadro 11 – Categorias e subcategorias, relacionadas a unidade temática	98
Quadro 12 - Conteúdos/temas programáticos referentes à Ação Formativa com foco no desempenho escolar do estudante com TEA.....	126

ÍNDICE DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado
APA – Associação Americana de Psiquiatria
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CARS - Childhood Autism Rating Scale
CEB – Câmara de Educação Básica
CEE – Conselho Estadual de Educação
CF – Constituição Federal
CID: Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde
CNE – Conselho Nacional de Educação
DCN's –Diretrizes Curriculares Nacionais
DCRN – Documento Curricular do Rio Grande do Norte
DOE – Diário Oficial do Estado
DSM-5 - Manual Diagnóstico e Estatístico de Distúrbios Mentais
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCTI - Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MDF - Medium Density Fiberboard / chapa de fibra de madeira de média densidade
MEC – Ministério da Educação
NEE's – Necessidades Educacionais Especiais
OMS – Organização Mundial de Saúde
PCM - Procedimentos de Classificação Múltipla
PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE/RN – Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte
PEI - Plano Educacional Individualizado
PNE – Plano Nacional de Educação
PNLD – Plano Nacional do Livro Didático
PPP – Projeto Político Pedagógico
RN – Rio Grande do Norte

SEEC / RN– Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Norte

SEI / RN– Sistema Eletrônico de Informação do Estado do Rio Grande do Norte

SRM's - Salas de Recursos Multifuncionais

TAL - Técnica de Associação Livre

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UNADES – Universidade Del Sol

O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), da Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN, Brasil (2024): que melhorias são evidenciadas na vida escolar desses alunos?

Alexsandro Ribeiro de Lima

Universidad Del Sol

– UNADES –

Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, Asunción

alima.campestre@gmail.com

RESUMO

O presente estudo que compõe esta Tese tem como objetivo analisar o Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) em seu desempenho escolar, da Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN, além de propor uma ação formativa, com os docentes investigados. Para tanto, adotou-se a abordagem de pesquisa de natureza Qualitativa, do tipo exploratória, descritiva e bibliográfica, em autores, como: Cunha (2020), Alves (2022), Borges (2020), Costa e Soares (2019), que discutem a temática em tela. Utilizou-se o método de Estudo de Caso, cujos procedimentos para a construção do *corpus* material foram: questionário, entrevista semiestruturada, observação participante, diário de campo e análise documental. Fundamenta-se a pesquisa com um Estado do Conhecimento realizado na BDTD, com recorte cronológico entre 2012 a 2022. O campo empírico do estudo é a Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN, nas salas de aula regular e do AEE, cujos sujeitos foram duas professoras de sala regular, duas professoras do AEE, uma professora da sala do AEE e a coordenadora pedagógica. Para analisar os dados recolhidos, recorreu-se à triangulação das fontes de Flick (2009) e aos princípios da Análise de Conteúdo de Bardin (1977) e Amado (2014). Os resultados confirmam a Tese de que o AEE desenvolvido de forma planejada, efetiva e com qualidade, direcionado aos alunos com TEA, impacta positivamente em seu desempenho escolar.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Desempenho Escolar. Transtorno do Espectro Autista.

RESUMEN

El presente estudio, que constituye esta Tesis, tiene como objetivo analizar la Atención Educativa Especializada (AEE) de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en su rendimiento escolar en la *Escola Estatal Padre Tomaz de Aquino* ubicada en la ciudad de *São José do Campestre/RN*. Además, se propone una acción formativa con los docentes investigados. Para tanto, se adoptó un enfoque de investigación de naturaleza cualitativa, de tipo exploratoria, descriptiva y bibliográfica, utilizando autores como Cunha (2012), Alves (2022), Borges (2020), Costa e Soares (2019) que discuten la temática en cuestión. Se utilizó el método de Estudio de Caso, cuyos procedimientos para la construcción del *corpus* material fueron: cuestionarios, entrevista semiestructuradas, observación participante, diario del campo y análisis documental. La investigación se fundamenta en un Estado del Conocimiento realizado en la BDTE, con un recorte cronológico entre 2012 y 2022. El campo empírico del estudio es la *Escola Estatal Padre Tomaz de Aquino*, en *São José do Campestre/RN*, en las aulas regulares y del AEE. Los sujetos fueron dos profesoras de aula regular, dos profesoras del AEE, una profesora de la sala del AEE y la coordinadora pedagógica. Para analizar los datos recopilados, se recurrió a la triangulación de las fuentes de Flick (2009) y a los principios del Análisis de Contenido de Bardin (1977) y Amado (2014). Los resultados confirman la Tesis de que el AEE, desarrollado de manera planificada, efectiva y con calidad, dirigido a los estudiantes con TEA, impacta positivamente en su rendimiento escolar.

Palabras clave: Atención Educativa Especializada. Rendimiento Escolar. Trastorno del Espectro Autista.

ABSTRACT

The present study, which makes up this Thesis, aims to analyze Specialized Educational Assistance (AEE) at students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in their school performance at the Padre Tomaz de Aquino State School, in São José do Campestre/RN. Furthermore, a training action is proposed with the teachers investigated. To this end, a qualitative research approach was adopted, of an exploratory, descriptive and bibliographic nature, using authors such as Cunha (2020), Alves (2022), Borges (2020), Costa and Soares (2019), that discuss the subject in question. We used the Case Study method, whose procedures for constructing the *corpus* material were: questionnaire, semi-structured interview, participant observation, field journal and document analysis. The research is supported by a State of Knowledge carried out at BDTD, chronologically between 2012 and 2022. The empirical field of the study is Padre Tomaz de Aquino State School, in São José do Campestre/RN in regular classrooms and AEE. The subjects were two regular class teachers, two AEE teachers, a teacher from the AEE classroom and the educational coordinator. For analysis the collected data, we resorted to the triangulation of Flick's sources (2009) and the principles of Content Analysis by Bardin (1977) and Amado (2014). The results confirm the thesis that AEE, developed in a planned, effective and quality manner directed students with ASD, has a positive impact on their academic performance.

Keywords: Academic Performance. Autism Spectrum Disorder. Specialized Educational Support.

INTRODUÇÃO

Escolha do tema – encontro com o objeto

O presente estudo é fruto das inquietações e angústias de nossas experiências com as práticas educativas enquanto professor e coordenador pedagógico. Nossa atuação em sala de aula teve início em 2003, no Ensino Fundamental, anos iniciais, pelo município de São José do Campestre/RN, como professor regente em turmas de 5º ano; em 2015, iniciei meu segundo vínculo, desta vez pela rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte, na função de Coordenador Pedagógico Escolar, onde temos recebido um contingente cada vez mais crescente de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Isso tem nos inquietado em busca de respostas para compreendermos como se dá o desenvolvimento educacional desses alunos, e quais práticas pedagógicas devem ser utilizadas com esse público, a fim de desenvolver suas aprendizagens.

Sabemos que movimentos sociais compostos por famílias, profissionais que atuam nas mais diversas áreas que assistem a essas crianças, e demais instituições parceiras, têm lutado ao longo de vários anos para tornar real o direito das crianças com deficiências, de serem incluídas nas escolas públicas ou privadas, no ensino regular, convivendo e construindo o conhecimento, pelo desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, no ambiente escolar comum as demais pessoas ditas normais.

Entendemos que já houve grandes e importantes avanços, na parte legal, que tem se concretizado com a presença desses educandos com TEA, bem como aqueles com outras deficiências, nas escolas e salas de aulas regulares, e isso se constitui em um grande desafio para todos aqueles que atuam diretamente no ambiente escolar com esses alunos, tendo em vista principalmente a falta de conhecimento e qualificação profissional específicas para realização desses atendimentos.

A falta de conhecimento sobre o que de fato é esse transtorno, e como trabalhar de maneira adequada, torna-se uma barreira para a promoção do desenvolvimento da aprendizagem do estudante com TEA; o que desejamos como ideal não é apenas ter presente no ensino regular esse contingente de alunos, mas trabalharmos para que suas competências aprendentes sejam desenvolvidas, e que por meio da educação alcancem o exercício pleno de sua cidadania.

Havendo recebido o convite do colega Professor Mestre Marcio Vieira para participar de uma turma que estava se formando em Parnamirim/RN, resolvemos ingressar no Doutorado em Ciências da Educação, no ano de 2022, curso este ofertado por meio do Programa Brasil, em uma parceria da UNADES (Universidad Del Sol / Paraguai) e da ESL (Centro Educacional / Campina Grande – PB); foi então que percebi a oportunidade ímpar de poder desenvolver esta pesquisa, frente a nossa necessidade por respostas em relação a essa tão importante e desafiadora demanda educativa.

Assim é que a presente pesquisa, que tem o foco voltado para as ciências sociais, circunscrita ao campo educacional, e neste particular, ao ensino fundamental anos iniciais, tem como objeto de estudo “O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar”.

O presente estudo teve como campo empírico a Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, que fica situada no município de São José do Campestre, RN. Essa instituição de ensino pública, que pertence à rede estadual de ensino do Estado do Rio Grande do Norte, aderiu, desde o ano de 2018, à “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, conforme encontramos em seu Projeto Político-Pedagógico, atualizado em 2022 (PPP, 2022, p. 50), e que vem desenvolvendo ações pedagógicas voltadas para a inclusão principalmente de alunos com deficiências, e mais especificamente neste estudo, ao educando com Transtorno do Espectro Autista e seu desempenho escolar.

Cabe aqui registrar que o acolhimento ao pesquisador e a oportunidade de desenvolver este estudo de caso no ambiente escolar onde o fenômeno acontece demonstram o compromisso de toda a equipe escolar da referida instituição de contribuir com o desenvolvimento da educação. Além disso, contribui com o crescente avanço da ciência educacional e, conseqüentemente, presta sempre o melhor serviço a toda a comunidade ali assistida.

Diante do que já foi exposto, e pela oportunidade que a pesquisa científica desenvolvida durante o Doutorado em Ciências da Educação nos permitiu, em parceria com nossa orientadora de tese, a Professora Doutora. Telma Maria de Freitas Araújo, elegemos como tema de pesquisa “O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), da Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN: que melhorias são evidenciadas na vida escolar desses alunos?”.

Tríade investigativa

Em seguida, estabelecemos a tríade investigativa, onde apontamos como **Questão norteadora de pesquisa** “Que melhorias no desempenho escolar são evidenciadas em alunos com TEA que recebem o Atendimento Educacional Especializado na Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre, RN?”, seguidas de outras indagações: como são as metodologias e as técnicas utilizadas? Como o professor do AEE se prepara e se organiza para oferecer o melhor atendimento para esses alunos? Quais são as dificuldades enfrentadas por esse professor?

Ainda nesse percurso, contemplamos nosso **objeto de estudo** – O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar, e apontamos o **objetivo geral**: Analisar o Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) em seu desempenho escolar da Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre, RN, além de promover uma ação formativa, por meio de uma roda de conversa com os docentes investigados. Os **objetivos específicos são estes**: Elaborar um estado do conhecimento sobre as produções científicas publicadas acerca do nosso objeto de estudo; Traçar um breve panorama do ensino Fundamental no contexto nacional, com foco no AEE oferecido ao aluno com TEA; Identificar as intervenções realizadas no AEE direcionadas ao aluno com TEA; Desenvolver uma ação formativa por meio de uma roda de conversa com os docentes investigados. Analisar as intervenções do AEE direcionadas aos alunos com TEA.

Nesse contexto, com foco na **tese a ser defendida** de que o AEE desenvolvido de forma planejada, efetiva e com qualidade, direcionado aos alunos com TEA, pode impactar positivamente em seu desempenho escolar.

Percurso metodológico

A fim de alcançarmos tais objetivos, após a leitura das ideias de autores que falam da pesquisa social, como: Lüdke e André (1986), Bogdan e Biklen (1994), Amado (2014), Gil (2002), dentre outros, é que lançamos mão da pesquisa de natureza qualitativa, por entendermos que essa abordagem é aquela que apresenta

os melhores resultados quando investigamos os fenômenos sociais humanos, e sua ocorrência nos locais de sua manifestação. Para isso, o presente estudo está estruturado em três capítulos, conforme visualizamos a seguir.

Estrutura da Tese

O primeiro capítulo trata do aporte teórico, que é subdividido em quatro subcapítulos, a saber: **1.1 ESTUDOS CORRELATOS**, onde, por meio da pesquisa realizada no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), encontramos um vasto material que trata de nosso objeto de estudo a partir do qual escolhemos alguns autores cujos estudos trazem importantes contribuições para nossa pesquisa; **1.2 EDUCAÇÃO PÚBLICA DE QUALIDADE: DIREITO DE TODOS E PARA TODOS, LEGISLAÇÃO PERTINENTE**, onde fazemos um passeio pela legislação educacional em nível nacional e estadual, que contempla o ensino fundamental e a educação especial; **1.3 O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA**, onde apresentamos uma breve reflexão sobre o aluno com Transtorno do Espectro Autista. Finalizamos o capítulo primeiro com o subcapítulo **1.4 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO AEE DE ALUNOS COM TEA**, onde tratamos da legislação específica que rege a oferta desse serviço educacional nas escolas regulares.

No segundo capítulo, tratamos do delineamento metodológico, organizado em cinco subcapítulos, onde vamos encontrar: **2.1 ABORDAGEM DA PESQUISA**, que nos apresenta a pesquisa social com abordagem de natureza qualitativa, do tipo exploratória, na qual o pesquisador mergulha no universo onde o fenômeno ocorre, por meio método de Estudo de Caso; **2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**, apresenta-nos os instrumentos que foram utilizados para a construção do corpus material da presente pesquisa, quais sejam: questionário, entrevista semiestruturada, observação participante, diário de campo, análise documental; **2.3 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA**, apresenta-nos uma visão geral do campo onde se desenvolveu a pesquisa e a razão de sua escolha; **2.4 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA**, que nos dá uma compreensão de quem são os sujeitos da pesquisa, por meio de um levantamento dos dados pessoais, acadêmicos e profissionais. Encerramos este capítulo com a seção **2.5 TRIANGULAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS**, que nos apresenta os

critérios utilizados para a análise de conteúdo que compõe o *corpus* material desta pesquisa. Esse marco metodológico se fundamentou em autores como: (Bogdan; Biklen, 1994), Minayo (2009), Yin (2016), Gil (2002), Lüdke e André (1986), Flick (2009), Bardin (1977), Amado (2014), Lakatos e Marconi (2003) e Richardson (2012).

No terceiro capítulo, temos nosso marco analítico, organizado em três subcapítulos: **3.1 OBSERVANDO O COTIDIANO DO ALUNO COM TEA**, que nos apresenta os relatos de todas as sessões que foram construídas ao longo da observação participante, momento em que o pesquisador mergulhou no *locus* onde ocorre o fenômeno estudado; **3.2 O DESEMPENHO ESCOLAR DO ALUNO COM TEA E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): DIALOGANDO COM OS DOCENTES**, aqui o pesquisador seguindo principalmente os princípios defendidos por Bardin (2016), e demais autores como: Amado (2014), Franco (2005), Yin (2016), realiza a análise de conteúdo a partir de três etapas: “**Pré-análise**”, “**Análise do *corpus* documental**”, e “**Interpretação**”, com vistas a alcançar os resultados finais da pesquisa. Finalizamos o capítulo com a seção **3.3 PROPOSTA DE AÇÃO FORMATIVA PARA O AEE DE ALUNOS COM TEA**, onde, por meio da fundamentação teórica compreendida e relacionada com o objeto de estudo, abordamos o Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar, elaboramos as ações a serem desenvolvidas a partir de um planejamento que deu segurança e objetividade ao estudo.

Por último, temos as considerações finais, nas quais apresentamos nossas impressões diante das constatações que foram construídas ao longo deste exaustivo, mas também prazeroso caminho percorrido onde o pesquisador, qual hábil tecelão do saber (MENDES; MISKULIN, 2017), vai puxando cada fio e conduzindo-o até formar uma peça completa (esta tese de doutorado), que por ora se apresenta como resultado de muito esforço, a fim de contribuir cientificamente com a melhoria do ensino público brasileiro e, neste particular, com o desenvolvimento das aprendizagens de nossos educandos com TEA.

CAPÍTULO I – O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO AO ALUNO COM TEA: APORTE TEÓRICO

1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO – MAPEAMENTO DAS PRODUÇÕES

Aprofundar o olhar, para conhecer e também fazer intervenções no objeto, buscando aproximar o que se fala daquilo que se faz, conforme preconiza Freire (2001), unindo o saber científico ao empírico, é, portanto, nesse pressuposto, que esta pesquisa busca fundamentar-se. Para tanto, foi realizado, por meio de pesquisas correlatas, um levantamento das produções científicas, disponíveis no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que faz parte da estrutura do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), unidade de pesquisa do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), do Governo Federal do Brasil.

Para esse fim, acessamos o referido banco de dados, no dia 15 de agosto de 2023, às 21h 35 min, onde foi possível visualizar na tela inicial, naquele marco temporal, um total de 136 instituições parceiras de ensino e pesquisa do Brasil que difundem por meio eletrônico o conhecimento produzido no país e por brasileiros que moram no exterior, a fim de dar maior visibilidade à produção científica brasileira e democratizar o acesso ao conhecimento, disponibilizando-a a todos que desejarem se apropriar desses conhecimentos. Ainda foi possível visualizar um total de 632.554 dissertações, 233.465 teses, contabilizando um total de 866.020 documentos hospedados e disponíveis para acesso ao público acadêmico brasileiro e de outros países ao redor do mundo que fazem uso desses meios de pesquisa.

Ao realizarmos a primeira busca, utilizando o descritor “AEE”, foram encontrados 8.446 trabalhos, destes, 6.778 são dissertações e 1.668 teses. Resolvemos utilizar o recorte temporal de 2017 a 2022, pela busca dos últimos cinco anos de produção, onde foram encontrados 3.307 trabalhos, sendo 2.544 dissertações e 763 teses. Prosseguimos em nossa pesquisa, agora utilizando o segundo descritor, “Transtorno do Espectro Autista”, onde foram encontrados 669 trabalhos, sendo 528 dissertações e 141 teses. Continuamos a pesquisa, agora com o nosso terceiro e último descritor, que é “Desempenho escolar”, obtivemos um total de 458 trabalhos, dos quais 341 são dissertações e 117 teses.

Quadro 1 – Levantamento bibliográfico realizado no Banco de Dissertações e Teses da BDTD

Termos utilizados na busca: palavras-chave (separadas)	Número de trabalhos encontrados		
	Total	D	T
1- AEE	3.307	2.544	763
2- Transtorno do Espectro Autista	669	528	141
3- Desempenho escolar	458	341	117
TOTAL	4.434	3.413	1.021

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Utilizando-se da busca avançada, onde foram selecionados os três descritores conjuntamente: AEE, Transtorno do espectro autista, e Desempenho escolar, levando em consideração o mesmo marco temporal anterior, encontramos apenas dois trabalhos e, apesar de dialogarem com nosso objeto de pesquisa, foram considerados insuficientes para o aporte teórico, por isso resolveu-se utilizar na busca avançada, apenas os dois primeiros descritores (AEE e Transtorno do Espectro Autista), que nos oferece um leque maior de trabalhos, os quais servirão no aprofundamento da pesquisa.

Quadro 2 – Busca de descritores em combinação de Dissertações e Teses da BDTD

Termos utilizados na busca: palavras-chave (em combinação)	Número de trabalhos encontrados	Selecionados
1- AEE +Transtorno do espectro autista	28 (23D / 5T)	08
2- AEE + Transtorno do Espectro Autista + Desempenho escolar	02 D	00
TOTAL	30	08

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Ao utilizarmos as palavras-chave AEE e Transtorno do Espectro Autista, encontramos 28 trabalhos, sendo compostos por 23 dissertações e cinco teses. A partir desse ponto, iniciou-se a leitura flutuante dos resumos desses trabalhos, boa parte deles foi descartada por não dialogar diretamente com nosso objeto de estudo.

Considerando a correlação com o nosso objeto de pesquisa, que versa sobre o Atendimento Educacional Especializado de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e as melhorias no desempenho escolar, foram selecionados os trabalhos de Vicari (2019), Lima (2019), Weirich (2021) e Mozetti (2022).

Quadro 3 – Dissertações e Teses levantadas para análise

N.	ANO	AUTOR	TÍTULO	NÍVEL	PALAVRAS-CHAVE
01	2019	VICARI, Luiza Pinheiro Leão	Escolarização de alunos com TEA: práticas educativas em uma rede pública de ensino.	Mestrado	Transtorno do Espectro Autista. Educação Inclusiva. Ensino Fundamental. Práticas Educativas
02	2019	LIMA, Nara Raquel Cavalcante	Alfabetização de crianças com transtorno do espectro autista: representações do professor.	Mestrado	Transtorno do Espectro Autista. Inclusão educacional. Alfabetização. Desempenho Escolar.
03	2021	WEIRICH, Natália Romano	Trabalho Colaborativo entre o Professor de AEE e o Professor de Ciências na Perspectiva de Inclusão Escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista.	Mestrado	Trabalho Colaborativo. Inclusão Escolar. Ensino de Ciências. Transtorno do Espectro Autista
04	2022	MOZETTI, Fernanda Cristina de Souza	A educação inclusiva para crianças com transtorno do espectro autista (TEA) em escolas públicas municipais.	Mestrado	Educação Inclusiva. Transtorno do Espectro Autista (TEA). Práticas Pedagógicas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Consultando a pesquisa de Vicari (2019), com olhar voltado para a questão do atendimento educacional especializado de alunos com Transtorno do Espectro Autista, cujo objetivo foi analisar as práticas educativas adotadas no cotidiano escolar de dois alunos diagnosticados com TEA matriculados em uma escola da rede municipal de ensino de Belo Horizonte, Minas Gerais.

A pesquisadora utilizou-se da abordagem qualitativa, sendo organizada em três etapas para a aplicação das técnicas e instrumentos para a recolha de dados da pesquisa de campo. Em um primeiro momento, ocorreu a observação sistemática em duas salas de aulas, em seguida foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis professoras e duas auxiliares, e no terceiro momento os profissionais que atendem aos alunos preencheram a escala CARS – *Childhood Autism Rating Scale*, uma das mais utilizadas para avaliar a gravidade do autismo.

A recolha dos dados possibilitou à pesquisadora a compreensão de que as profissionais participantes da pesquisa reconhecem um avanço no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede de ensino em que atuam, porém demonstram insegurança e dúvidas no contexto das estratégias de ensino que contemplem de forma efetiva esses alunos. Percebeu-se também que

apesar de esses alunos permanecerem boa parte do tempo em sala de aula, poucas atividades são direcionadas especificamente para atender as suas necessidades.

Observou-se ainda que, apesar de as auxiliares de apoio à inclusão serem as pessoas que passam a maior parte do tempo diretamente com esses alunos, elas não fazem parte do quadro efetivo do magistério e recebem poucas orientações da instituição ou rede de ensino. Falta-lhes também a qualificação acadêmica e a formação continuada necessária para prestar um melhor serviço a esses alunos, a atuação dessas profissionais depende muito do grau de envolvimento delas com esses alunos. Outro fator negativo levantado pela pesquisadora durante as observações é a falta de conhecimento por parte das profissionais, tanto as professoras quanto as auxiliares, no tocante ao TEA, e essa falta de conhecimento acaba elevando o grau de dificuldade para se trabalhar com esse público.

A pesquisa de Lima (2019) trata sobre a importância das intervenções educacionais para favorecer as aprendizagens de crianças com TEA, inseridas no ciclo de alfabetização, portanto o objetivo desse estudo foi avaliar a representação do professor acerca do processo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista.

O trabalho utilizou-se de uma abordagem quanti-qualitativa, de natureza exploratória, que foi realizado na cidade de Patos, PB, e teve como atores da pesquisa professores de escolas das redes pública e privada, de salas de aula regulares; o critério de participação na pesquisa era a exigência de o professor já ter experiência com alfabetização de alunos com TEA. A recolha de dados utilizou-se de instrumentos como Técnica de Associação Livre (TAL) e dos Procedimentos de Classificação Múltipla (PCM), bem como da Técnica da Entrevista Narrativa (TEN).

Mediante a análise dos dados levantados, a pesquisadora pôde concluir que os professores atribuem aos pais um papel primordial na participação do percurso de alfabetização dessas crianças e seu sucesso, pode-se perceber que há uma busca por parte desses profissionais por estratégias que favoreçam essa aprendizagem, mesmo diante das barreiras e limitações que geram insegurança nesses profissionais, e por fim, a pesquisadora conclui que é possível sim definir estratégias para atender essa população pesquisada, porém ressalta a necessidade de engajamento de outros atores tais como profissionais de saúde, além daqueles já inseridos: professores, pais, demais profissionais das escolas e a sociedade como um todo, nessa busca por soluções.

Passamos a considerar a pesquisa feita por Weirich (2021), cuja abordagem traz como objetivo analisar a relação entre o professor de Ensino de Ciências e do professor de Atendimento Educacional Especializado – AEE, que estejam diretamente exercendo a docência em sala de aula com o estudante que apresenta o Transtorno do Espectro Autista – TEA.

A pesquisa utilizou-se do método qualitativo, por meio de pesquisa-intervenção, seguindo a abordagem de Damiani *et al.* (2013), buscando compreender a importância do trabalho colaborativo. Durante a recolha de dados foram aplicados os seguintes instrumentos de pesquisa: observação participante e não participante, entrevista semiestruturada, planejamento coletivo de uma unidade didática e diário de bordo.

Os resultados da pesquisa permitiram à pesquisadora compreender o quanto é relevante o trabalho colaborativo, pois esta pesquisa foi realizada em meio à crise sanitária global da Covid-19, durante o período de março de 2019 a novembro de 2020, e a colaboração e cooperação dos participantes da pesquisa foram decisivas na obtenção dos resultados. A partir da pesquisa, segundo a autora, foi produzido um e-book, apresentando sugestões de leitura sobre trabalho colaborativo, desenho universal da aprendizagem, a realidade educacional resultante da Covid-19 e práticas educacionais voltadas ao Ensino de Ciências.

Nosso olhar agora se volta para a pesquisa feita por Mozetti (2022), cujo tema é “A educação inclusiva para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas públicas municipais”. A autora utilizou a pesquisa de abordagem qualitativa, com aproximação do método dialético-crítico, que analisa o fenômeno na sua totalidade e concreticidade, com o objetivo de evidenciar as práticas e os recursos que visam a inclusão dos(as) estudantes com TEA, contribuindo para o desenvolvimento de sua aprendizagem e de sua potencialidade.

Como técnicas de recolhas de dados no campo de pesquisa, foram aplicados estes instrumentos: estudo documental e entrevista semiestruturada com os profissionais que atuam diretamente com a criança com TEA (professores regentes da sala de aula comum e professores da Educação Especial), além de entrevistas com as famílias dos(as) estudantes, que permitiram refletir a realidade de seus filhos.

A pesquisadora conclui sua pesquisa enfatizando que, para que ocorra de fato a promoção da educação inclusiva de alunos com TEA, é necessário a busca por um ensino cooperativo, que envolva efetivamente a gestão escolar, os professores da

educação regular titulares de salas e os professores da educação especial, bem como as famílias e toda a comunidade escolar, em um engajamento e união de forças que se voltam para essas garantias de direitos dos alunos com Transtorno do Espectro Autista.

O estudo constatou que há uma carência por formações continuadas especializadas para as áreas cuja demanda é latente no contexto atual da educação inclusiva nas escolas públicas, não apenas garantir a matrícula nesses espaços escolares, mas acima de tudo para promover um aprofundamento nas discussões por toda a comunidade escolar, buscando conhecer ainda mais as especificidades desses alunos que chegam às escolas com essas necessidades especiais e garantir a educação pública e de qualidade para todos de fato e de direito.

Por meio deste estudo correlato, podemos verificar a partir das conclusões dessas pesquisadoras, que já existe, até certo ponto, o desenvolvimento de uma educação inclusiva em andamento, nas unidades de ensino que serviram de campo de pesquisa, e isto se dá principalmente a partir da criação de leis, como, por exemplo a Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012), que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, promovendo as garantias jurídicas para que se efetivem esses direitos dos cidadãos com tais condições educacionais específicas.

Os estudos utilizaram-se do método qualitativo de pesquisa em sua grande maioria, voltando-se para um número reduzido de participantes, com objetivo de focar nas singularidades dos casos, e cujos instrumentos de recolhas de dados foram entrevistas, observações in loco, aplicação de questionários semiestruturados, preenchimento de formulários, que possibilitou o aporte do conteúdo necessário para a aplicação das técnicas de análise de conteúdos e formulação das conclusões e possíveis direcionamentos pós-pesquisa.

Os principais referenciais teóricos que deram suporte a essas pesquisas foram: Capellini e Mendes (2007) e Damiani (2008), que tratam do trabalho colaborativo em educação; Brito e Soares (2016) e Cruz (2015), que trazem para o debate a influência da família e a relação família-escola no desenvolvimento intelectual de uma criança com diagnóstico de TEA. Encontramos contribuições também de Sanches *et al.* (2016) e Schmidt (2017), que tratam do TEA, onde estamos e para onde vamos. Ainda se apresentam nomes consagrados como Libâneo (2004), com *A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender*; Vygotsky (1994), com *A*

formação social da mente; Vygotsky (2005), com *Pensamento e linguagem*; Ferreiro (2017), com *Reflexões sobre alfabetização*; Mantoan (2003), com *Inclusão escolar*; Mantoan (2011), com *A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar*.

Ainda sobre o uso do método de pesquisa qualitativa e da análise de conteúdos, encontramos nesses trabalhos os referenciais de: Bachelard (1996), *A formação do espírito científico*; Bachelard (1991), *A filosofia do não: a filosofia do novo espírito científico*; Bardin (2011), com a *Análise de conteúdo*; e Minayo (2009) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*.

1.2 EDUCAÇÃO PÚBLICA DE QUALIDADE: DIREITO DE TODOS E PARA TODOS, LEGISLAÇÃO PERTINENTE

No tocante ao direito dos cidadãos brasileiros de ter acesso à educação pública de qualidade, ofertada pelo poder público, nas três esferas administrativas que compõem a federação, governos: federal, estaduais e municipais, tem acento garantido na Constituição Federal de 1988 (CF) (BRASIL, 1988), também conhecida como Carta Magna, que trata-se do conjunto de leis que regem e normatizam a vida social dos cidadãos brasileiros, cujo objetivo principal pode-se concluir que é assegurar que o Brasil seja um país justo para todos, garantindo a liberdade e o desenvolvimento dos seus cidadãos, possibilitando-os viver e buscar a realização de seus sonhos e ideais.

Fazemos aqui um destaque, ao Artigo 6º:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Redação dada pela EC n. 90/2015) (BRASIL, 1988, p. 19).

Dada a importância que a educação tem para a vida do cidadão brasileiro, podemos perceber através da própria legislação referenciada, pois a partir da educação libertária é possível alcançar novos patamares sociais, uma educação emancipatória, que liberta o cidadão das amarras que lhe prendem a uma dependência de outrem, amarras estas que o impedem de exercer plenamente sua liberdade e sua cidadania.

No capítulo III, que trata da educação, da cultura e do desporto, seção I da educação, mais especificamente, encontramos no Artigo 205, da Constituição Federal a seguinte redação:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p.173).

Esse direito sagrado torna-se um dever que deve ser assegurado a todo cidadão, por meio das políticas públicas, com investimento das verbas oriundas da própria arrecadação dos tributos pagos pela população brasileira aos entes federados.

Cabe observar que a própria lei define responsabilidades, onde o Estado e a família compartilham do mesmo dever, e a sociedade como um todo aparece como incentivadora na promoção dessa educação.

No Artigo 208, a Constituição Federal trata sobre o dever do estado em sua obrigação de garantir efetivamente a educação pública, mediante os princípios apresentados a seguir:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela EC n. 59/2009)
 - II – progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela EC n. 14/1996)
 - III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
 - IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela EC n. 53/2006)
 - V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
 - VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
 - VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela EC n. 59/2009)
- § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.
- § 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.
- § 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (BRASIL, 1988, p. 174-175).

No Artigo 208, ficam estabelecidos a gratuidade do ensino e o dever do estado em ofertá-lo em suas modalidades, que vão desde a Educação Infantil, com as creches e pré-escolas, passando pela educação básica, composta pelas etapas de

ensino que compreendem os anos iniciais (1º ao 5º anos), anos finais (6º ao 9º anos), e Ensino Médio, bem como a garantia de acesso aos níveis mais elevados de ensino, como os cursos universitários, que devem ser desenvolvidos em estabelecimentos oficiais, mantidos pelo poder público, justamente por tratar-se de direito público subjetivo, ressaltando-se as garantias individuais constitucionais.

Dentro desse corpo legal, encontra-se amparado, no Inciso III, o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, que deve ser preferencialmente desenvolvido na rede regular de ensino.

Começando pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), e vislumbrando outras legislações que também serão referenciadas, percebemos um grande movimento que busca, de fato e de direito, promover a educação inclusiva, procurando garantir que esta se efetive nos diversos níveis de ensino ofertados nas instituições públicas de educação brasileiras.

Por meio da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou simplesmente a LDB, a educação especial ganha um novo capítulo, conforme o que lemos no Capítulo V:

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 com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do *caput* deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei (BRASIL, 1996, p. 39).

Portanto, a legislação educacional brasileira, preceitua as garantias que os sistemas de ensino de nosso país precisam cumprir, a fim de garantir a igualdade de direitos para todos os cidadãos brasileiros, e, em particular, estabelecem condições especiais de atendimento àqueles cidadãos que por sua condição, natural ou adquirida, são carentes desses serviços educacionais especiais.

A lei estabelece não apenas o acesso à educação, mas apresenta um conjunto de condições, como, por exemplo, o acesso aos aparelhos e instrumentos didático-pedagógicos, adaptações de mobiliário e de estruturas prediais, capacitação

de profissionais para o atendimento adequado a esses educandos, de forma que a educação se efetive em sua integralidade.

O conjunto de leis que estabelecem os direitos do cidadão com deficiência no que concerne ao acesso, permanência e evolução educacional, constitui-se em uma importante conquista, desde que sejam realmente efetivadas essas garantias, e assegurados o seu cumprimento no dia a dia, das pessoas que necessitam desses serviços educacionais.

Ainda no que cabe ao arcabouço de parâmetros legais, temos ainda a Lei nº 13.145, de 06 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), outro importante instrumento legal que visa a garantia dos direitos das pessoas com deficiências, quando objetiva assegurar e promover, em igualdade de condições, o exercício pleno da cidadania e a inclusão social desses cidadãos.

No que se refere mais especificamente à educação da pessoa com deficiência, encontramos no Estatuto da Pessoa com Deficiência, em seu artigo 27, a seguinte redação:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015, p. 19).

Assim, pode-se perceber que é dever de todos, assegurar o fiel cumprimento dessas leis, para que haja não apenas de direito, mas também de fato, o exercício prático daquilo que está estabelecido no papel, e que se cumpra para além das garantias legais, aquilo que se buscou tanto assegurar de forma legal.

Concernente à legislação do Estado do Rio Grande do Norte, aproximando do nosso objeto de estudo, temos a Portaria SE nº 766, de 25 de outubro de 2022 (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2022), que trata sobre a normativa com as devidas orientações para a elaboração do Projeto Político-Pedagógico e do Regimento Escolar das instituições de ensino estaduais, com uma perspectiva inclusiva e que contemple a modalidade de Educação Especial, de forma

transversal, alcançando todas as etapas e níveis de ensino atendidos nessas instituições.

Cabe aqui fazer um destaque especial, ao ponto 3, e inciso II, dessa portaria, que trata especificamente, “Com base na Resolução Nº 03/2016-CEB/CEE/RN, os estudantes apoiados pela Educação Especial são os que apresentam necessidades educacionais específicas em decorrência de”:

Transtornos do Espectro Autista com quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras, dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que afetem a aquisição de competências e habilidades próprias do nível de ensino no qual está inserido (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2022, p. 2).

Assim, percebe-se que nas garantias legais, o Estado do Rio Grande do Norte também soma esforços para, juntamente com todas as demais unidades da federação, integrar-se na promoção do acesso, permanência e garantia das aprendizagens necessárias ao alunado, com deficiência e que recebe esse atendimento educacional especializado, com o objetivo de garantir a formação integral de todos os estudantes, oportunizando-lhes o exercício pleno de sua cidadania.

Há de se considerar que não basta somente estabelecer leis para regulamentar a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, destinando-lhes as vagas na rede pública estadual de ensino. A verdadeira inclusão vai além disso, é preciso transpor barreiras e mudar aquilo que dissocia a teoria da prática.

Atualmente, e infelizmente, o que se percebe em muitas de nossas escolas, é um amontoado de alunos, com salas lotadas, a fim de garantir números que refletem diretamente nas políticas de financiamento da educação. Os seres humanos não podem ser vistos apenas como números, para fins de repasses financeiros; é preciso cuidar realmente do ser humano integral.

Encontramos salas de aulas com um número muito alto de crianças com algum tipo de deficiência, o que acaba inviabilizando que haja realmente a garantia da aprendizagem para todos, tendo em vista que os professores precisam desenvolver suas práticas docentes para alcançar a todos. Entretanto, o que temos constatado é que os docentes muitas vezes são surpreendidos com a chegada de alunos com deficiência, e eles são os profissionais que atenderão esses discentes, na

sala de aula regular, que já está superlotada, não recebendo nenhuma capacitação para lidar com esse público.

As escolas, em suas estruturas arquitetônicas, em sua grande maioria, ainda estão aquém do desejado para atender as demandas, por exemplo, de alunos com necessidades de mobilidade, como são os cadeirantes.

Para Costa e Soares (2020, p. 26):

Pensar em uma escola verdadeiramente inclusiva é buscar a reestruturação do sistema de ensino e provocar mudanças de atitude. Todo sistema de ensino deve ter clareza em relação a sua proposta de inclusão, o que requer renovação de sua estrutura física, material e formação adequada. Desta maneira, o projeto de inclusão escolar precisa ser assumido por todos, levando-os a repensar suas concepções para impulsionar novas oportunidades.

O estado precisa garantir que toda essa reestruturação, física, curricular, metodológica e de formação, aconteça; a escola e os professores precisam se comprometer cada vez mais de participar de formações e capacitações, as quais lhe permitirão prestar um melhor serviço e atendimento aos seus discentes; as famílias precisam dar as mãos à escola e aos professores, para nessa união de forças encontrar os caminhos do sucesso dessas crianças, garantindo-lhes de fato as formas adequadas de aprendizagem que facilitarão a sua convivência e interação social.

1.2.1 O Ensino Fundamental no cenário educacional brasileiro

A educação constitui-se num direito fundamental da pessoa humana, é por meio dela que as gerações mais experientes repassam seus conhecimentos produzidos e acumulados, para as futuras gerações, que também irão produzir mais conhecimento a partir daqueles já apreendidos e repassá-los para a geração seguinte, e é nesse grandioso círculo que se dá a construção do saber humano.

Esse processo formativo acontece nos espaços de convivência das pessoas, sejam nas relações familiares, seja no trabalho, na escola, nos grupos sociais dos quais fazemos parte, conforme a própria LDB estabelece em seu Artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, p. 8).

No que se refere ao Ensino Fundamental, etapa que compõe a educação básica do Brasil, é obrigatório, tem a duração prevista de nove anos, cuja matrícula e acesso são gratuitos em escola pública, mantidas pelos entes federados responsáveis, estados e municípios, iniciando-se aos seis anos de idade, cujo objetivo é a formação básica dos cidadãos.

Nesse contexto, a escola deve oportunizar ao aluno o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, levando-o ao domínio da linguagem por meio da habilidade de leitura e escrita, bem como ao domínio dos cálculos matemáticos, dando-lhe entendimento sobre o mundo natural e social a sua volta, fazendo-o perceber como se dão as relações sociais, e a importância de participação nas decisões políticas que influenciam a vida de todos em uma sociedade.

Desenvolver as capacidades cognitivas, que gerem nesse cidadão conhecimentos e habilidades para a formação de valores e atitudes que o capacitem ao pleno desenvolvimento de sua cidadania, com responsabilidade social, sempre buscando a sua própria evolução, bem como a contribuição com o crescimento da coletividade.

Diante do que já foi exposto, resta-nos refletir: como encontram-se as garantias desses direitos, estabelecidos na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), na LDB de 1996 (BRASIL, 1996), no PNE – Plano Nacional de Educação de 2014 (BRASIL, 2014), dentre outras legislações, que visam assegurar esse direito básico à população brasileira.

A educação é uma prática social que se projeta para além dos muros da escola, mas também é papel do estado fornecer as condições necessárias e os aparelhos adequados, mantidos por verbas públicas, oriundas das arrecadações dos impostos pagos pela população, para que essa educação institucionalizada, aconteça e atenda aos direitos fundamentais e básicos dessa população.

Nessa busca pela garantia de um ensino fundamental gratuito para todos, e com qualidade, bem como naquilo que lhe compete, a União, assume a coordenação das políticas nacionais de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo sua função normativa, redistributiva e supletiva. Portanto, com base nessas prerrogativas é que se estabeleceram importantes instrumentos legais, objetivando o direcionamento dos currículos escolares, dentre os quais podemos elencar: o PNE – Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), as DCN – As Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013), os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,

1997), a BNCC – Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), e, mais especificamente em nosso estado, o PEE/RN – Plano Estadual de Educação (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016), e o DCRN – Documento Curricular do Rio Grande do Norte (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2018).

Apesar de estabelecer autonomia aos sistemas de ensino dos entes federativos (estados e municípios), a LDB/1996 (BRASIL, 1996), estabelece em seu artigo 9º e inciso IV, a responsabilidade da União, no que diz respeito ao direcionamento das diretrizes curriculares, objetivando a formação básica comum, em todo o território nacional.

A União incumbir-se-á de: IV – estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996, p. 12).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (BRASIL, 2013), percebemos a ênfase dada ao Ensino Fundamental, por percebê-lo como uma pedra fundamental na educação básica e que se constitui numa etapa importante para a concretização do direito à educação no Brasil. Para tanto, percebe-se importantes mudanças no que se refere, por exemplo, ao financiamento, à formação de professores, à ampliação da duração do Ensino Fundamental para nove anos, e à obrigatoriedade de matrícula de crianças com seis anos de idade, tornando também necessárias as mudanças no currículo e no projeto político-pedagógico nacional.

O Ensino Fundamental, de frequência compulsória, é uma conquista resultante da luta pelo direito à educação travada nos países do ocidente ao longo dos dois últimos séculos por diferentes grupos sociais, entre os quais avultam os setores populares. Esse direito está fortemente associado ao exercício da cidadania, uma vez que a educação como processo de desenvolvimento do potencial humano garante o exercício dos direitos civis, políticos e sociais (BRASIL, 2013, p. 104-105).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997), lançados em 1997 pelo MEC, constituem mais um esforço no sentido de construir documentos norteadores do currículo educacional brasileiro, com foco no desenvolvimento de uma educação que se pauta nos princípios da formação de cidadãos conscientes do seu papel social, com direitos e deveres a serem garantidos e cumpridos, dando-lhes

acesso aos bens culturais transmitidos através da construção dos saberes escolares, bem como a preocupação com temas relevantes no contexto social no qual encontram-se inseridos, tais como: meio ambiente, saúde, sexualidade, e com questões éticas como igualdade de direitos, dignidade e solidariedade da pessoa humana.

Para que esse material obtivesse o maior alcance possível, foi distribuída para cada professor brasileiro atuante nessa etapa de ensino, uma coletânea composta por dez volumes, quais sejam: um documento Introdutório, seis documentos referentes às áreas de conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física; e mais três volumes contendo seis documentos, referentes aos Temas Transversais, dispostos da seguinte forma: primeiro volume traz o documento de apresentação desses temas, que explica e justifica a proposta de integrar questões sociais como Temas Transversais e o documento Ética; no segundo, encontram-se os documentos de Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, e no terceiro, os de Meio Ambiente e Saúde.

O principal objetivo era que, chegando à mão dos educadores brasileiros, esses documentos se transformassem em material de consulta permanente, na hora de elaborar as propostas pedagógicas escolares, e dessa forma, alcançar todos os estudantes, com esse rico material produzido por meio de muito esforço e a muitas mãos também por educadores que acreditam em uma educação transformadora e com qualidade para todos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem o primeiro nível de concretização curricular. São uma referência nacional para o ensino fundamental; estabelecem uma meta educacional para a qual devem convergir as ações políticas do Ministério da Educação e do Desporto, tais como os projetos ligados à sua competência na formação inicial e continuada de professores, à análise e compra de livros e outros materiais didáticos e à avaliação nacional. Têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores (BRASIL, 1997, p. 29).

Desse modo, o referido documento tornar-se um referencial de qualidade no ensino fundamental de todo o país, buscando a superação das desigualdades regionais, e oportunizando a melhoria nos índices de oferta de vagas, buscando equilíbrio em todas as regiões, procurando melhorar os índices de aprovação, e a

diminuição das taxas de reprovação e evasão, principalmente nas regiões onde esses números são bastante acentuados.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, em conformidade com a LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) torna-se o documento norteador, por meio do qual todos os currículos dos sistemas e redes de ensino, de todas as unidades federativas dos (Estados, Municípios e o Distrito Federal), bem como as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas do país, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental, e chegando ao Ensino Médio, irão se adequar.

Essa Base estabelece os conhecimentos, as competências, e as habilidades que se deseja alcançar, nos estudantes, ao longo de sua escolaridade básica, e que estão em consonância com os princípios éticos, políticos e estéticos, estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, de forma a garantir que a educação brasileira, promova a formação humana integral, com vistas a uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, para todos os seus cidadãos.

No que concerne ao Ensino Fundamental, a BNCC traz a seguinte redação:

O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Como já indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010), essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem não somente entre as etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais (BRASIL, 2017, p. 57).

Ao ler esse fragmento, percebemos a tão importante missão desse documento norteador do currículo para essa etapa da escolarização básica, que é o Ensino Fundamental de nove anos, por tratar-se do período mais extenso, dividido nas etapas que compreendem os anos iniciais e finais.

Em 2018, as Redes de Ensino do Estado do Rio Grande do Norte, somando forças, Estado e os 167 municípios que compõem essa unidade federativa, em um grande esforço colaborativo, uniram-se para elaborar o Documento Curricular do RN (DCRN), que faz parte desse alinhamento Nacional com a BNCC.

Esse documento trata das normativas que foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), onde ficam definidos um “conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes da Educação

Básica devem desenvolver” (BRASIL, 2017, p. 7), nas etapas que vão desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental e suas modalidades, chegando ao Ensino Médio.

Esse documento é recebido como algo histórico, pois nunca houve na história do RN um movimento tão engajador que envolvesse todas as redes de ensino no intuito de construir um documento voltado especificamente para garantir as melhorias necessárias das aprendizagens dos estudantes potiguaros.

Nesse sentido, o Estado e os Municípios se uniram para a melhoria da aprendizagem dos estudantes do Rio Grande do Norte, na construção de um documento curricular que estabelecesse aquilo que o estudante deve aprender para se desenvolver, bem como possibilitasse condições de igualdade e equidade quanto ao desenvolvimento humano integral de crianças, adolescentes e jovens de todas as redes de ensino do Estado (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 7).

Referente ao ensino fundamental, está posto no sobredito documento (2018, p. 7) que os componentes curriculares foram organizados de tal forma, buscando “garantir que o estudo vá além do mero contato com conceitos, valores e habilidades, e crie questões desafiadoras aos estudantes”, lançando um fazer pedagógico instigador que leve o estudante a desenvolver as suas capacidades cognitivas, tais como: “percepção, sensibilidade, memória, raciocínio lógico e intuição” (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 7), tudo isso para torná-lo protagonista de sua aprendizagem.

Em 2014, o Governo Federal aprovou a Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), que trata do Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de dez anos, 2014 – 2024, onde são traçadas metas e estratégias a serem alcançadas durante a sua vigência, com o objetivo de cumprir aquilo que está previsto no Artigo 204 da Constituição Federal.

Referente ao Ensino Fundamental, destacamos aqui a meta 2 do PNE:

Meta 2: universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE (BRASIL, 2014, p. 7).

Acompanhando a Meta 2, temos 13 estratégias para garantir a consolidação desse plano, onde, nas estratégias 2.1 e 2.2, fica estabelecido que o Ministério da Educação – MEC, em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os

Municípios brasileiros, tem um prazo de dois anos , a partir da vigência do PNE, para encaminhar ao Conselho Nacional de Educação – CNE, seus documentos curriculares que comporão a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental, com vistas nos direitos e objetivos relativos às aprendizagens dos alunos com matrícula nessa etapa de ensino.

No Estado do Rio Grande do Norte, foi aprovada e publicada a Lei nº 10.049/2016 (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016), que instituiu o Plano Estadual de Educação – PEE/RN, com vigência também de dez anos, 2015-2025, organizado em Dimensões, Metas e Estratégias.

Na Dimensão 1, que trata da universalização, expansão e democratização do acesso à educação básica, encontramos a Meta 2, que traz as mesmas garantias que estão postas na Meta 2 do PNE, e que segue acrescido das seguintes estratégias:

Estratégias

1 – Promover a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude do RN. 2 – Disciplinar, no âmbito dos sistemas de ensino estadual e municipais, a organização flexível do currículo escolar, incluindo a adequação do calendário escolar de acordo com a realidade local, a identidade cultural e as condições climáticas da região. 3 – Assegurar recursos necessários para mobiliar, adequadamente, os espaços destinados, especificamente, aos alunos com 6 (seis) anos de idade e àqueles que precisam de acessibilidade às salas de aula do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. 4 – Intensificar a relação das escolas com instituições e movimentos no campo das atividades culturais, possibilitando a oferta regular dessas atividades para a livre fruição dos educandos e assegurando, ainda, que as escolas se tornem polos de criação e de difusão cultural (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 6).

No tocante à legislação, percebemos que o estado do Rio Grande do Norte tem seguido na mesma direção da legislação federal, agora é necessário, também, avançar nas questões práticas, fazer com que essas leis se transformem em realidade no chão da escola.

Faz-se necessário investir pesado nos aparelhos (escolas e suas estruturas), entregues à população, para que de fato se efetivem as garantias previstas em leis, não apenas as estruturas arquitetônicas, mas também espaços escolares como laboratórios de ciências, laboratórios de informática, quadras de esporte, que são espaços necessários para o desenvolvimento de um currículo realmente comprometido com o contexto e as demandas educacionais apresentadas pela população e sociedade contemporânea.

O aperfeiçoamento e a formação continuada de professores, e equipes escolares, visando a melhoria da prestação do serviço, torna-se uma demanda urgente que o estado precisa garantir para que de fato possam ser assegurados o cumprimento dos direitos à educação de qualidade, e com equidade, promovendo ao estudante potiguar as mesmas condições para o seu pleno desenvolvimento, bem como para o exercício pleno de sua cidadania.

O fortalecimento dos conselhos escolares, enquanto colegiados que são compostos por representantes de todos os seguimentos da comunidade escolar, por meio de cursos de aperfeiçoamento, e até mesmo, quem sabe, firmando parcerias e troca de informações e experiências com órgãos de controle externos como Ministério Público, e outros órgãos reguladores, a fim de promover de fato uma atuação eficaz e que se consolide em resultados favoráveis à execução das leis e políticas públicas educacionais nessas comunidades.

1.3 O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA

Em uma definição bem técnica, o Transtorno do Espectro Autista (TEA), é uma condição que afeta o desenvolvimento neurológico identificado por uma gama de características variáveis. Dentre elas, podemos citar a dificuldade de comunicação e interação social, atraso no desenvolvimento motor, hipersensibilidade sensorial e comportamentos metódicos ou repetitivos.

Nossa intenção com este estudo não é aprofundar-se no grande universo que compõe os estudos sobre o Transtorno do Espectro Autista, mas aproximar esse fenômeno para dentro do campo da educação, por ser este o foco principal de nosso objeto de pesquisa, no qual buscamos compreender sobre as evidências de melhorias no desenvolvimento escolar de alunos com TEA atendidos pelo serviço de Atendimento Educacional Especializado – AEE.

Porém, buscando compreender um pouco mais sobre o TEA, e a partir de algumas leituras, descobrimos materiais como o DSM-5 e o CID-11, que são documentos que apresentam as definições de doenças que acometem a população mundial, podendo, assim dizer, que funcionam como um guia ou manual, que reúnem informações, facilitam a compreensão e, conseqüentemente, o diagnóstico e tratamento adequado para essas condições humanas.

De acordo com a Cartilha DSM-5 e o diagnóstico de TEA¹, em 1917, a APA – Associação Americana de Psiquiatria, juntamente com a Comissão Nacional de Higiene Mental, reúnem-se para desenvolver um manual de classificação de desordens mentais que fica conhecido pelas siglas DSM (Manual Diagnóstico e Estatístico de Desordens Mentais), a princípio, criado com intuito de facilitar a classificação, o diagnóstico e o tratamento das desordens mentais que acometeram um grande número de pessoas, em especial, os veteranos de guerra, após a Segunda Guerra Mundial.

Quadro 4 - Linha do tempo do DSM e a sua definição do TEA

Sigla	Ano de publicação	Principal característica	Autismo ou TEA
DSM - 1	1952	Foi publicada pela APA a versão inicial do DSM com mais de cem categorias diagnósticas, com um grande enfoque psicanalítico.	Era conhecida como Reação Esquizofrênica do tipo infantil, não era reconhecida como doença.
DSM - 2	1968	A segunda publicação do DSM foi elaborada em paralelo à CID-8 (Código Internacional de Doenças).	Aqui, o autismo deixa de ser reconhecido como Reação Esquizofrênica do tipo infantil e se torna Esquizofrenia tipo infantil.
DSM - 3	1980	Nesta edição, adotou-se os critérios da medicina baseada em evidências, fato considerado como uma revolução científica.	Esta foi a primeira versão que criou uma classe diagnóstica chamada Transtornos Globais do Desenvolvimento, na qual o autismo infantil se encaixava como uma subcategoria. Na revisão da terceira edição, intitulada DSM-3 – R, o autismo passa a ser nomeado Transtorno Autístico.
DSM - 4	1994	Esta quarta revisão surgiu para atender às exigências de aperfeiçoamento e qualidade das informações, de maneira que o manual ganhou clareza e consistência científica.	O autismo nesta edição está dentro da categoria de Transtornos Globais do Desenvolvimento. Categoria que inclui o Transtorno de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno de Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento.
DSM - 5	2013	Esta versão normatizou as características globais do TEA, deixando os critérios	Nesta versão, ocorre a fusão do Transtorno Autista, do Transtorno de Asperger e

¹ Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/>.

		diagnósticos homogêneos e facilitando a identificação do autismo. Na versão anterior, o autismo era subdividido em cinco categorias clínicas, o que dificultava e atrasava o fechamento do diagnóstico.	do Transtorno Global do Desenvolvimento no Transtorno do Espectro Autista. Os sintomas, que antes eram diagnosticados separadamente, são um contínuo único de prejuízos com identidades - de leve a severas - nos domínios de comunicação e comportamentos restritos e repetitivos.
--	--	---	---

Fonte: Cartilha DSM-5 e o diagnóstico de TEA² (2023)

Assim, vamos percebendo, ao longo do tempo, um aprimoramento nos estudos relativos às doenças mentais que acometem a população mundial, e dentre as mesmas, está o TEA, que deixou de ser visto como traços de reações esquizofrênicas (DSM-1/1952), passando a ser classificado como Transtorno do Espectro Autista (DSM-5/2013).

Com relação à Classificação Internacional de doenças – CID, foi criada em 1893, pela Organização Mundial de Saúde (OMS), e a princípio era chamada de “lista internacional das causas de morte”, somente em 1940 é que foi criada e nomeada com a versão conhecida atualmente.

O objetivo foi criar um manual onde os profissionais médicos e outros que venham a se utilizar dessas informações, podem encontrar a quantidade de doenças já classificadas, com nomenclatura e código, facilitando assim a troca de informações e o diagnóstico correto das doenças, independentemente de onde elas ocorram, em qualquer lugar do mundo, onde esse padrão seja utilizado.

Em vigor mundialmente, desde janeiro de 2022, o CID-11, nessa nova atualização, se equipara ao DSM-5, no tocante à nomenclatura de códigos, da designação do TEA, substituindo o “F84” – Transtornos Globais de Desenvolvimento, que estava presente no CID-10, por “6A02” – Transtorno do Espectro do Autismo, por considerar nessa nova atualização, o TEA como transtorno persuasivo do neurodesenvolvimento.

Apropriar-se do conhecimento, buscando respostas para aquilo que nos angustia e nos coloca numa situação de desconforto, sempre será o melhor caminho para a superação das dificuldades que se apresentam diante de nós, em nossas

² Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/convivendo-com-o-tea/cartilhas/cartilha-dsm-5-e-o-diagnostico-de-tea/>.

práticas cotidianas. Isso não é diferente quando o assunto é professor, aluno e as práticas pedagógicas.

E o que fazer quando recebemos em nossa sala de aula um aluno com diagnóstico TEA? E quando, professores e escolas, são desafiados mediante as circunstâncias vivenciadas no cotidiano escolar, onde o aluno apresenta traços desse transtorno, e a família ainda não se conscientizou, ou não tem conhecimento sobre o que a sua criança tem para buscar a ajuda necessária? São perguntas, e questões, que afloram a todo o instante na realidade do contexto atual que a nossa sociedade e escolas vivenciam.

A educação inclusiva é uma realidade, cada vez mais as pessoas estão tomando consciência de suas necessidades, e buscando ajuda, principalmente por parte dos serviços sociais prestados por órgãos governamentais como saúde, educação, assistência social, etc.

As vozes de pessoas, comunidades, grupos, organizações, e de todos os que já abraçam essa causa, têm de certa forma ecoado e produzido resultados. Podemos perceber isso, por exemplo, por meio do estabelecimento de leis como a de nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012), que Instituiu a Política Nacional dos Direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista, também conhecida como Lei Berenice Piana, em homenagem à militante brasileira, mãe de três filhos, sendo o mais novo um autista. Ela, com muita garra, lutou para que essa lei se tornasse realidade, motivada especialmente pela condição do seu filho caçula, conseguiu idealizar a implantação na cidade de Itaboraí, RJ, da primeira clínica escola para autistas, em 2014, também participou ativamente da instituição de leis em defesa dos autistas em diversos municípios brasileiros.

A Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012) altera o § 3º do Artigo. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 (BRASIL, 1990). Apresenta a seguinte definição para o Autismo:

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. § 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais (BRASIL, 2012, p. 1).

A promulgação dessa lei é considerada um importante avanço nas garantias dos direitos das pessoas com TEA, tendo em vista especialmente o § 2º ao considerar a pessoa com transtorno do espectro autista pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais, pois com isso os autistas têm acesso a todos os serviços prestados às pessoas com deficiência.

Para Cunha (2020, p. 16):

A atenção às diferenças ganha centralidade nas discussões. A igualdade e o direito, muitas vezes preterido no ensino das pessoas com deficiência ou com transtornos comportamentais, entram na pauta iminente da educação, pela necessidade da preparação dos espaços escolares e dos profissionais docentes, para um ensino que contemple a diversidade. São esforços que têm no seu mote os desafios impostos pelas questões que emergem da família, da sociedade, da cultura e das minorias no contexto dos direitos do indivíduo.

Torna-se um grande desafio, este juntar de mãos, onde todos, família, escola, sociedade, precisa engajar-se, a fim de que possamos construir juntos um processo educativo que realmente atenda aos princípios da inclusão, e desenvolva as habilidades educativas em nossos educandos autistas, parafraseando Cunha (2020), o aluno, mesmo com TEA, aprende.

Nós seres humanos somos, sim, dotados de capacidade de aprender e ensinar, e, vamos mais além, ensinando aprendemos, e aprendemos muito, pois as demandas educativas que nos são impostas levam cada vez mais a todos os educadores a tornarem-se eternos educandos, nessa constante busca pelo conhecimento.

Há de se pensar também nas questões mais específicas relacionadas ao atendimento escolar desses educandos com TEA, pois, de acordo com Mozetti (2022), cada estudante com TEA apresenta suas próprias características, que precisam de uma abordagem personalizada.

As pessoas com TEA apresentam um desenvolvimento idiossincrático, isso significa que apesar de compartilharem sintomas, não se trata de pessoas com as mesmas características. Cada pessoa com TEA é única. Essa particularidade do TEA aumenta ainda mais a necessidade de se refletir e planejar a Educação Inclusiva desses(as) estudantes de forma

personalizada. Devido a essa grande heterogeneidade é que se fala em Espectro, sendo necessário pensar a Educação Especial de forma individual, à luz de suas características e especificidades (MOZETTI, 2022, p. 44).

O protagonismo do professor, nesse ponto, torna-se crucial para a garantia do sucesso de todo esse esforço em trazer o educando com TEA para o espaço escolar, garantir-lhe a vaga e a permanência na escola, prestar-lhe o serviço de apoio no contraturno escolar, por meio de atendimentos nas Salas de Recursos Multifuncionais (SEM), porém a essencialidade do trabalho do professor regular, para garantir que realmente essa inclusão acontece, é algo indispensável, a sua atuação junto a esse aluno, certamente fará toda a diferença no processo de desenvolvimento desses educandos.

Para Cunha (2020, p. 18), quanto mais preparado estiver o professor, melhores serão os resultados de sua ação educativa para o sucesso de seus aprendizes.

O sucesso de uma construção não depende exclusivamente daqueles que nela trabalham. Há fatores que não se podem controlar ou prever com precisão, como o clima ou algum acidente natural. Entretanto, sabemos que quanto melhor forem a formação e a capacidade daqueles que obruam, maiores serão as possibilidades de sucesso. Assim também ocorre na educação. Ainda que não possamos controlar todos os fatores que interferem em nosso trabalho, quanto melhor for a nossa formação, melhores serão os resultados dos nossos esforços.

Há de se considerar aqui as responsabilidades tanto de professores em buscar as melhorias necessárias, com formações e capacitações para o seu aprimoramento profissional, bem como a responsabilidade do poder público em disponibilizar cursos acadêmicos e de formação continuadas para instrumentalizar cada vez mais esses profissionais, nesse tipo de atendimento aos alunos com TEA.

Obviamente que no mundo que se projetou nos ideários de muitos educadores, seus alunos podem acompanhar de maneira uniforme os conhecimentos escolares que são trabalhados no cotidiano das práticas didáticas, porém, no mundo real, composto por uma grande diversidade de pessoas e suas realidades de vida e condições, o modelo uniforme de ensino não atende jamais as demandas que emergem; muito pelo contrário, o desafio que está posto é justamente para que os educadores do presente se adéquem a essas necessidades educativas apresentadas pelo universo de alunos que estão sob sua tutela educativa.

Dentre o universo de desafios enfrentados pelos educadores, a busca constante por capacitação e a “construção do saber científico acerca do tema tornam-se essenciais para a identificação da síndrome” (CUNHA, 2020, p. 25).

Está tomada de consciência dos docentes, de sua realidade e da necessidade de se mover em direção à busca de respostas, para algo novo, para algo que encontra-se além da nossa compreensão, é algo que não pode jamais ser transferido para terceiros, o professor do presente século é desafiado a desenvolver o seu espírito crítico, reflexivo e científico, somos desafiados a deixar a zona de conforto para abraçar o desafio de muitas vezes remar até mesmo contra a maré, em busca de conhecimento que dê uma alavancada em nossa prática docente.

O aluno com TEA precisa ser visto como alguém capaz de aprender, assim como os demais alunos que não apresentam deficiência, como afirma Cunha (2020, p. 27), “o aprendente com autismo cria formas próprias de relacionamento com o mundo social”, e sendo a escola esse ambiente onde se estabelecem as primeiras relações sociais coletivas, é justamente nesse espaço que esse aluno vai precisar ser compreendido e ter as suas capacidades cognitivas e sociais desenvolvidas.

É por meio das relações sociais promovidas pelo convívio nos espaços sociais que nós seres humanos aprendemos a conviver socialmente, modelos de comportamento social somente serão desenvolvidos pelas crianças, independentemente de apresentarem TEA ou não, se forem trabalhados, respeitando-se os ritmos próprios de desenvolvimento dessas aprendizagens em cada indivíduo.

É comum ouvirmos que uma determinada pessoa foi antiética por se comportar de determinada forma, em algum espaço social, na maioria dos casos se quem criticou tal conduta de outrem, tivesse a capacidade e a oportunidade de fazer um estudo sobre o que levou aquela pessoa a se comportar de tal forma, certamente mudaria a sua percepção no tocante à imagem que foi construída, por ocasião do comportamento considerado antiético.

Os padrões e princípios éticos e morais, a serem vivenciados socialmente, são construídos e determinados pelo conjunto social ao qual os indivíduos pertencem, e esse conjunto de valores vai sendo estabelecido ao longo do tempo, no convívio social, e pelas regras que vão sendo criadas para doutrinar tais comportamentos.

A escola é um instrumento social de transmissão desses conhecimentos, dessas regras sociais estabelecidas para serem seguidas por todos os cidadãos que

convivem em sociedade, portanto, é na escola que todos os cidadãos precisam encontrar as condições necessárias para desenvolver suas habilidades sociais.

Sendo a educação, no ambiente escolar, um dos meios utilizados, para o desenvolvimento desses diversos fatores, princípios e valores que se faz necessário que se construa a autonomia dos alunos para viver em sociedade, para que possam desenvolver um espírito crítico e reflexivo em consonância com a realidade fora da sala de aula (COSTA; SOARES, 2020, p. 15).

A escola torna-se potencializadora da construção das identidades sociais e culturais pelos cidadãos que nela estão inseridos e que irão utilizar-se desses conhecimentos ali construídos, para além das fronteiras escolares, percebendo-se como cidadãos do mundo.

1.4 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE DE ALUNOS COM TEA

O Atendimento Educacional Especializado – AEE faz parte das políticas públicas, voltado para o contexto da educação inclusiva, em consonância com as ações desencadeadas mundialmente em defesa dos direitos de todos os alunos aprendendo juntos, e participando do mesmo espaço escolar e educativo, sem nenhum tipo de discriminação e ou segregação.

Durante bastante tempo, a concepção de educação especial era alinhada à prática de um atendimento paralelo à educação regular, por considerar que os alunos com deficiências não tinham condições de se desenvolver, dentro do mesmo espaço educacional daqueles considerados normais, e isso promovia segregação educacional e perpetuava a exclusão dos alunos com deficiência.

A partir da Declaração de Salamanca, de 1994 (BRASIL, 1994), onde congregou representantes de 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia, ficou reconhecido que as escolas regulares com orientação para a educação inclusiva são os locais apropriados para a promoção de uma educação comprometida com a educação para todos, conforme os termos definidos:

Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provê em uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (BRASIL, 1994, p. 1).

Ressalta-se, a partir dessa Declaração, a necessidade de que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 2006, p. 9). Assim, torna-se indispensável, que os governos ali representados estabeleçam, em suas respectivas nações, por meio de legislação que contemple as diferentes redes de ensino, esses princípios de educação inclusiva.

Dentro dessa premissa, e por meio do Decreto Presidencial nº 6.571/2008 (BRASIL, 2008), ficam estabelecidos no Brasil os princípios legais que dispõem sobre o atendimento educacional especializado.

Queremos aqui destacar os Parágrafos §1º e § 2º, do Artigo 1º, do Decreto em pauta:

§ 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. § 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 1).

Cabe aqui ressaltar que esse Decreto foi revogado em 2011, pelo Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011), que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado.

Para Alves (2022, p. 25), “não há como incluir um estudante com deficiência se não houver uma articulação entre os ensinos comum e especial”, assim, percebe-se um emprego maior de esforços, a partir de 2008, na busca de estabelecer o Atendimento Educacional Especializado, transversal, alcançando todos os níveis de ensino, que vão desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Esse atendimento será sempre no turno inverso ao da escolarização regular, preferencialmente na própria escola ou em centro especializado que ofereça esse serviço educacional, a fim de complementar ou suplementar a educação desses discentes, promovendo a estes, autonomia na escola, e nos demais espaços sociais.

Ainda de acordo com Alves (2022, p. 26):

É nesse contexto que se insere a organização das salas de recursos multifuncionais. Representando uma medida estruturante para a consolidação de um sistema educacional inclusivo, tais salas disponibilizam recursos e apoio pedagógico para o atendimento às especificidades dos alunos público-alvo da Educação Especial matriculados no ensino regular.

A fim de organizar esses espaços de complementação das aprendizagens, no espaço da própria escola, com o intuito de promover cada vez mais a socialização e o sucesso escolar desses educandos, que não serão tirados dos seus espaços comuns, mas que terão ali mesmo a promoção desses serviços.

Em 2009, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009), instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, em cujos princípios norteadores queremos aqui destacar:

Art. 4º Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. II – 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. III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009, p. 1).

O Estado do Rio Grande do Norte, seguindo essas mesmas orientações nacionais, por meio da Portaria SEI nº 766, de 25 de outubro de 2022 (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2022), que estabeleceu as orientações para a elaboração do Projeto Político-Pedagógico e do Regimento Escolar das instituições de educação básica, educação profissional e técnica de nível médio do Rio Grande do Norte, traz a seguinte redação:

4.1 Atendimento Educacional Especializado (AEE) – A escola deve institucionalizar a oferta do Atendimento Educacional Especializado no Projeto Político Pedagógico – PPP conforme a organização que dispõe a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, art. 10º: I - Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II - Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III - Cronograma de atendimento aos alunos; IV - Plano do Atendimento Educacional Especializado- AEE V - Professores para o exercício do AEE; VI - Outros profissionais da educação: tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção; VII - Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2022, p. 3).

A criação de todo esse aparato legal tem refletido, sobretudo, no número de matrículas, e do acesso desse público-alvo à escola regular, que se encontra em crescimento ano após ano. No entanto, conforme afirma Mozetti (2022, p. 27), “[...] apenas o acesso não é suficiente, é preciso garantir o aprendizado desses(as) estudantes dentro das escolas”. A reformulação da proposta pedagógica dessas escolas é fundamental para garantir que o trabalho prestado realmente assegure os direitos de aprendizagem desses educandos.

Esse Atendimento Educacional Especializado deve ser desenvolvido em articulação com o ensino comum, de tal forma que haja um diálogo constante e uma sincronia nas formas de planejar as metodologias e os conteúdos escolares que serão trabalhados na sala de aula regular, em consonância com aqueles que serão melhor sistematizados pelo AEE, cujo atendimento promovido na SRM vai estar atuando de uma forma mais ampla e, ao mesmo tempo, mais específica, para focar no Plano de Ensino Individualizado (PEI), que é construído individualmente refletindo as necessidades específicas daquele aluno, e nesse caso, o aluno com TEA.

Nessa perspectiva, o serviço educacional especializado, na compreensão de Alves (2022), tem como objetivo desenvolver o potencial da pessoa com autismo, respeitando suas diferenças e atendendo as suas necessidades. Assim, percebemos o quão importante é trabalhar a formação continuada de todos os envolvidos nesse processo, para que haja de fato essa conscientização sobre a importância que o atendimento educacional especializado exerce no desenvolvimento escolar do educando com TEA.

O que se constata na *práxis* é que o Estado do Rio Grande do Norte, assim como o Estado Brasileiro como um todo, precisa avançar na questão da execução dessas políticas públicas voltadas à garantia dos direitos de atendimento educacional especializado para as pessoas com deficiência. A exemplo disso, podemos constatar na prática o baixo número de Salas de Recursos Multifuncionais – SRM, existentes nas escolas estaduais, distribuídas nos 167 municípios que compõem esta unidade da federação, isso considerando a realidade local, que das três unidades educacionais mantidas pela rede estadual de ensino em São José do Campestre, apenas uma conta com uma SRM.

Outro ponto importante a se considerar é a quantidade insuficiente de profissionais, professores de educação especial e de sala de AEE que existem atuando nessas unidades escolares, que já trabalham dentro da perspectiva de

educação inclusiva, quando consideramos a alta demanda de famílias que procuram essas matrículas justamente por terem filhos com TEA, ou outras NEE.

O poder público, nesse caso o Governo Estadual, não pode jamais se eximir de sua responsabilidade no tocante à expansão desses serviços à população, sob pena de sobrecarregar aquelas escolas, bem como os profissionais que já desenvolvem esse serviço, e provocar o insucesso nos objetivos, quais sejam: garantir o desenvolvimento pleno dos cidadãos e o exercício de sua cidadania.

CAPÍTULO II – DELINEAMENTO METODOLÓGICO

No presente capítulo, tratamos dos aspectos teórico-metodológicos de nosso estudo, onde iremos apresentar a abordagem que nos conduziu, a metodologia utilizada, assim como os procedimentos utilizados na construção dos dados da pesquisa – questionário, entrevista semiestruturada, observação participante, diário de campo e análise documental, além da técnica utilizada para a análise dos dados construídos. Para isso, seguimos as orientações do Comitê de Ética da UNADES – Universidade del Sol, bem como da Assessoria Jurídica da ESL – Centro Educacional, conforme as autorizações em anexo (Anexos 1 e 2).

2.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

Projetando o olhar sobre o objeto, buscando compreender as particularidades que o envolvem, não interferir diretamente mais mergulhar na apreensão do fenômeno, prosseguindo na busca pela sua compreensão, para somente a partir dessa compreensão tirar conclusões e, quem sabe, lançar proposições.

Neste estudo, em particular, que trata do fenômeno educativo, lançamos mão da pesquisa com abordagem de natureza qualitativa, por entender que esta é a melhor maneira quando buscamos a compreensão dos fenômenos sociais, no ambiente natural onde estes ocorrem.

Explicar a realidade social, do ponto de vista dos conhecimentos antropológicos, buscando explicações sobre a existência do ser individual e coletivo, e suas organizações em sociedade, as ciências sociais, na visão de Minayo (2009), objetivam apropriar-se de tais conhecimentos para mudar a realidade social.

Nesse contexto, se fundamenta a pesquisa qualitativa:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. [...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas (MINAYO, 2009, p. 21-22).

Mediante o que já delineamos, é que se encontra centrada a presente pesquisa, buscando respostas para os objetivos propostos na tese, fundamentando-

se teoricamente dentro de uma linha metodológica que favoreça a compreensão do fenômeno estudado e seu impacto na vida dos sujeitos pesquisados, para uns em sua compreensão de mundo e exercício docente e, para outros, em suas demandas que emergem de suas necessidades educativas, constituindo-se um problema coletivo, que instiga a busca de soluções.

Para Yin (2016), tentar chegar a uma definição sucinta do que caracteriza uma pesquisa qualitativa, é algo desafiador, dada a sua importância e amplitude em muitas áreas e profissões. Entretanto, trazer uma definição muito ampla, provocaria o efeito contrário, tornando-se algo muito global e sem utilidade.

Assim, em vez de perder tempo tentando definir a pesquisa qualitativa por meio de um conjunto de palavras ou frases, o autor traz uma melhor compreensão, quando se considera estas cinco características:

1. estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real; 2. Representar as opiniões e perspectivas das pessoas (rotuladas neste livro como os participantes²) de um estudo; 3. Abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem; 4. Contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; e 5. esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte (YIN, 2016, p..7).

Partindo desse pressuposto apresentado por Yin (2016), é que compreendemos a importância da participação do pesquisador, na perspectiva da pesquisa qualitativa, onde este interage no locus da pesquisa com os sujeitos pesquisados, colaborando para melhor compreensão daquilo que se pretende sustentar, evitando-se estabelecer uma falsa interpretação e declaração errônea acerca da realidade estudada.

Para Bogdan e Biklen (1994), a definição de pesquisa qualitativa trata-se de um termo genérico, que comporta uma diversidade de estratégias de investigação com características que se assemelham.

Os dados recolhidos são designados por *qualitativos*, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.16).

Dessa forma, a pesquisa qualitativa em educação, torna-se o caminho mais viável a tomarmos, neste estudo que se delineia sobre a compreensão do serviço de

atendimento educacional especializado, que vem sendo desenvolvido na escola campo de pesquisa, e sua contribuição para o desempenho escolar dos estudantes com TEA.

2.1.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa social em educação trata-se de uma construção de aprendizagem, a que chamaremos aqui de via de mão dupla, onde de um lado temos o pesquisador, que lança o olhar sobre determinado fenômeno social, e, do outro lado, temos a sociedade, que fornece os dados necessários ao desenvolvimento da pesquisa, e que ao final recebe o produto construído pelo pesquisador.

Para Yin (2016, p. 12), “eventos humanos podem ser considerados inteiramente únicos ou tendo algumas propriedades relacionadas e potencialmente aplicáveis a outras situações”. Portanto, o tipo de pesquisa aplicado no presente estudo, considera esse olhar que parte de eventos únicos, detectáveis durante o estudo, bem como busca construir conhecimentos que pela riqueza de suas constatações possam servir de referencial passíveis de serem replicáveis em outros contextos com fenômeno semelhante.

Dada a importância dos objetivos, a que se pretende chegar com esta nossa pesquisa, faz-se necessário lançarmos mão das ferramentas mais adequadas para alcançar tais objetivos, assim, neste estudo, optamos pela pesquisa do tipo exploratória, descritiva e de estudo bibliográfico.

Para Gil (2002, p. 41), as pesquisas exploratórias

[...] têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

A pesquisa exploratória, portanto, aproxima o pesquisador do fenômeno em estudo, facilitando-lhe a compreensão e tornando os objetivos da pesquisa mais explícitos, ao mesmo tempo em que permite ao pesquisador a construção de novas hipóteses sobre o objeto, promovendo a apreensão dos fatos que envolvem o fenômeno com maior segurança.

Por meio da pesquisa exploratória, o pesquisador avalia o método a ser utilizado, considerando as questões que mais necessitam de atenção e de um olhar

mais minucioso, levando-se em consideração também possíveis dificuldades para a realização do desenvolvimento da pesquisa. Nesta pesquisa, utilizaremos o estudo de caso como método.

No tocante à natureza descritiva da pesquisa, caracteriza-se como o momento em que o pesquisador se debruça sobre o fenômeno, fazendo suas observações, registros, correlacionando o fenômeno aos fatos que se desenvolvem durante essas observações, sem, portanto, interferir diretamente no ambiente onde ocorrem, tampouco manipular o fenômeno estudado.

Para Gil (2002, p. 42):

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de recolha de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.

No que se refere à natureza descritiva da pesquisa, o pesquisador lançará mão de instrumentos, tais como questionários, entrevistas semiestruturadas, diário de bordo, que lhes proporcionem a construção dos dados que serão recolhidos no *locus* da pesquisa e que constituirão seu repertório para a fundamentação durante as análises da pesquisa, bem como da formulação da tese.

Concernente ao estudo bibliográfico, Gil (2002, p. 44) afirma que “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. É, portanto, a base de todo o aporte teórico, e também metodológico, que oferece sustentação ao trabalho de um pesquisador, que pretende ter a seriedade necessária para sua aceitação no meio acadêmico e científico.

Na construção de nossa pesquisa, perpassando pelos caminhos teórico-metodológicos, para fins de atender as demandas que emergem a partir do objetivo geral e dos específicos, bem como da própria tese a ser sustentada, é que buscou-se estabelecer o embasamento teórico, fundamentado nestes autores: Bogdan e Biklen, (1994); Lüdke e André (1986); Flick (2009); Yin (2016); Gil (2002); Gil (2008); Minayo (2009); Lakatos; Marconi (2003); Richardson (2012). No que coube ao campo mais específico do nosso objeto de estudo, qual seja, o Atendimento Educacional Especializado de alunos com TEA, trazem suas contribuições, Cunha (2020); Costa e Soares (2020); Borges (2020); Alves (2022), bem como lançamos mão de documentos

como *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* – DSM 5 (Artmed 2014), além dos documentos oficiais nacionais.

Para além disso, utilizamos a revisão bibliográfica fundamentada no Estado do Conhecimento, a partir dos pressupostos de pesquisadores como: Morosini; Fernandes (2014); Santos; Morosini (2021); Ferreira (2002); Romanowski; Ens (2002); Vega (2023). Estado do Conhecimento este que se define pelos autores como a identificação, o registro e a categorização das produções científicas, que permite ao pesquisador fazer uma síntese de trabalhos como: periódicos, livros, dissertações e teses, que trazem o foco voltado para uma determinada área a ser pesquisada, em um dado recorte temporal, enriquecendo o conhecimento a ser construído, e abrindo as portas para novas construções científicas, que advenham destes já consagrados.

2.1.2 Método de pesquisa

Em nossa tese optamos pelo estudo de caso, em virtude das questões que envolvem o fenômeno estudado, buscando compreender tais particularidades, aplicando-se o rigor científico, para chegar ao entendimento do mesmo em seu contexto real onde ocorre.

Dentre as muitas definições que perpassam o entendimento sobre o estudo de caso, André (1984) nos chama atenção na definição de características próprias dessa abordagem. Nos diz a autora:

Os estudos de caso procuram retratar a realidade de forma completa e profunda. Esse tipo de estudo pretende revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa dada situação, focalizando-a como um todo, mas sem deixar de enfatizar os detalhes, as circunstâncias específicas que favorecem uma maior apreensão desse todo (ANDRÉ, 1984, p. 52).

Assim, no estudo de caso, o pesquisador precisa considerar também a descoberta daquilo que poderá surgir no momento em que realiza o estudo, mesmo que este já tenha algum tipo de conhecimento anterior à recolha de dados sobre o fenômeno observado.

Dessa forma, o foco agora, no momento da pesquisa, é retratar com todo o rigor, e com a maior fidedignidade possível, os eventos que vão acontecendo durante a pesquisa. Para André (1984, p. 52), “A compreensão do objeto se efetua a partir dos dados e em função deles”. Mas adiante, trataremos dos instrumentos utilizados na

pesquisa, dentre eles a observação e o registro, em diário de campo, que traz esses apontamentos.

De acordo com Yin (2001, p. 22), existem três condições relevantes na escolha da estratégia de pesquisa a ser adotada, sendo necessário atender aos seguintes pontos:

As três condições consistem (a) no tipo de questão de pesquisa proposto, (b) na extensão de controle que o pesquisador tem sobre eventos comportamentais efetivos e (c) no grau de enfoque em acontecimentos históricos em oposição a acontecimentos contemporâneos.

Ainda conforme Yin (2001, p. 22), quando o pesquisador se utiliza da estratégia do estudo de caso, primeiro, sobre a questão de pesquisa, ele parte dos marcadores “como, porque”; segundo, “não exige controle sobre eventos comportamentais”; e terceiro e último, trazem como foco “acontecimentos contemporâneos”.

2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No estudo em questão, o pesquisador lança mão de alguns instrumentos de pesquisa, objetivando compreender e construir significados sobre o fenômeno estudado, apresentando-os à comunidade acadêmica, bem como à sociedade em geral, que tiverem acesso a tal pesquisa.

A preocupação do pesquisador com a rigorosidade com que trata cada etapa da pesquisa, e a validade de tal estudo, que se fundamenta no fazer da maneira correta todas as etapas, refere-se, também, aos instrumentos da recolha de dados.

Para Yin (2016, p. 70):

Para todos os tipos de pesquisa, incluindo pesquisa qualitativa, possivelmente a questão fundamental do controle de qualidade trata da validade de um estudo e seus resultados. Um estudo válido é aquele que coletou e interpretou seus dados adequadamente, de modo que as conclusões reflitam com precisão e representem a vida real (ou o laboratório) que foi estudado.

Dessa forma, corroborando esse entendimento do teórico, lançamos mão de instrumentos, tais quais: questionário, entrevistas semiestruturadas, observação participante, diário de campo, análise documental, que julgamos necessários e adequados para a recolha e construção dos dados, que subsidiaram e deram

sustentação às interpretações do fenômeno estudado. Para tanto, passamos à descrição dos instrumentos utilizados na presente pesquisa.

2.2.1 Questionário

Com a finalidade de caracterizar os sujeitos de nossa pesquisa, dando ênfase aos aspectos pessoais, acadêmicos e profissionais, é que foi construído e aplicado um questionário (Apêndice A), seguindo as premissas de Richardson (2012, p. 189), “Geralmente, os questionários cumprem pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social”. Assim, optamos pela combinação de questões abertas e fechadas, perpassando um total de sete questões, dispostas em três sessões: na primeira, foram levantados os dados pessoais; na segunda, a formação acadêmica, e na terceira e última sessão, os dados profissionais.

Gil (2008, p. 122) elenca algumas vantagens do trabalho com questionário na pesquisa social, dentre as quais queremos destacar:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio; b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; c) garante o anonimato das respostas; d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente; e) não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

Portanto, por meio desse instrumento, buscou-se construir dados que apontam: idade, sexo, níveis de formação inicial e cursos de pós-graduação, bem como a atuação profissional como tempo de serviço, e em quais níveis de ensino esses sujeitos da pesquisa atuam.

Vale ressaltar que houve um contrato de colaboração, estabelecido previamente entre os sujeitos pesquisados e o pesquisador, por meio de assinatura de Protocolo de Autorização para realização da pesquisa, onde ficou acordado que por ocasião da aplicação desse questionário, os sujeitos adotariam um codinome, objetivando a preservação da identidade real dos mesmos, e cujo campo semântico sugerido pelo pesquisador e aceito por todos os pesquisados foi o campo semântico que traz nomes de flores.

Corroborando esse entendimento, Yin (2016), trata justamente de descrever, por exemplo, o documento formal e escrito, que é assinado pelos participantes da pesquisa, tomando ciência dos propósitos e da natureza da investigação, bem como de suas finalidades por parte do pesquisador, e da responsabilidade deste em assegurar o sigilo e a preservação das identidades dos sujeitos pesquisados.

2.2.2 Entrevista semiestruturada

No presente estudo, optamos pela entrevista semiestruturada, por compreendemos que esse método permite ao entrevistador fazer adaptações e não necessariamente seguir um esquema rígido de perguntas, conforme explicam Lüdke e André (1986).

Ainda de acordo com as autoras, a entrevista constitui-se um dos elementos básicos na pesquisa social, pelo seu caráter interativo, que facilita, por meio do contato direto entre entrevistador e entrevistado, a criação de uma relação de reciprocidade e confiança, permitindo que o entrevistado se expresse exatamente com sua visão de mundo, sobre o fenômeno estudado, imprimindo dessa forma exatamente aquilo que se busca, a verdade vivenciada pelos sujeitos da pesquisa.

Na abordagem de Lakatos e Marconi (2003, p. 195):

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a recolha de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Seguindo esse entendimento das autoras, é que optamos por esse tipo de entrevista que favorece a construção de uma relação de confiança entre o entrevistador e o entrevistado, fazendo com que o resultado desse diálogo reflita o máximo possível e transpareça a realidade vivenciada no cotidiano dos sujeitos da pesquisa, sendo justamente este o principal objetivo, a captura, mas fidedigna das realidades vivenciadas por esses sujeitos.

2.2.3 Observação participante

A observação participante, na pesquisa social realizada no campo da

educação, torna-se uma ferramenta indispensável para aquele pesquisador que tem a intenção de vivenciar a ocorrência do fenômeno que está sendo estudado no momento em que este se desenvolve.

Frequentar o local onde ocorre o fenômeno oportuniza ao pesquisador social uma compreensão mais ampla do contexto onde este emerge, e, também, faz parte da preocupação desse estudioso, em sua necessidade de compreender aquilo que envolve o objeto estudado.

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 48):

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem.

Assim, diante da importância da utilização desse tão valioso método de recolha de dados, que é a observação participante, decidimos utilizá-lo em nossa pesquisa, que nos proporcionou uma experiência importante, que servirá também de modelo para outros pesquisadores que assim desejarem enveredar-se no estudo social, tal qual estamos desenvolvendo.

Na visão de Batista Correia (2009, p. 31), “constitui uma técnica de investigação, que usualmente se complementa com a entrevista semiestruturada”, estes tornam-se instrumentos eficazes não apenas do ponto de vista da mera descrição da ocorrência dos fatos, mas também permitindo ao pesquisador a compreensão dos “sentidos e orientações”, que os sujeitos pesquisados desenvolvem com o fenômeno estudado.

Na compreensão de Bulhões (2018, p. 7-8):

A técnica de observação participante é um momento em que o investigador está em contato direto com as crianças, recolhendo informações fundamentais para a investigação [...], pelo que é fundamental uma observação completa de tudo o que está em volta do investigador, os pormenores, as ações e os diálogos, assumindo este um papel ativo no processo.

Aqui, pode-se perceber a riqueza de detalhes que o pesquisador é capaz de apreender sobre o fenômeno estudado, quando este aplica corretamente essa ferramenta de recolha de dados.

2.2.4 Diário de campo

O diário de campo constitui-se um aliado importante do pesquisador, no momento em que este encontra-se no local da pesquisa fazendo as suas observações e registros, dada a fragilidade da memorização de tudo aquilo que é observado e necessário se faz descrever durante o desenvolvimento dessa observação.

Na compreensão de Lüdke e André (1986, p. 30), “Os focos de observação nas abordagens qualitativas de pesquisa são determinados basicamente pelos propósitos específicos do estudo”, assim, o pesquisador precisa ter sempre em mente o desenho teórico que já organizou previamente e focar naquilo que permitirá alcançar os objetivos propostos, sem perder tempo construindo um amontoado de informações sem utilidade.

Para Campos *et al.* (2021, p. 103):

O diário de campo facilita criar o hábito de observar, descrever e refletir com atenção os acontecimentos do dia de trabalho, por essa condição ele é considerado um dos principais instrumentos científicos de observação e registro. Os fatos devem ser registrados no diário o quanto antes após o observado para garantir a fidedignidade do que se observa.

No presente estudo, utilizamos um protocolo de observação, previamente elaborado pela orientadora da tese, onde observou-se aspectos como: a descrição física do local observado (sala de aula regular, e sala do AEE, bem como demais espaços externos frequentados pelos sujeitos da pesquisa, durante a observação) e as características físicas dos sujeitos. Para Lüdke e André (1986, p. 30), “A parte descritiva compreende um registro detalhado do que ocorre no campo”.

2.2.5 Análise documental

Outra técnica utilizada durante este estudo para a construção de dados relevantes, trata-se da análise documental, que se constitui numa importante fonte de pesquisa em documentos oficiais, tais como: registros internos da instituição (PPP, Regimento Interno Escolar, Registro de Pauta das aulas etc.), fontes estas que vêm a contribuir com as demais ferramentas já utilizadas.

De acordo com Lüdke e André (1986, p. 38):

Embora pouco explorada não só na área de educação como em outras áreas de ação social, a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa

de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

A análise documental permite ao pesquisador ter acesso a informações e fatos que tragam contribuições significativas, e comprovações documentais, que relacionam a prática da instituição escolar com o objeto estudado. Tais documentos, por sua vez, são materiais que foram produzidos nos contextos das vivências institucionais, geralmente pelo colegiado que as compõem, tornando-se fontes confiáveis, cuja natureza estável oferece a oportunidade de consulta por longos anos.

Para Lakatos e Marconi (2003), na análise documental o pesquisador precisa tomar alguns cuidados, em razão de não exercer nenhum controle sobre aquilo que está escrito, nem tão pouco de que forma ou por quem foram produzidos, assim, deve selecionar aquilo que considera útil em sua pesquisa.

No presente estudo, fizemos a análise de documentos internos tais como: Projeto Político-Pedagógico Escolar (PPP), Regimento Interno, Cadernos e Pautas de Planejamento de Aulas, além de documentos externos tais como: leis, portarias, pareceres e decretos, que colaboram com o entendimento das bases teóricas e práticas desenvolvidas no cotidiano escolar, mediante a atuação dos sujeitos por ora pesquisados.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA

A escolha do local onde se desenvolveria a pesquisa empírica se deu pelo reconhecimento que a escola tem junto à comunidade na qual encontra-se inserida, quando verificado através da alta demanda de busca por matrículas, com foco direcionado especificamente ao Atendimento Educacional Especializado de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e, também, pela percepção de que esse tem sido um fenômeno com uma demanda cada vez mais crescente.

A Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino fica localizada na Rua Senador João Câmara, nº 275, Bairro Centro, no município Potiguar de São José do Campestre. O município fica localizado no Estado do Rio Grande do Norte, região Nordeste do Brasil, e apresenta, segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), uma população em 2022, de 11.121 habitantes, com uma renda mensal de dois salários mínimos para a população com ocupação. Em relação

ao IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), em 2021 apresentava um total de 3,9 para os anos iniciais, e de 3,6 para os anos finais, índice bem abaixo daquele considerado de resultado satisfatório para uma boa educação pública municipal.

Figura 1 – Município de São José do Campestre, RN



Fonte: www.google.com.br

A escola campo da pesquisa iniciou suas atividades educacionais no ano de 1908, quando recebeu o nome de Escola Reunida (Grupo Escolar), e funcionava no prédio onde hoje fica localizada a Prefeitura Municipal, na Avenida Getúlio Vargas nº 591, centro. Depois de algum tempo, foi transferida para o prédio atual, e recebeu o nome de Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em homenagem ao vigário de Nova Cruz, Pe. Tomás de Aquino, celebrante da primeira missa em São José do Campestre, no ano de 1908.

Sua inauguração, nesse novo endereço, aconteceu no dia 19 de março de 1953, durante a gestão do prefeito Agripino Freire de Santana, sendo o governador do estado na época, o Doutor Sylvio Piza Pedroza; exercia a diretoria do Departamento de Educação, o professor Severino Bezerra de Melo.

Em 20 de maio de 1980 foi autorizada pela Portaria nº 469/SEC/GS, da Secretaria de Educação e Cultura do RN, e em 09 de dezembro de 1988 foi publicado em Diário Oficial do Estado – DOE, o Ato de criação de nº 10.232, atendendo assim as exigências legais do Conselho Nacional de Educação – CNE/MEC, para o seu pleno funcionamento.

Figura 2 – Fachada da escola campo da pesquisa



Fonte: Acervo do autor (2023)

No tocante às modalidades e etapas de ensino, a instituição atende ao Ensino Fundamental anos iniciais (2º aos 5º anos), anos finais (6º aos 9º anos) e EJA – Educação de Jovens e Adultos (3º ao 5º Períodos). Dentre essas modalidades, também presta o serviço de Atendimento Educacional Especializado – AEE, aos alunos matriculados, e que apresentam necessidades educacionais especiais, desenvolvendo este atendimento nos três turnos matutino, vespertino e noturno.

No quesito relativo à parte administrativa e gestão de pessoal, a escola conta atualmente com um quadro de funcionários composto por: 1 (um) Gestor, 01 (um) Vice-gestor, 01 (um) CP – Coordenador Pedagógico, 01 (um) CAF – Coordenador Administrativo Financeiro, 01 (um) Inspeção Escolar, 02 (dois) Apoios Pedagógicos, 05 (cinco) Professores Polivalentes (2º ao 5º anos, e 3º período de EJA), 10 (dez) Professores de área específica (6º ao 9º anos, e 4º e 5º períodos de EJA), 02 (dois) professores de Sala de AEE – SRM, 02 (dois) Professores de Educação Especial, 03 (três) Merendeiras, 04 (quatro) pessoal de apoio, 01 (uma) cuidadora, 03 (três) porteiros.

Com relação a sua estrutura física, a escola conta com 05 (cinco) salas de aulas regular, 01 (uma) sala de AEE, e 01 (um) laboratório de informática, todas essas salas são climatizadas com ar-condicionados; 03 (três) banheiros para atendimento aos educandos, sendo dois comuns e um adaptado para o atendimento a alunos com necessidades físicas especiais, como cadeirantes; o setor administrativo conta com a sala da direção, a sala da secretaria escolar, a sala dos professores, a sala da coordenação pedagógica, uma cozinha para a preparação dos alimentos, e uma pequena cantina para fazer a entrega da merenda escolar aos alunos; nas áreas externas e comuns, a escola tem um campo aberto para prática esportiva, um pavilhão

coberto, onde ficam disponíveis mesas e bancadas para uso dos alunos quando estão se alimentando, esse local também serve para reuniões e prática de esportes; na entrada da escola, ainda tem dois espaços que são cimentados e são utilizados tanto para prática esportiva, bem como para acomodar o público em eventos desenvolvidos pela escola; a escola ainda não dispõe de uma quadra coberta, porém tem um espaço na parte de trás do prédio escolar, chamado de quintal, onde no futuro, havendo investimento do governo estadual, pode-se utilizar para a construção da mesma.

A escola tem um PPP – Projeto Político-Pedagógico, que foi atualizado em 2022, no qual encontram-se firmados os compromissos da instituição, como a busca pela oferta de uma educação pública que se volta ao atendimento principalmente da parcela mais carente da população local, que busca na educação dias melhores para seus filhos.

No entendimento de Veiga (2002, p.1), ao construirmos o Projeto Político-Pedagógico de nossas escolas, “planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível”. Assim, todos os atores envolvidos (comunidade escolar), traçam as metas a serem alcançadas.

Para Gadotti (1994, p. 579):

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

Assim, a construção de tal documento, não busca apenas atender as normativas legais, mas aponta para uma perspectiva de futuro, que se desenha no presente, tendo como ponto de partida uma realidade atual, que busca ser mudada, objetivando o bem-estar, do coletivo social atendido pela referida instituição pública de ensino.

Essa instituição também conta com um Regimento Interno, que trata-se de um conjunto de normas e diretrizes que organizam a vida da instituição de ensino em suas esferas administrativas e pedagógicas. Esse documento é influenciado e deve sempre refletir as legislações superiores como as nacionais, e, nesse caso, também as estaduais, juntamente com o PPP, de modo que deve ser apresentado a toda a

comunidade escolar, servindo como uma espécie de manual que precisam ser constantemente consultados para dirimir eventuais dúvidas sobre a necessidade de tomada de decisões que influenciam o cotidiano escolar.

Na perspectiva do nosso objeto de estudo, tem acento também no PPP escolar, a educação inclusiva, que se encontra atualmente situada entre as páginas 44 e 51, que traz as premissas que integram uma visão de educação que se volta para o ser humano integral, buscando oportunizar a todos, independentemente de sua condição: física, psicológica e social, as condições necessárias para a garantia de suas aprendizagens, permanência na escola, e ascensão às etapas de escolarização seguintes.

A instituição implantou, no ano de 2018, a educação especial, com foco voltado principalmente para a garantia de uma educação pública de qualidade, e em igualdade de atendimento para todos, seguindo as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva.

No ano de 2019, foi implantada na instituição a Sala de Recursos Multifuncionais – AEE, ofertando no contraturno o atendimento educacional especializado, aos educandos público-alvo, da educação especial; atualmente, a escola conta com duas professoras, que atendem nos turnos matutino e vespertino, na SRM, e mais duas profissionais que fazem o acompanhamento desses educandos diretamente com eles na sala regular.

2.4 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Para desenvolver o presente estudo de caso, foram selecionados como sujeitos da pesquisa, professores de sala regular, professores de educação especial, professores de Sala de Recursos Multifuncionais – AEE, Coordenação Pedagógica Escolar, bem como o aluno com TEA, sendo estes sujeitos aqueles que, com suas impressões de mundo, e mediante as vivências compartilhadas no local onde ocorre o fenômeno estudado, dão sentido ao que se pretende compreender e afirmar.

A partir da seleção dos sujeitos da pesquisa, foram realizados os primeiros contatos, ocasião em que foi feita uma rápida apresentação do projeto de pesquisa e seus objetivos, com a finalidade de conseguir a adesão desses sujeitos.

Além de participar de uma pesquisa, como sujeito pesquisado, esta é uma oportunidade ímpar de dar voz, de conhecer as impressões de mundo, e o que influencia esses sujeitos em suas práticas e construções sociais.

Conforme nos apresenta, Fraser *et al.* (2004, p. 146):

Na abordagem qualitativa, entretanto, o que se pretende, além de conhecer as opiniões das pessoas sobre determinado tema, é entender as motivações, os significados e os valores que sustentam as opiniões e as visões de mundo. Em outras palavras é dar voz ao outro e compreender de que perspectiva ele fala.

A partir de uma perspectiva de dar voz ao outro, considerando sua visão de mundo, e do fenômeno observado, conforme afirmam Fraser *et al.* (2004), é que se buscou selecionar os participantes da pesquisa, tendo como eixo principal a sua experiência docente com o atendimento ao aluno com Transtorno do Espectro Autista.

Buscamos os primeiros contatos, na primeira quinzena de setembro de 2023, com as possíveis participantes da pesquisa e as convidamos para uma apresentação do nosso projeto de pesquisa, que lança o olhar sobre o presente objeto de estudo, “O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar”.

Pela impossibilidade de congregarmos todos presencialmente para a exposição do projeto de pesquisa, foi lançado e acatado por todos os convidados, que a exposição do projeto, fosse feita no dia 13 de setembro, a partir das 19h 30, por meio do aplicativo de videoconferências Google Meet.

Na ocasião, além dos sujeitos selecionados como participantes da pesquisa, estiveram também presentes na videoconferência, como convidados, a gestora escolar, a professora orientadora da pesquisa, e mais um colega que ficou responsável pela logística de apresentação de mídias.

Ao término da exposição do projeto de pesquisa, recebemos com muita satisfação a adesão ao projeto de todos aqueles sujeitos com quem foi mantido contato prévio, é que elogiaram pela iniciativa de desenvolver a pesquisa, dentro dessa perspectiva da educação inclusiva, em especial, ao desenvolvimento educacional dos alunos com TEA, tendo em vista a escola escolhida como local de pesquisa ter sido bastante procurada nos últimos anos por desenvolver um trabalho voltado para esse público-alvo.

Em setembro de 2023, adentramos ao campo de pesquisa, onde fizemos reuniões com os sujeitos da pesquisa para apresentar melhor a nossa proposta de trabalho e sanar quaisquer dúvidas. Firmou-se o compromisso, por parte do pesquisador e dos sujeitos participantes, em colaborar com o presente estudo, bem como de cumprir todo o rito estabelecido pela acessória jurídica da ESL/UNADES, no tocante à consolidação e validação de toda a documentação exigida para tais finalidades. Logo em seguida, foram recolhidas as assinaturas nos termos de autorizações (Anexo A), para a execução da pesquisa e aplicou-se o questionário (Anexo B) para a composição dos dados que irão caracterizar os sujeitos participantes.

O pesquisador solicitou que as participantes da pesquisa adotassem codinomes com os quais poderiam ser identificadas na pesquisa, preservando-lhes as suas identidades verdadeiras.

Foi sugerido pelo pesquisador que esses codinomes a serem adotados poderiam partir de um campo semântico que representasse a sublimidade da missão educativa de crianças com NEE, foi então que surgiu a ideia de uma lista com nomes de flores, onde cada participante escolheria o seu, e iria retirando daquela lista o codinome escolhido, não permitindo que ninguém, além do pesquisador e a pessoa que escolheu aquele codinome, soubesse a identidade adotada por ela na pesquisa onde todas acataram a ideia.

Quadro 5 – Dados pessoais dos sujeitos da pesquisa

Sujeitos	Sexo	Idade	Estado civil	Formação acadêmica/Local
Lavanda	Feminino	Acima de 56 anos	solteira	Licenciatura Plena: Pedagogia (Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA). Especialização: Psicopedagogia (Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA) / Gestão Escolar (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN)
Primavera	Feminino	36 a 45 anos	casada	Licenciatura Plena: Pedagogia (Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA). Especialização: Educação Especial e AEE (Faculdade Facuminas)
Lírio	Feminino	36 a 45 anos	solteira	Licenciatura Plena: Pedagogia (Faculdade Integrada de Araguatins - FAIARA). Especialização: Educação Especial e AEE (Faculdade Facuminas) / Educação Especial com Ênfase em Deficiência Intelectual (UNOPAR)

Cerejeira	Feminino	36 a 45 anos	casada	Licenciatura Plena: Pedagogia (Faculdade Sucesso - FAS). Especialização: Educação Inclusiva e Educação Infantil (Faculdade Integrada Paulista - FIP)
Melissa	Feminino	26 a 35 anos	casada	Licenciatura Plena: Pedagogia (Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA). Especialização: Educação Infantil e Ensino Fundamental (Faculdade Facuminas)
Orquídea	Feminino	36 a 45 anos	solteira	Licenciatura Plena: Pedagogia (Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA). Especialização: Psicopedagogia (Faculdade Estácio do Rio Grande do Norte)

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Aqui, passamos a apresentar, cada uma das participantes de nossa pesquisa, a partir dos dados recolhidos por meio dos questionários aplicados, com ênfase nos perfis pessoal e profissional:

a) **Lavanda** – é do sexo feminino, encontra-se na faixa etária acima de 56 anos. Possui Licenciatura Plena em Pedagogia pela (Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA) e Especialização em Psicopedagogia (Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA) e Gestão Escolar (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN).

b) **Primavera** – é do sexo feminino, encontra-se na faixa etária dos 36 a 45 anos. Possui Licenciatura Plena: Pedagogia (Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA), e Especialização: Educação Especial e AEE (Faculdade Facuminas).

c) **Lírio** – é do sexo feminino, encontra-se na faixa etária dos 36 a 45 anos. Possui Licenciatura Plena: Pedagogia (Faculdade Integrada de Araguatins – FAIARA) e Especialização: Educação Especial e AEE (Faculdade Facuminas) / Educação Especial com Ênfase em Deficiência Intelectual (UNOPAR).

d) **Cerejeira** – é do sexo feminino, encontra-se na faixa etária dos 36 a 45 anos. Possui Licenciatura Plena: Pedagogia (Faculdade Sucesso – FAS). e Especialização: Educação Inclusiva e Educação Infantil (Faculdade Integrada Paulista – FIP).

e) **Melissa** – é do sexo feminino, encontra-se na faixa etária dos 26 a 35 anos. Possui Licenciatura Plena: Pedagogia (Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA) e Especialização: Educação Infantil e Ensino Fundamental (Faculdade Facuminas).

f) **Orquídea** – é do sexo feminino, encontra-se na faixa etária dos 36 a 45 anos. Possui Licenciatura Plena: Pedagogia (Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA) e Especialização: Psicopedagogia (Faculdade Estácio do Rio Grande do Norte).

Aqui cabe destacar que todas as participantes da pesquisa são do sexo feminino, refletindo algo que é facilmente detectável nesse universo das séries ou anos escolares iniciais do ensino fundamental, a busca por essa atuação profissional recai mais sobre as mulheres.

Neste ponto, apresentamos uma rápida, mas significativa caracterização dos sujeitos da pesquisa, buscando construir mesmo que sucintamente estas identidades, onde já podemos perceber a sua heterogeneidade; identidades essas que são fruto de construções pessoais, que perpassam as esferas pessoal, acadêmica e profissional, que cada um dos sujeitos vai edificando ao longo de sua trajetória de vida.

Quadro 6 – Dados profissionais e formação dos sujeitos da pesquisa

Sujeitos	Tempo de serviço profissional	Tempo de serviço nas escolas atuais	Turno(s) em que atua	Etapa ou modalidade de ensino em que atua	Vínculo empregatício
Lavanda	34 anos	01 ano e 10 dias	Matutino Vespertino Noturno	Coordenação Pedagógica – Ensino Fundamental – anos iniciais e finais – EJA	Aposentada Processo Seletivo
Primavera	10 anos	04 anos	Matutino	Educação Especial – SEM	Efetivo
Lírio	19 anos	10 meses	Matutino	Ensino Fundamental – anos iniciais / Educação Especial	Processo Seletivo
Cerejeira	06 anos e 05 meses	10 meses	Matutino	Ensino Fundamental – anos iniciais / Educação Especial	Processo Seletivo
Melissa	02 anos	03 meses	Matutino	Ensino Fundamental – anos iniciais (Turma 3º ano)	Processo Seletivo
Orquídea	09 anos	02 anos	Matutino	Ensino Fundamental – anos iniciais (Turma 2º ano)	Processo Seletivo

Fonte: Elaborado pelo (2023).

Portanto, ao trazermos esses dados para o nosso estudo, não buscamos apenas fazer o apontamento de números frios, mas demonstrar que por trás desses

dados apresentados nos dois quadros, encontram-se as trajetórias de vida dessas pessoas, suas construções de mundo, e as significações que suas vivências trazem e influenciam em suas práticas docentes.

Falando sobre a construção da identidade do professor, Gatti (1996, p. 85), traz a seguinte reflexão:

A identidade permeia o modo de estar no mundo e no trabalho dos homens em geral, e no nosso caso particular em exame, do professor, afetando suas perspectivas perante a sua formação e as suas formas de atuação profissional.

Na perspectiva da autora, recai sobre a responsabilidade dos professores uma árdua tarefa de grande relevância social, “garantir a transmissão e a continuidade da experiência humana” (GATTI, 1996, p. 85); no contexto de profundas e rápidas mudanças sociais, que afetam a todos, os professores encontram-se justamente em uma posição estratégica e/ou mesmo tempo desassistida do ponto de vista da política de formação e qualificação desses profissionais.

Quando refletimos sobre a influência que a construção da identidade do professor, que passa por fatores pessoais e de formação, exerce no seu exercício profissional, percebemos o grande desafio que se desenha, quando se busca verdadeiramente uma educação de qualidade para todos.

Aplicando essa reflexão mais especificamente ao nosso objeto de estudo, há de se considerar ainda mais a potencialidade dos desafios postos a esses profissionais, que precisam constantemente aprimorar-se e buscarem novos conhecimentos que lhes favoreçam atuar junto às demandas dos educandos com NEE.

2.5 TRIANGULAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS

Essa etapa se constitui no momento de reunir todas as informações recolhidas, por meio da aplicação do método e dos instrumentos da pesquisa; na concepção de Yin (2016, p. 158), trata-se de “reunir e classificar todos os seus dados qualitativos de uma maneira eficiente”; é nessa fase que o pesquisador demonstrará a sua capacidade de utilização do rigor científico para obter as conclusões necessárias à sustentação de sua tese.

Na visão de Yin (2016, p. 158):

O rigor é fruto do exercício de três precauções: 1. Verificar e reaverificar a precisão de seus dados; 2. Tornar sua análise mais minuciosa e completa possível, em vez de pegar atalhos; e 3. Reconhecer constantemente os vieses indesejáveis impostos por seus próprios valores quando estiver analisando seus dados.

No presente estudo, utilizamos a técnica da triangulação dos dados obtidos, tendo em vista as diversas fontes/instrumentos, que foram utilizados para a construção do conjunto de dados/informações, tais quais: questionário, entrevista semiestruturada, observação participante, diário de campo, análise documental; onde essa técnica de análise, objetiva confrontar essas informações para saber com exatidão a localização (onde e como se situa, o) do fenômeno estudado.

De acordo com Azevedo *et al.* (2013), muitos pesquisadores dão preferência à pesquisa quantitativa (objetiva), em desfavor da qualitativa (subjetiva), pois em sua compreensão a pesquisa subjetiva, portanto qualitativa, pode conduzi-los a uma perda de cientificidade do estudo; porém para esses autores, as pesquisas qualitativas têm buscado cada vez mais recursos que lhes ofereçam sustentação e credibilidade.

Nessa premissa, encontra-se o método da triangulação na análise dos dados levantados, que, segundo os autores supracitados: “[...] significa olhar para o mesmo fenômeno, ou questão de pesquisa, a partir de mais de uma fonte de dados. Informações advindas de diferentes ângulos podem ser usadas para corroborar, elaborar ou iluminar o problema de pesquisa” (AZEVEDO *et al.*, 2013, p. 4).

Assim, pode-se perceber que o uso da técnica ou método, de triangulação dos dados, na construção das análises, permite uma melhor compreensão do fenômeno estudado, tendo em vista as diversas fontes que são utilizadas durante o processo de construção desses dados, bem como acolhe o surgimento de novas ideias sobre o assunto em estudo. Para Flick (2009, p. 32), “a triangulação supera as limitações de um método único, por combinar diversos métodos e dar-lhes igual relevância”, portanto, acompanhamos tal compreensão.

2.5.1 Análise de conteúdo

No presente estudo, adotamos a análise de conteúdo seguindo o raciocínio de Bardin (1977), segundo a qual essa etapa é constituída por três momentos

cronológicos ou fases, que compreendem: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Na “Pré-análise”, o pesquisador tem a oportunidade de organizar todo o material que irá compor o “corpus documental” da pesquisa; de acordo com Bardin (1977, p. 96), “o *corpus* é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos de análises”.

Para Bardin (1977, p. 95), essa etapa é composta por três missões:

Geralmente, esta primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final.

Ainda conforme com a autora, essas três missões, não seguem necessariamente uma ordem cronológica, porém mantêm uma relação interdependente, tendo em vista que a escolha desses documentos está diretamente relacionada aos objetivos formulados, e a construção das hipóteses atendem aos indicadores estabelecidos.

Assim vai se desenhando o “*Corpus documental*” de dados para análise, onde se realizam as “*Leituras Flutuantes*”, para assimilação e aprofundamento do conteúdo disposto nos materiais que foram construídos. Nesse momento, o pesquisador conecta-se com o conteúdo das leituras de tal forma que se permite “invadir por impressões, representações, emoções, conhecimentos e expectativas”, segundo Franco (2005, p. 48).

Segue-se a definição desse “*Corpus documental*”, é chegada a hora de realizar a “escolha dos documentos”; para Bardin (1977) essa escolha deve obedecer a algumas regras, as quais passamos a elencar:

Regra da exaustividade: uma vez definido o campo do corpus..., é preciso terem-se em conta todos os elementos deste *corpus*.

Regra da representatividade: A análise pode efectuar-se numa amostra desde que o material a isso se preste. A amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial.

Regra da homogeneidade: os documentos retidos devem ser homogêneos, quer dizer, devem obedecer a critérios precisos de escolha e não representar demasiada singularidade fora destes critérios de escolha.

Regra de pertinência: os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise (Bardin, 1977, p. 97-98).

Sendo concluída satisfatoriamente essa primeira fase, da pré-análise, segue-se para a segunda fase, que é a exploração do material. Neste momento, aprofunda-se o estudo do material, fazendo-se leituras aprofundadas, a fim de fazer a administração sistemática das decisões tomadas na fase anterior; aqui são feitas as codificações, trata-se, de certa forma, de um trabalho bastante enfadonho, mas que compõe as etapas a serem seguidas rigorosamente, dada a sua relevância para a validação do estudo (BARDIN, 1997).

Para Bardin (1977, p. 103) “A codificação corresponde a uma transformação -efectuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão”.

Na última fase, da análise de conteúdo, defendida por Bardin (1977), temos: “*o tratamento dos resultados, a inferência, e a interpretação*”, nessa fase os dados da pesquisa são tratados de maneira que tragam significado, enriquecidos pelas inferências construídas, tomando-se como base o aporte teórico que fundamenta o presente estudo.

A partir desse conhecimento, vislumbra-se, por meio da análise de conteúdo, conforme afirma Araújo (2022, p. 66), “a organização dos dados por meio de unidades temáticas e, posteriormente, das categorias, subcategorias e indicadores, emergindo um rico e vasto material”, de forma a corroborar o presente estudo, que se dispõe a trazer respostas sobre “O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar, quais contribuições?”, conforme veremos no capítulo a seguir.

CAPÍTULO III - O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS COM TEA: DESEMPENHO ESCOLAR

No presente capítulo, analisamos o atendimento educacional especializado de alunos com transtorno do espectro autista (TEA), e quais contribuições este atendimento tem trazido para o seu desempenho escolar; a partir de uma visão, de emancipação da pessoa humana, e de igualdade de oportunidades de acesso e permanência na escola, e de avanço em seu processo formativo, objetivando uma oferta de educação pública de qualidade para todos independentemente de sua condição física e intelectual, onde a igualdade de direitos, como afirma Alves (2022, p.27), “reconhece as práticas discriminatórias e cria alternativas para superá-las”.

Iremos trabalhar, com os dados que foram construídos ao longo da presente pesquisa, que se desenvolveu através do método de Estudo de Caso, buscando respostas para as questões apontadas anteriormente na Tríade Investigativa, quais sejam: que melhorias no desempenho escolar são evidenciadas em alunos com TEA que recebem o Atendimento Educacional Especializado na Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN? como são as metodologias e as técnicas utilizadas? Como o professor do AEE se prepara e se organiza para oferecer o melhor atendimento para estes alunos? Quais são as dificuldades enfrentadas por esse professor? em conformidade com o objeto de estudo - “O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar” e os objetivos definidos anteriormente.

Nessa perspectiva, apresentamos dois subcapítulos: no 3.1 descrevemos nossas sessões de observação na sala de aula do ensino regular e na sala de AEE; no 3.2 trazemos a análise de conteúdo das falas dos sujeitos desse estudo – as docentes.

Assim sendo, apresentamos as sessões de observação participante ocorridas em uma sala de aulas regular, e em uma sala de atendimentos educacional especializado (AEE), conforme veremos a seguir.

3.1 OBSERVANDO O COTIDIANO DO ALUNO COM TEA

No presente subcapítulo, apresentamos as sessões da observação participante que se desenvolveu durante o mês de outubro de 2023, na escola

Estadual Padre Tomaz de Aquino, no município potiguar de São José do Campestre RN, campo de nossa pesquisa. Sendo composta de duas sessões feitas na sala de ensino regular do 3º ano (anos iniciais do ensino fundamental), e duas sessões realizadas na Sala de Recursos Multifuncionais (AEE), com a previsão de duração de no máximo uma hora para cada sessão, conforme estabelecemos juntamente com a nossa orientadora, em datas alternadas.

Observamos as práticas didáticas de três professoras, a professora Melissa, titular da sala regular do 3º ano, a professora Cerejeira da Educação Especial (apoio presencial com o aluno com TEA, na sala regular), e a professora Primavera titular da Sala de Recursos Multifuncionais (AEE), com vistas ao nosso objeto de pesquisa, O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar.

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 48):

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem.

Seguindo estes princípios, a pesquisa realizada com a observação participante, oportuniza ao pesquisador, mergulhar no universo onde o fenômeno se desenvolve, e tem a premissa de colher ou produzir a informação sobre este, no exato momento quando ocorre, utilizando-se do Protocolo de Observação. Para Altet (2017, p.1198) o principal objetivo deste instrumento de pesquisa é “descrever e caracterizar as práticas de ensino tal como elas são”; desta forma, seguimos as recomendações na aplicação do seu protocolo, para a pesquisa participante, que desenvolvemos no presente estudo.

Logo em seguida, passaremos a descrever as sessões que foram realizadas em consonância com um agendamento prévio que fizemos com os sujeitos participantes da pesquisa, em algum momento não foi possível realizar por necessidades particulares dos participantes, como por exemplo, quando da observação em sala de aulas regular, o aluno com TEA teria uma consulta marcada naquela data que havia sido escolhida para a observação, mas logo em seguida remarcamos a data, e tudo ocorreu bem, conforme o esperado.

Seguindo o entendimento de Ludke e André (1986, p.25), é imprescindível ao pesquisador durante a organização da coleta de dados da pesquisa, definir o “foco da investigação”, determinar o “espaço-temporal” em que se dará a observação, “quais os aspectos” do fenômeno serão observados, e qual a melhor “forma de captura-los”, será necessária para que o pesquisador tenha um material rico em detalhes e com clareza na hora de realizar as análises. Para tanto, passamos a descrever como ocorreram as sessões, inspirados no estudo desenvolvido por Araújo (2019), com professores que atuam em salas multisseriadas.

Observando a sala de aula regular: sessão nº 1

Chegamos à sala de aula às 07:50 hs, do dia 05 de outubro de 2023, ao entrar na sala, cumprimentamos a todos os presentes com bom dia! e todos responderam, bom dia. Me acomodei ao fundo da sala, em um local que fosse favorável à visualização ao máximo (aquilo que fosse possível) o que ocorria em sala. Estavam presentes 19 alunos e a professora Melissa, titular da sala. A professora Melissa, estava realizando uma revisão dos conteúdos da disciplina de história, de forma oral, onde ela perguntava e os alunos respondiam, por tratar-se do período de avaliações do 3º bimestre.

Seguindo nosso protocolo de observações, previamente estabelecido para tal fim, pudemos observar que, os alunos em sua grande maioria, vieram com o fardamento escolar e apresentavam uma boa higiene pessoal, a sala é um pouco pequena para a acomodação daquele quantitativo de alunos, as carteiras e cadeiras ficam organizadas enfileiradas, de frente para o quadro branco, a sala tem uma porta de acesso e três janelas, que permanecem fechadas durante toda a aula, por motivo da sala ser climatizada com ar-condicionado, a sala apresenta uma boa iluminação, facilitando a visualização para todos, permitindo ao aluno o desenvolvimento de suas atividades, a sala conta também com duas prateleiras onde ficam dispostos alguns livros para uso da professora e dos alunos, nas paredes encontram-se um alfabeto ilustrado, bem como os números de zero a dez, e atividades desenvolvidas pela turma que estão expostas com fácil visualização.

A professora de educação especial, Cerejeira, chegou logo em seguida, cumprimentou a turma, e organizou a carteira e cadeira, bem como os materiais que

iria utilizar durante o acompanhamento do aluno autista durante a aula, foi relatado pelas professoras, que o aluno sempre chega um pouco mais tarde.

As 08:20, foi comunicado a chegada do aluno com autismo, e que o mesmo se encontrava no pátio escolar, a professora Cerejeira se deslocou até o mesmo para conduzi-lo para a sala de aula, antes ela havia relatado que, algumas vezes o aluno autista, apresenta resistência para vir participar da aula em sala, o que faz com que ela desenvolva atividades com ele, no próprio pátio coberto. Utilizando-se das estratégias que ela já domina, foi possível conduzi-lo a sala de aula, fazendo uso de aparelhos tecnológicos (fone de ouvido e aparelho celular), foi possível acalma-lo tendo em vistas que ele entrou em sala um pouco agitado.

Figuras 3, 4 e 5 – Atividades desenvolvidas na sala regular



Fonte: Acervo do autor (2023)

Ao tentar desenvolver uma atividade escrita, mediante a retirada do fone de ouvido, o sobredito aluno ficou agitado, sendo necessário um pouco mais de tempo para ele conseguir desenvolver a atividade. Percebe-se também, que a turma é um pouco agitada, e faz muito barulho, o que acaba interferindo na concentração do aluno autista.

Observamos que a professora Cerejeira, utiliza um aplicativo de celular, onde aparecem imagens, e o aluno consegue formar os nomes destas imagens, por exemplo: trem, pato, abacaxi e outras, através do toque nas letras que aparecem ao lado da imagem, e ao tocar nestas letras, vai se formando abaixo da imagem, em um retângulo, o nome da figura. A professora Cerejeira, demonstra a todo instante, paciência e carinho para com o aluno autista, buscando atrair a sua atenção para a atividade proposta.

As professoras, Melissa e Cerejeira, relataram que algumas vezes, quando a rotina semanal do aluno autista de vir a escola, é interrompida, devido as consultas e tratamento médico que é feito em Natal, ou por algum outro motivo, o mesmo fica sem

querer vir a escola, e percebe-se que as vezes a família faz a vontade da criança, deixando-o em casa, o que de certa forma, acaba dificultando no progressivo desenvolvimento escolar do mesmo.

Constatamos, mediante as observações, que o aluno autista, é muito dependente do uso da tecnologia, e quer a todo instante ficar manuseando o aparelho celular, de maneira aleatória, mas a professora Cerejeira, faz as intervenções necessárias, e conseguiu atrair a atenção do mesmo para desenvolver as atividades propostas por meio de outros materiais didáticos que ela utiliza, como por exemplo, as fichas de alfabetização, que são confeccionadas em um tipo de material que permite escrever e apagar, com um tipo de lápis específico que acompanha estas fichas, e desta forma, vai sendo desenvolvida a aprendizagem deste aluno.

A professora Cerejeira nos apresentou as avaliações de Língua Portuguesa e Matemática, que foram adaptadas para aplicar com o aluno. Também conseguimos fazer alguns registros fotográficos (figuras: 4, 5 e 6) desta sessão de observação do dia de hoje, agradecemos as professoras e aos alunos que permitiram nossa presença em sala, e assim, encerramos esta primeira sessão de observação participante, com a turma das professoras Melissa e Cerejeira.

Pré-análise da aula

Nos foi apresentada pelas professoras Melissa e Cerejeira, uma Pauta da aula do dia, onde consta três momentos de organização da rotina daquela aula, a professora Cerejeira ao nos apresentar a sua pauta para aquela aula, comentou que, naquele dia estava trabalhando com o aluno com autismo o conteúdo das disciplinas de português e matemática, de forma diferenciada daquele conteúdo trabalhado com o restante da turma, por necessidade de fazer a reposição das avaliações destas disciplinas, que o aluno havia perdido na aula anterior, por motivo de ter ido a consulta e acompanhamento médico em natal.

As professoras apresentaram também, um planejamento quinzenal, o qual é feito em consonância com as orientações dadas pela coordenação pedagógica escolar, onde são apontados os objetos de aprendizagens (conteúdos), os objetivos, a metodologia, e as formas de avaliação que serão utilizadas ao longo daquele período.

As professoras, também nos informaram, que estes planejamentos quinzenais, são um desdobramento dos planos bimestrais, e consequentemente, do plano anual; de acordo com as professoras, os planejamentos ocorrem durante o período destinado a hora-atividade semanal, e que a professora titular Melissa, sempre busca dialogar com a professora Cerejeira da educação especial, buscando adaptar ao máximo este planejamento para atender ao aluno autista, buscando contempla-lo com os mesmos objetivos de aprendizagens que são trabalhados com os demais alunos.

Quadro 7 – Pauta de atividades das professoras Melissa e Cerejeira.

Pauta: 05/10/2023

Objetivo: Revisão de conteúdos, e aplicação das avaliações do 3º bimestre

Disciplina: Língua Portuguesa, Matemática, e de História.

1º Momento

- Diálogo com a turma.
- Oração.
- Chamada.

2º Momento

- Explicação para avaliação do 3º bimestre.
- História.
- Educação física.
- Português e Matemática (Obs. Neste dia apenas para o aluno autista).

3º Momento

- Ditado de palavras.
- Espetáculo na escola (palhaço risadinha).

Fonte: Caderno de planejamentos das professoras Melissa e Cerejeira (2023).

Em nossa análise, a partir desta primeira observação feita na sala de aula regular, compreendemos que as práticas docentes desenvolvidas nesta instituição escolar, pelas professoras Melissa e Cerejeira, refletem o comprometimento destas profissionais com a educação inclusiva do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Dentro de suas limitações, as professoras buscam ao máximo se doar e construir um ambiente favorável para que a aprendizagem deste aluno possa acontecer de fato.

Fica evidente, que estes profissionais já tem incorporadas em suas práticas, a visão inclusiva de que “a criança tem o direito de se desenvolver com as demais

pessoas em um ambiente que não o discrimine, mas valorize as diferenças” (COSTA; SOARES, 2020, p.37).

Em nossa análise, compreendemos que a demonstração de afeto e carinho que ambas as professoras apresentaram para com o aluno com TEA, bem como também para com os demais estudantes, durante este pequeno espaço temporal de nossa observação, torna-se algo fundamental para que se estabeleça um vínculo de confiança na relação professor-aluno, e isso acaba resultando em estímulo ao aluno no desenvolvimento de suas aprendizagens. Para Cunha (2020, p.100) “Utilizar-se dos afetos naturais do aluno com autismo para educá-lo é canalizar suas emoções para o processo pedagógico”. Nesta compreensão, mediante as observações por hora feitas, analisamos que as professoras estão trilhando pelo caminho correto na busca do desenvolvimento das aprendizagens destes alunos.

Nessa aula, percebemos a necessidade de uma adaptação nas atividades para que a professora possa desenvolver uma rotina mais direcionada ao aluno com autismo, no trabalho coletivo.

Observando a sala de aula regular: sessão nº 2

Nossa segunda sessão de observação na sala de aulas regular, iniciou-se as 07h:25m, do dia 19 de outubro de 2023. Chegamos na sala de aula, e cumprimentamos a todos os presentes com bom dia, onde todos responderam com bom dia. Estavam presentes 20 alunos e a professora Melissa, titular da sala.

A professora Melissa, estava realizando a chamada dos alunos presentes; logo em seguida, a professora Melissa, pediu a todos os alunos para que se colocassem de pé, para realizarem um momento de oração, pedindo a Deus para abençoar o dia de estudos, e a cada um ali presente, onde os alunos acompanharam de forma oral e gesticulando.

Logo na sequência, a professora Melissa, iniciou a exposição do conteúdo de ciências, onde os alunos foram convidados a abrirem os livros na página 45, que contém, o conteúdo que trata sobre os animais e seus ambientes, onde alguns alunos foram convidados, cada um por sua vez, a fazer uma leitura compartilhada em voz alta, para toda a turma ouvir e acompanhar, em determinados momentos a professora pedia para aquele aluno, parar a leitura, fazia as intervenções, abria espaço para a

turma contribuir, e em seguida pedia a outro aluno, continuar a leitura onde parou, e assim prosseguiram com a atividade.

Às 07h:47m, o aluno com TEA, chegou em sala, estava acompanhado por uma cuidadora (pessoa que cuida dele em casa, e traz para a escola), e também, já vinha acompanhado da Professora Cerejeira da educação especial, que já havia feito o primeiro acolhimento na portaria escolar, a cuidadora se retirou e deixou o mesmo aos cuidados da escola. O aluno trouxe consigo uma lembrancinha referente ao dia do professor, e entregou a professora Melissa, que em forma de gratidão o abraçou, neste ínterim a professora Cerejeira, já estava organizando a carteira do aluno, com uma cadeira onde ela senta ao lado dele para realizar o atendimento, bem como, organizou todo o material e recursos didáticos de apoio, para o desenvolvimento das atividades com o mesmo.

A professora Melissa, pediu a colaboração da turma no sentido de não fazerem tanto barulho, para não causar desordem na mente do coleguinha com TEA, mas infelizmente, o que se constatou foi que hoje a turma estava muito agitada e barulhenta, o que causa uma dificuldade na concentração do aluno com TEA. A professora Melissa, passou a montagem de um painel, onde os alunos foram convidados a colarem as figuras que eles haviam recortado nos livros de recorte, neste momento foi convidado o aluno com autismo, o mesmo recebeu apoio da professora Cerejeira, mas se recusou a executar a atividade no painel juntamente com os demais colegas de sala.

A professora Cerejeira com toda a habilidade, insistiu com paciência, e conseguiu fazer com que ele colasse a figura no próprio caderno. Foi relatado pela professora Cerejeira, que no dia anterior, o aluno havia faltado a aula, por motivo de ter ido ao médico em Natal, para um dos atendimentos semanais, e que geralmente está quebra na rotina semanal de aulas, faz com que o mesmo chegue no dia seguinte com desordem de rotina, sendo necessário um maior tempo para que o mesmo se reorganize.

As 08h:20m, a turma saiu para o pátio escolar, para realização de atividades recreativas, o aluno com TEA, trouxe um joguinho eletrônico, onde neste jogo é necessário apertar os botões seguindo uma sequência luminosa que vai aparecendo nos botões, e quando a sequência é cumprida, o joguinho emite uma sonoridade musical, comemorando porque o jogador acertou, observamos que o aluno gosta muito de se utilizar destes recursos.

A professora Cerejeira, estimulou bastante o aluno para que houvesse interação com ele e os demais colegas, em outras atividades envolvendo outros brinquedos, porém o mesmo não interagiu e permaneceu concentrado no joguinho eletrônico. Em determinado momento em que o aluno com TEA, ficou apenas com um colega na mesa em que estavam, percebemos que ele interagiu um pouco mais com este colega, compartilhando seu brinquedo, e manuseando o brinquedo que o coleguinha lhe ofereceu. Percebe-se que quando não há muito barulho ao redor dele, e ele se sente seguro, ocorre uma melhor interação com as demais pessoas a sua volta, professores e colegas.

Figuras: 6 ,7 , 8 – em sala com a professora Cerejeira e no momento da recreação pequenas interações com colegas



Fonte: Acervo do autor (2023)

A professora Cerejeira, utilizou-se de uma corda para desenvolver a atividade “Cabo de Guerra”, para tentar inseri-lo no grupo de coleguinhas que iriam desenvolver esta brincadeira coletivamente, porém o mesmo não esboçou nenhum interesse em participar. Torna-se bastante perceptível que jogos e aparelhos eletrônicos, são o que mais prendem a atenção do aluno, por este motivo, as professoras Melissa e Cerejeira, sempre que possível, adaptam o planejamento do PEI, com atividades que incluam estas ferramentas, para chamar a atenção do mesmo, e conseguir desenvolver as práticas e estratégias didáticas que irão ativar as suas aprendizagens. Fizemos alguns registros fotográficos da sessão de hoje, e assim concluímos nossa observação neste dia.

Pré-análise da aula

As professoras nos apresentaram o plano de aulas daquele dia, que estava organizado por meio de uma pauta, com a lista de conteúdos, disciplinas, e alguns recursos que foram utilizados para a realização das atividades.

No caderno de planejamentos das professoras não consta descritores como: Objetivos, Metodologia, e formas de avaliação; porém, nos foi apresentado o formulário padrão, que é preenchido pelas professoras nos momentos destinados aos planejamentos: quinzenal, bimestral e anual; e que é acompanhado e repassado para a coordenação pedagógica escolar.

Quadro 8 – Pauta de atividades das professoras Melissa e Cerejeira.

Pauta: 19/10/2023

Objetivo: Introdução de conteúdo do 4º bimestre; desenvolvimento de atividade coletiva (produção de painel sobre animais e seus ambientes); trabalhar a gramática e produção de escrita(cartas).

Disciplina: Ciências e Língua Portuguesa.

1º Momento

- Diálogo com a turma.
- Oração.
- Chamada

2º Momento

- Explicação (a professora ler para a turma), Exploração (o aluno acompanha no livro) - “Animais e seus ambientes”. (P.42 do livro de ciências).
- Seleção e recorte de imagens que contenham figuras de animais de estimação (material de recorte e colagem).
- Montagem de painel com as figuras recortadas.

3º Momento

- Trabalhando com Dígrafos (Página 116 livro de Português).
- Produção de cartas para a caixa do correio que estará exposta na sala.

Fonte: Caderno de planejamentos das professoras Melissa e Cerejeira (2023).

Analisamos que há um comprometimento no ritmo de aprendizagem do aluno com TEA, quando sua rotina de vir a escola, por algum motivo é quebrado. Percebe-se também, que o ambiente da sala de aula por ser um pequeno espaço físico, para acomodação daquele contingente de alunos, acaba ocasionando uma inquietação dos alunos, onde os mesmos ficam agitados, se levantam muito de suas cadeiras para ir

a cadeira de outros colegas, e também fazem bastante barulho, o que acaba contribuindo para tirar a concentração do coleguinha com TEA.

Outra importante constatação que fazemos, é a insistência da professora em desenvolver a atividade com o aluno autista, foram diversas tentativas, quando da realização da atividade de colagem das figuras dos animais no painel, e mesmo o aluno se negando a participar, as professoras Melissa e Cerejeira pacientemente, sempre dialogando e estimulando o aluno, até que em determinado momento, a professora Cerejeira conseguiu atrair a atenção do aluno e fez com que ele realiza-se a atividade em seu próprio caderno.

Neste sentido, podemos perceber a importância do uso de estratégias variadas, que venham a favorecer neste processo de construção da aprendizagem do aluno com TEA. Aqui a adaptação da atividade, foi a maneira como ela professora conseguiu atrair o aluno para a execução da atividade. Para Cunha (2020, p.64) “quando conseguimos atrair a sua atenção, ele cria oportunidades e ganhos no seu aprendizado”. Ainda na visão deste autor, o professor precisa utilizar-se de estratégias, onde irá trabalhando em uma sequência de atividades, que gradativamente consiga prender o foco da atenção do aluno, tendo em vista, que o aluno com TEA, tem dificuldades de concentrar-se por muito tempo, assim a perícia e as intervenções constantes do professor, é fundamental para estes avanços.

Outro fato que nos chamou bastante atenção, durante esta sessão, foi na ocasião em que o aluno com TEA, encontrava-se apenas na companhia de mais um coleguinha no pátio escolar, e começou a interagir com o mesmo; naquele mesmo espaço, as professoras Melissa e Cerejeira, tentaram por diversas vezes inseri-lo nas atividades coletivas como: cabo de guerra, jogar bola, e etc., e o aluno sempre se recusou a participar naquela ocasião.

Com isso, percebemos a importância do olhar atento do professor, a fim de perceber o que o aluno com TEA gosta de fazer como ou com quem ele interage mais. Como afirmam Costa e Soares (2020, p. 38) cabe ao professor ir “incorporando gradativamente mais materiais, pessoas ou objetos”, de maneira a facilitar a socialização que é tão comum nas práticas escolares, e por meio da qual, tornar-se-á possível o desenvolvimento pleno do aluno com autismo.

Observando a sala de AEE: sessão nº 1

Chegamos as 07h:40m, do dia 06 de outubro de 2023, para realizar a 1ª sessão de observação na Sala de Recursos Multifuncionais (AEE), cumprimentamos a professora Primavera com bom dia, a mesma encontrava-se aguardando o aluno autista para fazer o atendimento. Iniciou-se um diálogo com a mesma, onde ela relatou que é construído o PEI (Plano Educacional Individualizado), para cada aluno atendido pelo serviço do AEE, a cada 6(seis) meses; o atendimento é feito de forma individualizada, no contra turno do horário da aula regular, com duração de no máximo 1(uma) hora para cada atendimento, com um agendamento semanal, onde de acordo com a necessidade do aluno, pode ser agendado duas ou no máximo três atendimentos semanais.

Seguindo o protocolo de observação, foi possível perceber que, a sala do AEE – SRM, apresenta pouco mobiliário, permitindo um melhor aproveitamento do espaço, podendo ser utilizado em atividades lúdicas e motoras, sem problemas, já que é atendido um aluno de cada vez. A sala tem uma porta de acesso, e duas janelas, apresenta uma boa iluminação, e é climatizada com ar-condicionado. Quanto ao mobiliário, tem birô e cadeira para a professora, uma mesa redonda com 4(quatro) cadeiras ao centro da sala, uma mesinha com cadeira, adaptada para alunos com necessidades motoras, um conjunto de computador mais impressora, um armário com portas, e algumas prateleiras em madeira, que acomodam jogos, fantoches e demais recursos didáticos para serem trabalhados nos atendimentos.

A sala é bem decorada, e atrativa para os alunos, tornando-se um ambiente agradável. Um pouco antes da chegada do aluno, a Professora Cerejeira da educação especial, chegou na sala do AEE, a convite da professora Primavera, para acompanhar e ajudar se necessário neste atendimento. O aluno autista chegou na sala as 08:06, a professora Primavera fez o acolhimento ao mesmo, e logo em seguida, apresentou o material da primeira atividade ao aluno, e perguntou qual era a cor do material, fazendo uma relação com a cor da camiseta da professora Cerejeira, logo ele respondeu que era da cor rosa, a primeira atividade desenvolvida, foi uma colagem, onde o aluno foi convidado pela professora Primavera, a colar pequenos retângulos e quadrados, feitos de papel crepom, na figura com formato do laço, alusivo ao projeto outubro rosa, projeto que está sendo desenvolvido em todas as turmas da instituição escolar neste mês de outubro.

O objetivo da atividade, é trabalhar o conhecimento das formas geométricas, bem como a noção de espaço, durante o desenvolvimento da atividade, observou-se que o aluno já domina o conhecimento de como colocar cada pedacinho de papel, de forma que fique posicionado e encaixe corretamente na figura. No segundo momento, foi trabalhado um material com figuras, para a associação de ideias, este material é feito em MDF, contendo figuras como objetos: relógio, lápis, óculos, pente, animais, paisagens, comidas, dentre outros; onde a professora Primavera vai apresentando as pecinhas, e solicitando para que o aluno vá fazendo associações com outras peças, tipo uma peça com a figura de olhos, para o aluno procurar outra pecinha com a figura daquilo que usamos nos olhos para ajudar a ver melhor, que no caso, foi a pecinha com o óculos; neste caso o aluno conseguiu fazer a associação correta, em outros casos a professora Primavera fazia as intervenções.

Em alguns momentos, o aluno fica sem interesse na atividade, a professora que já tem conhecimento sobre o ritmo do aluno, espera um pouco de tempo, e logo em seguida conseguiu atrair novamente a atenção do aluno para o desenvolvimento da atividade. Uma terceira atividade desenvolvida, foi a montagem de peças em MDF com o formato das partes do corpo humano, onde o objetivo foi trabalhar o conhecimento de frente, traz, lado direito, lado esquerdo, onde o aluno já demonstra o domínio deste conhecimento, mas sempre com o auxílio da professora Primavera.

Figuras: 9, 10, 11 – Aluno com autismo, desenvolvendo atividades no atendimento da Sala do AEE



Fonte: Acervo do autor (2023)

Percebe-se que uma técnica utilizada pela professora Primavera, é de sempre fazer elogios quando o aluno realiza corretamente a tarefa, e ao mesmo tempo, faz as suas intervenções ajudando o aluno durante as atividades em que o aluno apresenta mais dificuldade em realizar. A todo instante a professora Primavera, vai fazendo perguntas, e estimulando o aluno a dar as respostas de forma verbal, foi

relatado pela professora que no ano letivo anterior(2022) o aluno apresentava poucas interações verbais, e com o trabalho que vem sendo desenvolvido, tanto nos atendimentos na sala do AEE, como por meio do acompanhamento que a professora Cerejeira da educação especial, faz com ele na sala regular, neste ano de (2023), o aluno tem apresentado um avanço significativo, principalmente em sua oralidade.

O mesmo quando questionado, consegue verbalizar o nome das cores que lhes são apresentadas, bem como o nome dos números, e também consegue sequenciar os números, que lhes são apresentados, de forma verbal. Claro que, o trabalho conjunto da professora Primavera, juntamente com a professora Cerejeira, e também da professora Melissa, tem facilitado para que os avanços do aluno, sejam perceptíveis.

Neste momento o aluno levantou-se e fechou a porta da sala que estava aberta, demonstrando estar incomodado com a barulho dos colegas de outras turmas, que estavam em pratica de recreação, na área externa da escola. A professora Primavera prossegui no atendimento das atividades, até que chegou o termino do período, e o aluno foi liberado para participar do horário do lanche juntamente com os demais colegas. Desta forma, encerramos nossa observação, referente a 1ª sessão, que foi desenvolvida na sala do AEE-SRM, onde mais uma vez agradecemos as professoras Primavera e Cerejeira, pela participação em nossa pesquisa.

Pré-análise da aula

A professora Primavera nos apresentou o seu caderno de planejamento dos atendimentos, onde constava a pauta daquele atendimento. Também nos apresentou o PEI (Plano Educacional Individualizado), onde consta os objetos de aprendizagens, traz também as metodologias utilizadas, e as formas de avaliar os avanços alcançados, especificamente com cada aluno.

A professora também nos apresentou seu diário pessoal de acompanhamento, onde vai fazendo seus registros diários, durante e ao termino de cada atendimento, onde a mesma utiliza esta forma de registro para poder ir comparando os avanços que são alcançados pelos alunos atendidos na Sala do AEE, e ter como norte para a sequência de atendimentos que ainda ocorrerão ao longo do ano letivo.

Quadro 9 – Pauta do atendimento com a professora Primavera

Pauta: 06/10/2023

Objetivo: Enfatizar a campanha do Projeto Outubro Rosa, desenvolver a coordenação motora, reconhecer cores e formas geométricas.

Disciplina: Ciências, Matemática, Artes e Língua Portuguesa.

- Acolhimento ao aluno.
- Apresentação do material que será trabalhado no atendimento.
- Desenvolver a atividade de colagem dos pedacinhos de papel crepom na cor rosa, fazendo alusão ao projeto outubro rosa no lacinho; habilidades motoras finas.
- Trabalhar as formas geométricas.
- O corpo humano.
- Associação de figuras, a letra com o nome da figura.

Fonte: Caderno de planejamentos da professora Primavera (2023)

Em nossa análise, podemos constatar a necessidade de uma maior cooperação, no tocante a sincronia nos planejamentos daquilo que é desenvolvido com o aluno, em sala regular, e do trabalho prestado na sala de recursos multifuncionais (AEE). Não faz sentido algum, para a escola contar com um equipamento riquíssimo, e também com profissionais dedicados nesta parte do atendimento educacional especializado, se não houver um maior diálogo com o ensino regular.

A articulação do trabalho realizado pelo professor da sala do AEE, em colaboração com os professores das salas regulares, é sem dúvida o que fará com que a escola alcance o status de escola inclusiva de fato, evidenciando-se em sua prática cotidiano, pela forma como o corpo docente desta instituição abraça realmente as políticas de inclusão, na concepção de Borges (2020, p.41), quando o trabalho é de fato colaborativo, o serviço prestado por meio do AEE, irá surtir efeitos positivos nas salas de aulas regulares.

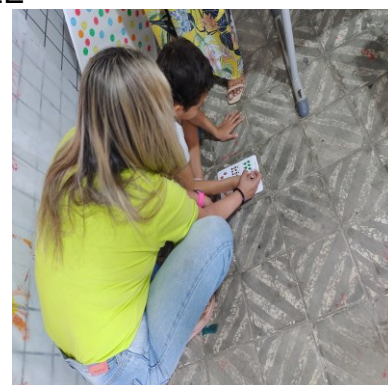
Observando a sala de AEE: sessão nº 2

Chegamos as 07:55 hs, do dia 20 de outubro de 2023, na Sala de Recursos Multifuncionais – SRM's (AEE), para realizar a nossa 2ª sessão de observação ao atendimento do aluno com TEA. cumprimentamos com bom dia, estavam presentes as professoras, Primavera (Titular da Sala do AEE), e a convite da professora titular,

estava a professora Cerejeira (Professora de Educação Especial), que aguardavam a chegada do aluno com TEA, para o atendimento.

As 08h:06m, o aluno chegou na sala, o mesmo entrou observando o ambiente, foi acolhido pelas professoras que apresentaram a ele os materiais que seriam trabalhados neste atendimento, logo no início do atendimento, o aluno apresentou um comportamento agitado e não quis manusear os lápis de cor corretamente, lançando-os ao chão, sendo necessário a professora Primavera intervir para que o mesmo não danificasse o painel feito em cartolina. Neste momento, ele sentou-se ao chão, a frente do birô onde a professora fazia o atendimento.

Figuras: 12, 13 e 14 – aluno autista, desenvolvendo atividades no atendimento da Sala do AEE -



Fonte: Acervo do autor (2023)

A professora Cerejeira, sentou também no chão ao lado dele, para acalmá-lo, aos poucos o aluno foi ficando mais calmo, então a professora Primavera decidiu que também iria sentar-se ao chão e colocar o material que havia sido preparado para o atendimento. No local onde o aluno estava, a atividade consistia, em desenhos do planeta terra, e de outras formas redondas que simbolizavam outros planetas e alguns corpos celestes, e tinha também uma representação de um foguete, onde o aluno iria com a ponta do lápis de cor, conduzir este foguete do planeta terra, até outro planeta indicado pela professora Primavera.

O desafio era passar com o foguete pelos corpos celestes que estavam coloridos de cor azul, até chegar em um planeta também na cor azul, onde os corpos celestes eram círculos menores, e os planetas eram círculos maiores, havia uma variedade de tonalidades de cores, onde quando o aluno ia movimentando o foguete e parava em determinado corpo celeste, a professora perguntava ao aluno de que cor

era aquele objeto, em alguns momentos ele respondia, em outros não, a professora aguardava a resposta do aluno, mas logo em seguida ela falava que era determinada cor, para ir fixando ainda mais o conhecimento daquela cor no repertório já formado nas representações mentais do aluno.

Em dado momento o aluno, demonstrou não estar mais interessado pela atividade, fazendo rabiscos de qualquer forma na atividade, e não acompanhando ao comando dado pela professora. A professora Cerejeira, havia trazido o seu material de apoio, que utiliza com ele na sala regular, foi então que a professora Primavera se utilizou deste material, para desenvolver outra atividade que não estava prevista no plano de atendimento daquele dia, mas que também compreende o repertório de atividades que são desenvolvidas nos atendimentos, onde foram apresentadas aos alunos, umas fichas ilustradas, feitas em um tipo de material, que permite escrever e apagar, contendo figuras de objetos que estavam agrupados, onde o desafio era fazer a ligação da quantidade de objetos, para o número correspondente, em alguns momentos o aluno conseguiu realizar sozinho, em outros momentos ele pegava na mão da professora, pedindo ajuda, observa-se que o aluno apresenta um ritmo próprio de desenvolver as atividades, não seguindo muitas vezes a proposta da professora.

Neste dia o aluno apresentou bastante resistência a desenvolver as atividades propostas, como as professoras já conhecem o perfil do aluno, utilizam de muita paciência, as estratégias já consolidadas de lidar com o aluno, e conseguem que o mesmo desenvolva pelo menos o mínimo, aquilo que foi proposto. A todo instante a Professora Primavera, vai dialogando com o aluno, fazendo perguntas, e também apresentando respostas as próprias perguntas, quando este permanece calado, como forma de estimular-lhe a prática da oralidade.

Outro ponto importante que foi observado, é justamente a questão do ambiente da Sala do AEE-SRM, por ser um ambiente menos barulhento e também pelo atendimento ser individualizado, oportuniza uma maior atenção a este aluno, e também a sua concentração na hora de desenvolver as atividades. As professoras Primavera e Cerejeira, relataram que realmente há dias que é bastante difícil atrair a atenção do aluno para as atividades propostas, mas que as mesmas sabem da necessidade de persistir, claro, sempre respeitando o ritmo do aluno, para obter êxito no desenvolvimento educacional do mesmo.

Evidencia-se que algo que realmente prende a atenção do aluno são os jogos eletrônicos e aparelhos tecnológicos, conhecendo este gosto do aluno, as professoras

sempre buscam utilizar estas ferramentas como recursos didáticos para facilitar no desenvolvimento das atividades. Assim concluímos a nossa observação, na sessão de hoje.

Pré-análise da aula

A professora Primavera, nos apresentou a pauta do atendimento que seria realizado naquela sessão, e por já termos conhecimento de como a mesma trabalha no desenvolvimento do PEI (Plano Educacional Individualizado), consideramos desnecessário que a mesma nos apresenta-se novamente este material, tendo em vistas que o PEI, é um acompanhamento individualizado de cada aluno atendido na sala do AEE, e que a sua alteração é realizada apenas a cada 6 meses.

Quadro 10 – Pauta do atendimento com a professora Primavera

Pauta: 20/10/2023

Objetivo: Desenvolver a coordenação motora fina; reconhecer e nomear cores e formas.

Disciplina: Artes e Matemática.

- Acolhimento ao aluno.
- Apresentação do material que será trabalhado no atendimento.
- Desenvolver a coordenação motora fina, utilizando lápis de cor conectar objetos da mesma cor, e utilizar a figura do foguete para voar (levar com o dedo) até os planetas.
- Trabalhar as formas geométricas (Circulo), figuras maiores (Planetas), figuras menores (corpos celestes).

Fonte: Caderno de planejamentos da professora Primavera (2023)

Mediante esta última sessão de nossa observação participante, realizada na sala do AEE, pudemos verificar a importância do trabalho colaborativo e sua eficácia principalmente quando se trata de alunos com necessidades educacionais especiais; nesta sessão o aluno apresentou bastante resistência a desenvolver as atividades propostas pela professora Primavera, e em alguns momentos com a ajuda da professora Cerejeira, foi possível levar o aluno a cumprir algumas atividades daquelas que foram propostas.

O compromisso de todos os profissionais que atuam em uma instituição escolar que se comprometem a educar inclusivamente, e em especial, a atender aos alunos com necessidades educacionais especiais, torna-se um grande compromisso

social, que passa necessariamente por uma “Postura de colaboração mutua”, conforme aponta Borges (2020, p. 120).

Nosso intuito no presente estudo, pela constante busca com vistas a compreensão do nosso objeto de estudo, o AEE de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar, jamais iremos apontar erros ou falhas, nas práticas docentes desenvolvidas pelos professores do serviço educacional especializado, muito menos pelos professores de salas regular, por entendermos como afirma Araújo (2019, p.113), que aquilo que foi observado são sinalizadores das dificuldades e necessidades enfrentadas pelos professores em suas práticas cotidianas. Para tanto, seguimos em nosso trajeto, puxando o próximo fio, que nos leva a análise de conteúdo, que tratamos a seguir.

3.2 O DESEMPENHO ESCOLAR DO ALUNO COM TEA E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): DIALOGANDO COM OS DOCENTES

Nesse subcapítulo, apresentamos as falas das docentes entrevistadas analisadas pelas lentes do pesquisador e dos autores que sustentam nosso referencial teórico. De início, utilizamos aqui de uma figura de linguagem, onde comparamos este processo de análise da pesquisa científica, tal qual o hábil tecelão, que no interior do nordeste, fábrica suas redes, utilizando-se do conhecimento e das habilidades que lhes foram repassados, e em seu tear de madeira, vai entrelaçando cada fio, e utilizando os movimentos dos pés e das mãos, e em determinado momento, faz paradas necessárias para arrumar seus instrumentos e materiais, e continua o trabalho até obter o resultado tão esperado (MENDES; MISKULIN, 2017).

De acordo com Mendes e Miskulin (2017, p.1046), no percurso a que o pesquisador vai trilhando, a que se considerar: “a questão de investigação e os objetivos, o referencial teórico adotado, a transparência dos procedimentos metodológicos para a constituição dos dados e os procedimentos de análise dos dados”. Para as autoras, tal qual hábil tecelão do saber, utiliza-se dos fios (a Metodologia e seus elementos), para ao termino deste processo, alcançar o resultado almejado, qual seja, a Tese que defende.

Com base em nosso objeto de estudo e nos caminhos teórico-metodológicos, já apontados nos capítulos 1 e 2, ao longo desta análise estaremos sempre nos reportando aos referencias dispostos nestes capítulos anteriores, a fim de trazer maior

clareza sobre os elementos que constituem esse objeto. Tais elementos, foram surgindo a partir da categorização do conteúdo que foi sendo construído quando da aplicação dos instrumentos, quais sejam: questionários, entrevistas, observação participando, diário de campo, análise documental, que fora utilizado para tal fim.

Seguindo este percurso, que compõe as etapas constitucionais da pesquisa científica, de natureza qualitativa, nas ciências sociais, e em particular, no campo da educação, é que se utilizou dos instrumentos sobreditos, tais recursos, na compreensão de Bardin (2016, p.15), “cauciona o investigador por esta atração pelo escondido”, e assim, cumprem o propósito estabelecido.

Aqui, cabe ressaltar que utilizamos a técnica de Triangulação metodológica, bastante utilizada em pesquisas de natureza qualitativa, em ciências sociais, e neste particular, na área de educação. De acordo com Flick (2009, p. 43): “Neste caso, as diferentes perspectivas metodológicas complementam-se para a análise de um tema, sendo este processo compreendido como a compensação complementar das deficiências e dos pontos obscuros de cada método isolado”.

A partir destas premissas, é que optamos pela Triangulação, neste capítulo de análise, por entendermos que apresenta maior credibilidade a pesquisa, bem como, traz segurança ao pesquisador, permitindo-lhe ter uma compreensão mais ampla do fenômeno estudado. Para isso, selecionamos como fontes da Triangulação: questionário, entrevista semiestruturada, observação participante, diário de campo, e análise documental. Dentre estes, escolhemos como principal fonte para análise a entrevista semiestruturada.

No que se refere a análise de conteúdo, seguimos os princípios apontados por Bardin (2016), não pretendendo aplicar toda a sua compreensão sobre o assunto, mas, considerando os princípios que defende; bem como, buscamos outras contribuições em autores como Amado (2014), Franco (2005), Yin (2016), dentre outros que possam contribuir com este estudo.

Para este estudo, primeiro, organizamos o conteúdo das falas dos entrevistados, de forma a mostrar com clareza, “as ideias chave veiculadas pela documentação em análise” (AMADO, 2014, p. 313); para tanto, elaboramos um agrupamento do material, que permitiu, ordenar o conteúdo das entrevistas, em um tema central, que se desenvolveu em categorias e subcategorias, trazendo sentido a estas falas, e facilitando a compreensão de nosso objeto de estudo.

No tocante as fases, temos a primeira fase, que trata da “**Pré-análise**”, onde foi organizado o *Corpus* Documental, constituído por todo o material produzido na pesquisa, por meio de “Transcrições e Registros”.

Nesse sentido, realizamos as leituras flutuantes, como afirma Bardin (2016), estabelecendo os primeiros contatos com o material do *Corpus* documental, e aos poucos estas leituras vão se tornando mais aprofundadas, permitindo criar uma matriz, ou sistema de categorias, que traduzem as ideias-chaves contidas no texto, como afirma Amado (2014).

Na segunda fase, temos a “**Análise do Corpus Documental**”, onde nos debruçamos sobre o material produzido, e por meio de inúmeras leituras, fomos agrupando os dados semelhantes, a partir dos quais, surgiram: a unidade temática, com suas categorias e subcategorias que nortearam o olhar do pesquisador sobre este material, sempre, com foco voltado ao objeto de estudo. Para Bardin (2016, p.126) “convém escolher o universo de documentos suscetíveis de fornecer informações sobre o problema levantado”, e assim procedemos.

Para Araújo (2019, p.117), “Definimos esse momento – do recorte necessário do *corpus* – como aquele que exige grande atenção e muita paciência para inúmeras e constantes revisões, sempre atentas ao objeto da investigação”. Assim, compreende-se que este momento, é quando o pesquisador, emprega maior esforço, dado o necessário rigor científico, para a construção desta etapa do estudo.

Nessa fase, seguindo as recomendações de Bardin (2016, p.147-150), bem como apoiando-se também em Amado (2014, p. 335-336), no que se refere aos critérios de escolha do material para uma boa categorização, consideramos atender aos princípios de: **exaustividade** – é preciso contemplar todos os itens que foram produzidos no *Corpus* documental, e que são relevantes ao estudo; **exclusividade mútua** – que define, que uma unidade de registro não deve pertencer a mais de uma categoria; **homogeneidade** – precisa referir-se a um único tipo de análise, não sendo permitido a mistura de diversos critérios classificatórios; **pertinência** – os elementos das categorias, precisam atender aos objetivos e problemas, que são levantados no *corpus* do estudo, refletindo as intenções da investigação; **objetividade** – cada categoria, precisa ser definida com bastante clareza, seguindo critérios, que a torne utilizável e operatória; **produtividade** – caracteriza-se pela capacidade de produzir um material fértil, que permita produções futuras, com base no conhecimento apreendido sobre o fenômeno estudado.

A terceira e última fase, é a “**Interpretação**”, aqui o pesquisador apresenta suas inferências sobre o *corpus* da pesquisa, amparado por todo o repertório teórico que fundamentou o estudo; portanto, por meio da análise de conteúdo, que se estruturou através de uma matriz composta por tema, categorias e subcategorias, foi possível construir um amplo e valioso material, que trata do serviço de atendimento educacional especializado de alunos com transtorno do espectro autista (TEA), e as contribuições que este atendimento traz para o desenvolvimento educacional destes alunos, a partir do material construído e confirmado, mediante as práticas educativas desenvolvidas na escola campo de pesquisa, pelas professoras Orquídea, Melissa, Primavera, Cerejeira, e Lírio, bem como da coordenadora pedagógica Lavanda, sujeitos participantes deste estudo, o que será visualizado mais adiante.

Nesta etapa do trabalho, o pesquisador, empreende um esforço intelectual muito elevado, bem como necessita de muita habilidade para fazer o tratamento de todas as informações que foram sendo construídas durante o estudo, para tanto, “Torna-se imperioso que o resultado do seu trabalho seja o de uma obra ‘artesanal’, de acordo com Amado (2014, p.378).

Neste sentido, acompanhamos o entendimento de Araújo (2019, p.118), quando nesta construção o pesquisador encontra-se desafiado, a utilizar-se de seleção e articulação, sobre o material construídos mediante as interações com os professores participantes da pesquisa; ora fazendo ampliações, ora reduzindo, de tal forma que nesta construção acadêmica, o pesquisador torna-se coautor dos textos e informações produzidas, juntamente com os sujeitos pesquisados, em dado momento aprimorando, e fundamentando a informação, ora deixando exatamente como foi transmitido; e assim procedemos em nosso estudo.

No decorrer deste subcapítulo, construímos um diálogo com os autores Cunha (2020), Alves (2022), Borges (2020), Costa; Soares(2019), Barbosa e Fumes (2016), Braun (2016), Pinto (2022), dentre outros estudiosos, que pesquisam sobre o serviço de atendimento educacional especializado (AEE) com foco voltado para o atendimento de alunos com transtorno do espectro autista (TEA), onde a junção das vozes destes autores, em consonância com as vozes das professoras, sujeitos da pesquisa, vão lançar luz, e trazer esclarecimentos sobre o nosso objeto de estudo, qual seja: o Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar.

Neste contexto de nossa pesquisa, escolhemos uma unidade temática, “Atendimento Educacional Especializado a alunos com TEA”, da qual surgiram duas categorias: “Saberes necessários da prática inclusiva com alunos com TEA para um bom desempenho escolar”; “Prática pedagógica no atendimento de alunos com TEA”, e nove subcategorias: “Acolhimento ao aluno com TEA”, “Saberes necessários da prática inclusiva”, “Saberes específicos sobre o TEA”, “Necessidade de formação contínua específica no atendimento ao aluno com TEA”, “Desempenho escolar satisfatório do aluno com TEA”, “Atendimento ao aluno com TEA”, “Metodologias e recursos utilizados junto aos alunos com TEA”, “Uso do PEI”, “Planejamento”, respectivamente.

Mesmo reconhecendo a relevância de todas as discussões que se desenvolveram ao longo de todo o percurso da construção dos dados, no entanto, neste capítulo, sentimos a necessidade de fazer destaque aqueles achados de maior relevância, para o presente estudo, dada a sua estreita relação com os elementos da Tríade investigativa, objeto, objetivos e questão, previamente estabelecidos, e que se refletem nas categorias da presente unidade temática.

Quadro 11 – Categorias e subcategorias, relacionadas a unidade temática.

TEMA	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
O desempenho escolar do aluno com TEA, e o atendimento educacional especializado (AEE): dialogando com os docentes.	Saberes necessários da prática inclusiva com alunos com TEA para um bom desempenho escolar.	Acolhimento ao aluno com TEA Saberes necessários da prática inclusiva Saberes específicos sobre o TEA Necessidade de formação contínua específica no atendimento ao aluno com TEA Desempenho escolar satisfatório do aluno com TEA
	Prática pedagógica no atendimento de alunos com TEA.	Atendimento ao aluno com TEA Metodologias e recursos utilizados junto aos alunos com TEA Uso do PEI Planejamento

Fonte: Elaborado pelo Autor (2023)

Desta forma, as construções de dados que foram possibilitadas através do registro das falas e das práticas, dos sujeitos participantes da pesquisa, com relação

ao nosso objeto de estudo, O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar, compôs-se na categoria “Saberes necessários da prática inclusiva com alunos com TEA para um bom desempenho escolar”.

Saberes necessários da prática inclusiva com alunos com TEA para um bom desempenho escolar.

Sabemos que na atual conjuntura em que se encontra as demandas educativas da sociedade, cada vez mais, exige-se do professor, o preparo constante para o exercício de sua profissão. Assim, cabe ao professor o comprometimento ético com sua profissão, e a busca incansável por mais e mais qualificação profissional, que o possibilite a prestar sempre o melhor serviço, dentro de suas competências a que a sua missão educativa lhe impõe.

No que concerne ao atendimento educacional especializado de alunos, e neste estudo em particular, sobre alunos com TEA, se faz necessário, uma mudança de atitude, e uma nova concepção de mundo e de práticas, onde os professores, são desafiados a compreenderem a importância que o seu papel tem, para que as transformações sociais realmente aconteçam, e estas mudanças começam em nossas atitudes, quando recebemos em nossas salas de aulas, estes alunos especiais; é poder recebe-los com comprometimento, enxergando a sua presença como algo valioso, e como oportunidade de colocar em prática a verdadeira inclusão, que se firma pelo compromisso de buscar minimizar as barreiras que impedem estes cidadãos de exercerem plenamente sua cidadania (COSTA; SOARES, 2020).

Na presente categoria, surgiram as subcategorias já referidas.

Acolhimento ao aluno com TEA

Romper com a prática discriminatório que durante muito tempo se estabeleceu, de que o aluno com deficiência, era trazido para a escola apenas para satisfazer e atender as obrigações impostas pela legislação vigente. Nós professores, precisamos entender, aceitar, e abraçar a compreensão de que o aluno com Deficiência, aprende sim, nós seres humanos, somos seres aprendentes por natureza,

e a escola é este espaço privilegiado onde ocorrem os processos de “ensino e aprendizagem”, que se entrelaçam e promovem o conhecimento (CUNHA, 2020).

Sobre o acolhimento ao educando com TEA, questionamos às professoras investigadas sobre como é receber um aluno com TEA na escola, em sua sala de aula regular ou na sala de AEE, a fim de evidenciar quais compreensões e práticas, sobre o fenômeno estudado, são realmente desenvolvidas por elas: Lavanda, Orquídea, Mellisa, Primavera, Cerejeira e Lírio.

(Primavera) – é um desafio sempre, né, porque por mais que a gente já esteja trabalhando com alguns alunos que tenha o autismo, cada um é diferente um do outro, eles nunca são iguais, por mais que se tenha a mesma deficiência, mas assim, são bem diferentes entre eles.

(Orquídea) – Bem é um momento onde o professor, ele... diante da situação ele tem a vivenciar uma situação diferenciada, ele vem de uma forma para você, para o professor que não tem experiência, não é de certa forma capacitado né, diante da situação, você se vê em um ambiente onde até mesmo você se senti deslocado vamos dizer neste sentido né, e aí a partir do momento quando vai se passando né, o tempo, você vai tentando se capacitar de certa forma, e assim vai tentando melhorar o seu trabalho para com o aluno.

(Cerejeira) – é no começo, é ...foi bem angustiador né, eu já tive a experiência né, de auxiliar um aluno Autista, e ele era não verbal,... ele fala mais era pouco né, assim, ele se expressava pouco, a socialização dele era pouca, e eu achava que eu não ia conseguir lidar com ele, e hoje agente já pode ver o avanço...nós quanto profissionais também, muitas vezes, nós achamos que nós não vamos dar conta não é, porque a gente sabe que na teoria é uma coisa né, mais quando a gente chega na pratica é outra, e nada melhor do que a pratica não é, para que a gente possa aprender, porque de teoria por teoria agente já tá cheio né, onde agente pesquisar, a gente vai encontrar alguma coisa, mas realmente é na pratica que a gente consegue desenvolver um bom trabalho, a gente vai tentando de um jeito, tentando de outro, e vai acertando.

Através, destas falas dos sujeitos da pesquisa, ficou evidente o quanto é desafiador receberem este público, tendo em vistas as particularidade que envolvem cada indivíduo com este tipo de transtorno; nos chama bastante atenção, a fala da professora Cerejeira, quando em seu relato deixa transparecer que a teoria não condiz com a prática, e que muitas vezes por mais que o professor se sinta preparado teoricamente, é na pratica do cotidiano em que realmente vai se consolidando as habilidades necessários para lidar com estas situações.

Por meio das vozes das professoras Primavera e Orquídea, pudemos perceber a insegurança que se apresenta diante destes profissionais, no tocante ao como lidar com o aluno com TEA, e ao mesmo tempo, é esta insegurança que vai

gerar o desejo nestes profissionais de saírem em busca de respostas, percebendo sua condição de contribuinte ativo na construção das aprendizagens destes alunos, e a ausência de um maior preparo para realizar este atendimento.

Durante o período em que vivenciamos as construções dos dados da pesquisa, compreendemos que as professoras e coordenadora pedagógica, já apresentam uma boa relação de acolhimento e práticas que se voltam ao bom atendimento e bem-estar do aluno com TEA, naquele espaço escolar, porém fica evidente também, durante a captura de suas falas na entrevista, certa insegurança ainda, em acolher estes alunos e conseguir colocar em prática toda aquela gama de conhecimentos teóricos que já detém, em seus próprios relatos deixam evidente, estas inseguranças.

Não restam dúvidas, que o professor precisa acercar-se de uma bagagem teórica, em especial, a literatura científica já produzida nesta área, porém, como já pudemos perceber neste início de nossa análise do *corpus* da pesquisa, as vivências que vão se construindo, na relação professor-aluno, são importantíssimas para romper as barreiras, como “déficit de atenção, hiperatividade, as estereotipias e os comportamentos disruptivos”, que se interpõe a sua aprendizagem.

Na concepção de Cunha (2020, p.25) “a partir do princípio afetivo da atividade pedagógica, o professor encontrará recursos para a superação...pois o afeto traz o interesse para os movimentos de ensino e aprendizagem”. Assim, o grande desafio é de que o professor busque conhecer mais sobre seu aluno, sobre suas preferências, seus gostos, e utilize estes como recursos que favoreçam as suas práticas pedagógicas no atendimento ao seu aluno com TEA.

Saberes necessários da prática inclusiva

No Brasil tem se falado bastante em educação inclusiva, podemos perceber um grande movimento neste sentido, a partir das décadas de 1970 e 1980, com o surgimento de movimentos sociais que se fizeram ouvir, na busca incansável pela inclusão nas políticas públicas voltadas para a educação, um espaço onde de fato e de direito, incluíssem as pessoas que viviam as margens da sociedade, sem direito a estarem inseridas no ensino regular, vivenciando as experiências de construção dos saberes sociais, nos mesmos espaços em que se encontravam aquelas pessoas ditas normais.

As garantias legais que foram se construindo, por exemplo, a partir de legislações e de documentos tanto nacionais, quanto internacionais, como é o caso da Declaração de Salamanca (1994), que apresenta ao colegiado das nações unidas (ONU), princípio norteadores para a inclusão das pessoas com deficiência com garantia de matrícula e permanência no ensino comum, mas especificamente no Brasil, temos a Constituição Federal de 1988, em seus Artigos 205 (educação direito de todos, é dever do Estado), bem como, o artigo 208, Inciso III, que trata diretamente da Garantia de atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, na rede regular de ensino.

Alves (2022, p.23), destaca que, “Desde a década de 1990 foram formulados, com maior veemência, inúmeros dispositivos legais com a finalidade de garantir e efetivar a orientação inclusiva na Educação Especial”, estes avanços nas legislações, trouxeram amparo legal, para que esta parcela da sociedade cada vez mais, buscasse seus direitos no tocante ao atendimento educacional especializado destes alunos com deficiências.

A partir desta compreensão, e mediante a expansão da matrícula voltada para o atendimento deste público alvo da educação especial, é que se percebe também, o avanço da busca por qualificação profissional dos professores interessados em qualificar-se para o atendimento a este público.

Outro sim, a que se compreender que as demandas sociais que se apresentam na atualidade, exigem não apenas daqueles profissionais que ainda se preparam para entrar neste campo de trabalho, mas também para aqueles que já estão atuando, esta qualificação, dada a realidade que temos atualmente, em especial na escola pública brasileira, a partir aumento da demanda de famílias que tem crianças, adolescentes e até mesmo pessoas de idade adulta, que buscam na escola, este lugar de acolhimento e construção de suas aprendizagens, com foco na melhoria de sua qualidade de vida, e também pelas oportunidades de exercício pleno de sua cidadania, que a escolarização pode lhes proporcionar.

De acordo com Alves (2022, p.25):

O Atendimento Educacional Especializado surge com mais notoriedade nos documentos oficiais. Saindo da esfera “preferencial” para a “necessária”, passou a ser concebido como inerente à orientação inclusiva de educação. Ou seja, não há como incluir um estudante com deficiência se não houver uma articulação entre os ensinos comum e o especial.

Aqui, o autor apresenta a real necessidade que se faz, de ter este serviço educacional especializado funcionando em paralelo ao ensino regular, e estes precisam serem desenvolvidos em tal sincronia, que permita realmente o desenvolvimento das competências de aprendizagens, destes alunos com algum tipo de Deficiência.

Mediante esta compreensão de educação inclusiva, questionamos as docentes investigadas sobre suas concepções: “Que conhecimentos você possui sobre a Educação Inclusiva?”, obtendo as contribuições dos sujeitos participantes de nosso estudo. Vejamos:

(Primavera) – educação inclusiva, é uma educação voltada para todos aqueles que de alguma forma tem alguma necessidade de aprender, que possuem alguma dificuldade no seu desenvolvimento.

(Lírio) – falar sobre questão inclusiva, no meu conhecimento não é apenas incluir a criança com deficiência, mas a inclusão no geral, de todos os alunos.

(Cerejeira) – é, a educação inclusiva, a gente sabe que é algo muito novo ainda né pra nós, assim, na questão dos avanços, das conquistas né, porque é lentamente que isso vem acontecendo né, e a inclusão quando a gente fala não é só da pessoa com deficiência né, a inclusão ela engloba a todos, então é esse todo que tem que ser trabalhado não é, porque a gente liga muito é, inclusão a educação especial, e são coisas totalmente distintas né, a educação especial é uma coisa, e a educação inclusiva é outra, e, a educação inclusiva ela não pode tipo só incluir, mais ela também tem que ser de qualidade, de qualidade e equidade para todos né, eu não posso querer que uma pessoa, ela aprenda se eu não dou as mesmas oportunidades para ele, que o outro tem, então inclusão é isso, é quando eu pego, crio as oportunidades para que todos aprendam igualmente. como foi falado anteriormente.

Nesse sentido também perguntamos: “A instituição onde você trabalha, pode ser considerada inclusiva?”, as quais nos responderam:

(Primavera) – sim, é... costumo dizer que a escola aqui, ela é uma escola diferenciada das outras, porque aqui se aceita todos os alunos que tenha necessidade especiais, e é trabalhado realmente é... em prol deles.

(Lírio) – bem, ainda não, a inclusão verdadeiramente, ainda não, digamos que a criança está sendo inserida né, em sala de aula, está tendo professores para eles, mas para que haja a inclusão ainda tá um pouco longe, porque o professor de sala, o titular, para ele poder incluir esses alunos, ele acha muito difícil, devido as cobranças que tem né, durante o ano letivo principalmente numa sala de ensino fundamental um, aonde ele tem que alfabetizar, então as vezes ele fica sem querer tirar um tempo pra fazer uma aula diferente que tenha realmente a inclusão com este aluno, aonde ele foca apenas no que é cobrado a ele.

(Cerejeira) – é...., não totalmente né, a gente sabe que existem brechas né, que nós sabemos dos direitos né, que na lei é tudo muito lindo né, mas, na pratica a gente sabe que existem os problemas né, muitas vezes a escola quer até fazer, mas não tem como fazer porque a questão dos profissionais também que são poucos né, então a gente tem que se virar e tentar atender todos que tem, com um ou dois professores né.

Em nossa análise, a partir daquilo que fica foi evidenciado nas falas dos sujeitos da pesquisa, compreendemos que a noção de inclusão está bem clara nas suas concepções, onde inclusão está para além do que apenas prestar um serviço educacional especializado a alunos com deficiência, a verdadeira inclusão se traduz, quando a escola abre as portas para todos os que a ela se chegam, abraça e acolhe os diferentes, promove a equidade, permitindo que todos os que buscam seus serviços educativos, tenham as mesmas oportunidades para desenvolverem suas potencialidades, entendendo que vivemos em uma sociedade plural.

Compreendemos também, que de conformidade com os relatos referenciados anteriormente, a professora Primavera, já conseguem identificar que a instituição da qual faz parte, “é uma escola diferenciada, que busca trabalhar em prol destas crianças”, no cotidiano de suas práticas educativas.

Na compreensão das professoras Lírio e Cerejeira, esta inclusão por parte da instituição ainda não está totalmente consolidada, devido aos entraves que acontecem neste percurso, onde são apontados por elas, por exemplo: a questão da alta demanda de cobranças que se impõe aos professores de sala regular, que estão em nível de alfabetização, e por suas preocupações estarem voltadas para dar conta do contingente de alunos que precisam ser alfabetizados, acabam deixando de lado, praticas educativas que promovem a inclusão daqueles alunos com deficiências. Outro ponto levantado, foi a questão da insuficiência de profissionais que a instituição escolar possui para atender a alta demanda que necessita deste atendimento, desta forma a inclusão fica prejudicada.

Com base nestes depoimentos, entendemos como é complexo desenvolver um trabalho que realmente promova a inclusão verdadeira dos educandos com TEA, tendo em vistas as suas demandas específicas que requer um acompanhamento digamos, mais individualizado, para que realmente ocorra o desenvolvimento de suas habilidades e aprendizagens. De acordo com Cunha (2020, p.28), o aluno com TEA, “carece de uma educação individualizada, com ênfase na mudança de alguns comportamentos e aprendizado de outros”.

Assim, o número de profissionais que atuam para darem este suporte educacional especializado ao aluno com TEA, é insuficiente; a sobrecarga de demandas que os professores regulares tem sobre si, comprometem a sua prática no desenvolvimento de metodologias inclusivas, com isso, as ações promovidas pela instituição escolar, acabam sendo prejudicadas. Para Cunha (2020, p.38) “Com efeito, as demandas da educação na sociedade contemporânea só admitem um tipo de escola: a escola inclusiva: todas as instituições de ensino devem ter este ideal”. Não basta garantias em leis, se faz necessário que estas ações cheguem realmente no chão da escola, e promovam a inclusão tão almejada por todos os que lutam cotidianamente por estes direitos sociais.

Saberes específicos sobre o TEA

Com o avanço das ciências médicas como a Psicologia e a Neurologia, que estudam as patologias que acometem a mente humana, dentre outras doenças que atingem a população mundial. Bem como, em consequência da divulgação de resultados destes estudos que comprovam e apontam os traços característicos, neste particular, sobre o fenômeno Transtorno do Espectro Autista (Cartilha DSM-5 e o diagnóstico de TEA³).

A tomada de consciência, por parte da população, pelo menos em termos de informação, sobre o TEA, e a popularização destas informações, que chegam cada vez mais ao alcance da grande massa populacional, por meio dos mais diversos canais de comunicação em massa, como por exemplo: através dos programas de TV, e Rádio, por meio também de ações promovidas por instituições governamentais como o Ministério da Saúde, Secretarias Estaduais e Municipais de saúde, que prestam assistência básica de saúde a população do país, bem como pela rede mundial de computadores (Internet), que tem levado cada vez mais, estes conhecimentos as famílias, as quais tem buscado um diagnóstico precoce de suas crianças que apresentam traços deste Transtorno (TEA).

Tudo isto se reflete diretamente na demanda de serviços prestados pelas instituições públicas, e até privadas, de ensino. Não que este contingente de pessoas que apresentam este tipo de transtorno, não existissem antes, certamente faziam

³ Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/convivendo-com-o-tea/cartilhas/cartilha-dsm-5-e-o-diagnostico-de-tea/>

parte da demanda reprimida, daquela parte da população, que viviam a margem da sociedade, por terem seus direitos sociais negados, em decorrência de suas condições especiais, tidas durante muito tempo como fora dos padrões estabelecidos por uma cultura que sempre discriminou aquilo ou aqueles que são diferentes, seguindo o entendimento de Alves (2022, p.18).

As demandas específicas dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), requer dos profissionais que já atuam, ou daqueles que ainda estão em formação para atuarem junto a este público, conhecimentos específicos sobre este fenômeno. Conhecer e buscar aprofundar-se cada vez mais, é o caminho para quem deseja prestar um serviço com excelência para a sociedade, e, diga-se de passagem, que o mercado de trabalho, seja ele público ou privado, está cada vez mais competitivo, e aqueles que não conseguem a qualificação necessária para atuarem de forma competente em suas áreas, tendem a perderem espaço para outros que estiverem melhor qualificados.

Este fenômeno recente, porém, cada vez mais crescente, que é a chegada de crianças com TEA, nas instituições escolares, configuram-se em um grande desafio para os professores e demais profissionais que atuam nestas instituições, como afirmam Barbosa e Fumes (2016, p.89). Portanto, cabe a estes profissionais, bem como a estas instituições escolares, seguirem em frente, na busca por qualificação e condições, que lhes favoreçam a prestarem o melhor serviço possível a esta parcela da população, que tanto necessitam deste atendimento.

Dentro deste contexto educacional, e com vistas na busca por compreensão de nosso objeto de estudos, fizemos as seguintes perguntas aos participantes de nossa pesquisa: “Você se sente preparado(a), para atender ao aluno com TEA, e já domina algum nível de conhecimento sobre este transtorno?”, as quais responderam da seguinte forma:

(Melissa) – bom, como eu já sou mãe atípica não foi um papel muito difícil, né, até porque eu já aplico na vida cotidiana com meu filho, é... facilitou este processo, e também com apoio da professora de educação especial, ajuda muito, né, agente trabalhar as questões pedagógicas na sala de aula.

(Orquídea) – Hoje sim, hoje eu me vejo é, não vou dizer, não vou utilizar a palavra capacitada porquê ai é mais abrangente desta situação, mas assim eu tento no máximo suprir a necessidade deles.

(Lírio) – preparada, eu acho que é uma palavra muito forte, acho que a gente nunca vai estar, porque depende muito do contexto, da criança, mas sim, eu me declaro assim, apta a trabalhar com o espectro autista.

(Primavera) – a gente precisa ter a teoria né, mais acima de tudo a pratica do dia a dia.

Ainda nesta compreensão, fizemos a seguinte pergunta: “Que saberes são necessários à prática docente do professor que atua com alunos com TEA?”. Obtendo as seguintes respostas:

(Melissa) – bom, primeiro é inclusão, né, e segundo desenvolver materiais pedagógicos, atividades adaptadas para atender a estas crianças.

(Orquídea) – é estudando, é procurando saber, e hoje se eu for comparar início de ano pra hoje, pra o momento, hoje sim eu me sinto, eu até me arrisco em dizer que consigo identificar alguns traços deles.

(Lírio) – é entender o aluno, porque não são iguais né, o autismo, por mais que a criança tenha o autismo, elas não são iguais, então a gente vai ter que conhecer o aluno, saber as suas dificuldades, para poder trabalhar no desenvolvimento dele.

(Primavera) – você vai conhecendo o aluno, vendo suas necessidades, de que forma você pode estar trabalhando com aquele aluno, ajudando aquele aluno, então assim, a teoria ela é importante, mas a pratica do dia a dia, é... eu acho que é o que vai nos ensinando, mais, a trabalhar com aquele aluno.

Mediante a análise de tais respostas as questão que foram postas, é possível perceber que um fator primordial para que o professor consiga desenvolver a aprendizagem do seu aluno com TEA, é essa construção que vai se delineando através da convivência diária, a Professora Lírio deixa isso bem claro quando afirma que: “por mais que a criança tenha o autismo, elas não são iguais, então a gente vai ter que conhecer o aluno, saber as suas dificuldades, para poder trabalhar no desenvolvimento dele”, aqui pode-se perceber que há toda uma questão bem individual para cada aluno com TEA, e que não são todos os alunos com TEA que apresentam as mesmas características, sendo necessário realmente ao professor conhecer as especificidades de cada um para poder trabalhá-las.

Aos professores é posto acima de tudo um grande desafio pessoal, no tocante ao trabalho com alunos especiais, a busca pela superação de suas próprias impressões pessoais a respeito das pessoas com NEE's, tendo em vistas que o professor traz em sua formação pessoal, crenças, valores, comportamentos que foram formando sua personalidade ao longo de sua trajetória pessoal; o professor de agora, foi certamente o aluno de outrora, e traz consigo modelos consolidados em suas estruturas mentais, sobre o que é ser professor em decorrência de suas convivências

enquanto alunos de professores de tempos remotos, onde nas salas regulares era rara a presença de alunos com deficiência, conforme nos afirma Cunha (2020, p.44).

Para a professora Melissa, conforme pudemos perceber em seu relato, fica um pouco mais fácil, fazer esse atendimento ao aluno com TEA, tendo em vistas que a mesma é mãe de uma criança com esta condição, porém mesmo com suas experiências pessoais, a mesma reconhece que para cada criança, existem adaptações individuais que são necessárias serem desenvolvidas pelos professores para conseguir promover a aprendizagem ativa destes educandos com TEA.

Necessidade de formação contínua específica no atendimento ao aluno com TEA

Neste contexto, em que o professor precisa se qualificar cada vez mais, para atender as demandas educativas dos seus alunos, em particular neste estudo trazemos o foco para o atendimento educacional especializado voltado ao aluno com TEA, tanto o professor da sala regular, quanto o professor do atendimento educacional especializado e de sala do AEE, precisam assumir esse compromisso, afim de exercerem seu papel de mediador das aprendizagens destes alunos.

Torna-se bastante perceptível, que muitas vezes aquilo que os professores aprendem em suas formações iniciais para o exercício da docência, não correspondem mas com a realidade que se vivencia no cotidiano das práticas pedagógicas escolares, aquela já conhecida estrutura formada por disciplinas que compõem por exemplo os cursos de formação em Pedagogia, a muito ficaram distantes das novas demandas que emergem no contexto escolar atual, Cunha (2020, p.46), com isso, estes profissionais se não quiserem permanecer desfocados da realidade, precisam dedicar tempo e recursos, afim de se qualificarem cada vez mais, no contexto desta nova realidade educacional que está posta.

Buscando compreender, a realidade de formação destes profissionais, sujeitos de nossa pesquisa, perguntamos se eles haviam participado de algum curso ou formação contínua ofertado pela rede estadual de ensino, no sentido de prepará-los ou qualificá-los para o atendimento de alunos com TEA. Vejamos como elas responderam:

(Orquídea) – é, pra mim, para a professora regular de sala, nestes dois anos de escola, na escola padre Tomaz de Aquino, nenhum momento teve esta capacitação... as informações que eu mesmo pesquisei, que eu mesmo estudei, porque até então não tive nenhuma formação a respeito do assunto, da inclusão, a respeito da inclusão em si.

(Melissa) – é... eu já sou graduanda, e especialização em educação especial e AEE...como eu sou celetista, e cheguei atualmente, ainda não passei, mas vejo que o estado dá grande suporte, em formação, com relação a isto.

(Primavera) – sim, já cheguei a fazer alguns, inclusive não só é oferecido pela rede estadual, mas, mas em outros momentos, por outras instituições que ofereceram, por exemplo a UFRS, que já ofereceu um curso de aperfeiçoamento.

(Cerejeira) – é, até agora eu só participei de um né, assim, outros que eu tenho é que eu procuro pela internet, a questão da Pós mesmo, que é algo que eu queria conhecer também.

(Lírio) – sim, houve recentemente, houve uma formação... eu acho que é conscientização, as formações, porque as formações são dadas somente ao professor da educação especial, isso deveria ser um conjunto, a formação deveria ser com o professor de sala, para que ele se comprometa realmente com seu aluno, porque o que acontece às vezes é que o professor ele não quer ter a responsabilidade com o aluno, então eu acho que precisa muito ainda de formações, de conscientização de que o aluno é de todos.

Em nossa análise, a partir daquilo que foi exposto nas vozes dos sujeitos desta pesquisa, percebemos uma lacuna no tocante a formação específica para o atendimento ao aluno com deficiência, e mais particularmente ao aluno com TEA, objeto desta pesquisa. No relato da professora Orquídea, que é titular de sala regular, durante o período de dois anos em que se encontra lecionando nesta instituição de ensino, não recebeu nenhuma formação ou capacitação específica para o atendimento ao aluno com TEA.

O relato da professora Melissa, que também é titular de sala regular, e que chegou recentemente para compor a equipe docente da instituição, demonstra que a mesma já possui uma formação específica voltada para o atendimento educacional especializado, porém, não foi promovido pelo órgão público ao qual mantém seu vínculo de trabalho, neste caso o Governo do Estado do Rio Grande do Norte.

Quando passamos a analisar os relatos das professoras, Primavera, Cerejeira e Lírio, que atuam diretamente no atendimento educacional especializado e na sala do AEE, percebe-se que há um maior preparo destas profissionais, no tocante as suas qualificações para o atendimento ao aluno com TEA; tecemos aqui uma crítica à política de formação adotada pelo Governo do Estado do Rio Grande do Norte, e até mesmo do próprio MEC, que deviria atuar de forma mais efetiva tanto na formação

dos profissionais do atendimento educacional especializado, quanto dos profissionais que são titulares das salas de aulas regulares, para que de fato, se efetivassem estas políticas de inclusão que tanto se discute legalmente, porém com pouca efetividade prática.

Por outro lado, a que se considerar que os professores das salas regulares, precisam cada vez mais, ir em busca de formação e capacitação continuada, tendo em vistas as demandas de alunos que deficiências, que chegam até as suas salas de aulas todos os anos. Conforme afirma Cunha (2020, p.47), “os saberes antigos não estão sozinhos. Eles se incorporam aos diferentes saberes que permeiam as práticas escolares”, assim, entendemos, que mesmo aquelas práticas já consolidadas pelos professores ao longo de suas trajetórias educativas, precisam ser aprimoradas com novos e significantes saberes, que tragam novas ferramentas e somarem em suas práticas profissionais, mediante os desafios do contexto educacional atual.

Desempenho escolar satisfatório do aluno com TEA

O que se espera da escola, e em particular, dos professores, é que o aluno aprenda. Que o aluno desenvolva as suas competências e capacidades cognitivas, com o aluno com TEA, não é diferente. As famílias trazem seus filhos, e confiam na condução educativa que esta escola, e estes profissionais irão realizar, para que seus filhos desenvolvam todo o potencial necessário, para a consolidação de sua cidadania.

De acordo com Cunha (2020, p. 48):

A pouca literatura pedagógica ligada à prática na educação especial também contribui para o estado das coisas. A maior parte da produção acadêmica vem da área médica. O professor fica sem suporte específico para o trabalho docente. O aluno da educação especial precisa dispor de uma série de condições educativas em um ambiente expressamente preparado com metodologia, literatura e materiais. Consequentemente, há na prática docente dificuldades para a elaboração de atividades diante das necessidades desses educandos.

Na compreensão do autor, e concordamos com suas colocações, há uma escassez de material didático específico que atenda as demandas que surgem na prática didática do dia a dia de sala de aula, em atendimento a estes alunos com deficiências, o que acaba prejudicando diretamente o desenvolvimento de suas aprendizagens, bem como, dificultam a prestação de um bom serviço por parte dos professores que atendem a este público.

Neste contexto, solicitamos que os docentes nos contassem um pouco sobre a aprendizagem do seu aluno com TEA, seus avanços e dificuldades, obtendo as seguintes respostas:

(Melissa) – bom, em questão de avanços, né, a gente percebe que é o tempo dele, o momento dele, a gente percebe que ele observa, tem um momento que ele pega, tem o interesse de pegar na caneta, desenvolver as atividades, mas aí a questão sensorial, a questão do barulho, isso dificulta muito, e os outros alunos não colaboram com esta questão.

(Lírio) – bem, eu tenho dois alunos, um deles é “**STY**”, a aprendizagem dela né, ela avançou bastante, era uma criança muito....., como é que eu posso dizer, muito isolada, ela era bem isolada, e hoje ela tá sociavelmente, já... tá bem tranquila, é ...já tá em nível alfabético; e tem um aluno chamado “**TMZ**”, que ele é não verbal, a aprendizagem dele é muito lenta, é devido a problemas na fala, como ele não se comunica, fica bem difícil a concentração dele, fica difícil a aprendizagem dele, e a socialização dele com outros alunos.

(Cerejeira) – os avanços de AG é, quando eu comecei a atender ele, assim, auxiliá-lo em sala de aula, ele só escrevia o primeiro nome, “**A**”, agora ele já faz “**AG**”, é, como eu já falei antes, ele não se comunicava assim com frequência, agora ele, né, ele fala mais, e mais sociável com os colegas também, a questão das atividades ele tinha resistência em fazer, e quando ele está em momentos de crise, ele só ajuda com a minha intervenção, eu segurando na mão dele....assim, eu acho que a questão da família, sabe ainda também deixa muito a desejar, porque tem pais que eles, eles cobram muito o direito, mas quando conseguem eles não fazem questão de trazer o filho né, tipo assim, eles lutam muito pelo laudo, a questão, há quero matricular meu filho, eu quero que ele venha no AEE, eu que que ele tenha um professor de educação especial, e muitas vezes ele nem cobra, nem procura saber como o filho tá, a questão do atendimento né, a tarde do AEE, muitos faltam, os pais né, não dão nem satisfação, essas coisas, eu acho que tem que ser trabalhado em conjunto a questão da escola e família, eu acho que deixa muito a desejar ainda.

Ao analisarmos estas contribuições dos sujeitos da nossa pesquisa, sempre com o olhar voltado para nosso objeto de pesquisa, O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar. Podemos nos esmerar, na compreensão da complexidade que envolve o fazer pedagógico destes profissionais que atendem aos alunos com TEA.

Percebemos por exemplo, através do depoimento da professora Melissa, que o aluno com TEA, tem o tempo dele, e quando o professor trabalha com esta compreensão, sem forçar as respostas do aluno, as atividades são desenvolvidas dentro daquele tempo particular do aluno.

As professoras Lírio e Cerejeira trouxeram alguns exemplos de avanços significativos registrados por aqueles alunos que as mesmas acompanham. O que se percebe mediante estes depoimentos, é que o aluno com TEA, precisa de uma rotina

diária, onde o professor vai organizando as atividades, e trabalhando com cada um destes alunos, dentro de seu próprio ritmo de aprendizagem.

Uma parte da fala da professora Cerejeira que nos chama bastante a atenção, é quando a mesma relata que há famílias que lutam em busca de um laudo, para inserir seu filho(a) no atendimento educacional especializado, e muitas vezes quando conseguem, não fazem questão de acompanhar corretamente o atendimento destes educandos, com isso há toda uma dificuldade em se estabelecer um atendimento adequado que realmente apresente avanços significativos dos estudantes com TEA.

Para Cunha (2020, p.49): “No ensino do aluno com o espectro autista, não há metodologias ou técnicas salvadoras. Há, sim, grandes possibilidades de aprendizagem, considerando a função social e construtivista da escola”.

A escola e os professores, não são os únicos responsáveis pelo sucesso educacional dos educandos com TEA, deve haver sim, uma grande mobilização de todos os envolvidos neste processo, para que realmente possa ocorrer o sucesso destes educandos; a escola, precisa do apoio e participação das famílias, tão quanto, as famílias precisam dos serviços prestados pela escola, ao conjunto social por ela assistido.

O sucesso do aluno com Transtorno do Espectro Autista, sem sombra de dúvidas, será sempre o reflexo de que os caminhos necessários de serem percorridos para o alcance destes resultados satisfatórios, foram trilhados corretamente, bem como o seu fracasso, certamente reflete a ausência deste empenho, para se alcançar este sucesso. Não se trata de buscar culpados, mas de unir forças, em prol de um objetivo comum, que deve ser sempre a promoção de uma ação educativa que leve este educando com TEA, a desenvolver a sua aprendizagem satisfatória.

Atendimento ao aluno com TEA

A escola é desde sempre, um ambiente rico em diversidade, onde os diferentes atores sociais que se utilizam daquele espaço formativo, estão em constante interação. Essa característica peculiar ao ambiente escolar, dá a ela as condições necessárias para promover o desenvolvimento das interações sociais tão afetado nas crianças com TEA.

O pouco que conhecemos sobre o Transtorno do Espectro Autista, vem das pesquisas realizadas principalmente na área de saúde, onde por meio de

acompanhamentos clínicos, vão sendo diagnosticados as características destes pacientes que apresentam esta condição.

De acordo com Lemos *et al* (2014, p.118) “As características são muito abrangentes, afetando os indivíduos em diferentes graus nas áreas de interação social, comunicação e comportamento”. As autoras, fazem referência a outros autores, concordando que, mesmo o aluno com TEA, apresentando pouco ou nenhuma interação social, dar-lhes esta oportunidade de interagir com outros em espaços de construção coletiva como a escola, é sem dúvida alguma, promover a sua condição humana tão necessária para a construção da reciprocidade e de suas características individuais.

A partir destes pressupostos, buscando sempre a visualização de nosso objeto de estudos, indagamos aos participantes de nosso estudo como eles organizavam e desenvolviam os atendimentos e as aulas com o aluno com TEA. Onde obtivemos as seguintes respostas:

(Lavanda) – É um trabalho bastante desafiador e prazeroso, porque o aluno com TEA, ele tem uma demanda muito grande de especificidades, ou seja, um aluno com TEA apresenta três níveis e cada nível tem que ser trabalhado de uma forma diferente, então é prazeroso e ao mesmo tempo muito desafiador.

(Orquídea) – bem, eu procuro, é.... inclui-lo o máximo, né, é... a respeito das atividades, eu tento elaborar atividades para ele, que não seja tão distante do conteúdo que eu venho ministrando para a turma, né, em geral, e aí eu tento trazê-lo, né, pra perto da realidade, por mais que isso, tenha sido com bastante dificuldade, tanto para ele, quanto para mim.

(Melissa) – bom, como professora regente, é... eu sempre tenho apoio da professora de educação especial para adaptação das atividades, que a gente trabalha em consonância, né, os conteúdos didáticos junto com a adaptação que ela faz, é..., de acordo com o desenvolvimento que ele tá, né, na questão pedagógica.

(Primavera) – estes atendimentos eles são, acontecem diariamente, alguns alunos eles participam dos atendimentos três vezes na semana, geralmente é uma hora por dia, e alguns alunos participam duas vezes na semana, é distribuído por dia, cada dia eu atendo quatro a cinco alunos, cada um em um horário.

(Cerejeira) – assim, na medida do possível, eu tento fazer de acordo com o da professora da sala regular, nem sempre a gente conseguiu ter esse contato diariamente, todos os dias né, mas eu tento fazer de acordo com o que ela dá em sala de aula...

Observamos de acordo com as falas das professoras regentes de sala regular, Orquídea e Melissa, que as mesmas buscam fazer adaptações de atividades,

que venha a atender a demandas formativas do aluno com TEA, aproximando ao máximo do conteúdo que está sendo trabalhado com o restante da turma.

Ainda de acordo com a professora Melissa, fazendo uma ponte com o relato da professora Cerejeira da educação especial, elas trabalham em consonância, onde a professora Cerejeira organiza atividades juntamente com a professora Melissa, e por meio deste trabalho colaborativo, buscam alcançar os objetivos que são voltados para o desenvolvimento das aprendizagens do aluno com TEA.

Para a coordenadora Lavanda, o trabalho com a aluno Autista, é um trabalho desafiador e ao mesmo tempo prazeroso, sabemos que o aluno com TEA, apresenta comportamentos bem complexos de trabalhar como *déficit* de atenção, hiperatividade, não estabelecem uma comunicação e interação social adequada, outros apresentam quadros de atraso cognitivo e motores. Para Cunha (2020, p. 53-54), “todavia, não deixavam de ser aprendestes e receptivos ao afeto”.

Na compreensão deste autor, concordamos com ele, o professor precisa estar atento a este aluno, buscando elementos que se tornem canais de comunicação, muitas vezes é por meio do afeto, que vão se estabelecendo estes canais de interação professor-aluno, que possibilitarão o desenvolvimento das atividades, e consequentemente, o avanço das aprendizagens significativas para este aluno com TEA.

Estar atento ao aluno, buscando descobrir seus gostos, suas preferências; a melhoria na qualidade do trabalho pedagógico com o aluno com TEA, passa necessariamente por esta descoberta do aluno, “o que ele faz, deseja e como ele aprende”, ainda de acordo com Cunha (2020, p.54), haverá momentos em que a melhor maneira do professor promover algo para este aluno com TEA, será apenas observando seus comportamentos, para por meio desta observação poder descobrir os meios com os quais irá desenvolver a sua prática junto a este aluno.

Metodologias e recursos utilizados junto aos alunos com TEA

Acreditar nas potencialidades do nosso educando, percebendo-o como um ser aprendente, com suas limitações, mas também com suas capacidades, que precisam ser trabalhadas e potencializadas pelas ações e intervenções desenvolvidas no âmbito pedagógico por professores e equipes pedagógicas escolares, a fim de concretizar na prática aquilo que está estabelecido como metas no Projeto Político

Pedagógico Escolar, instrumento este que deve ser construído e revisitado, pelos diversos seguimentos que compõem a comunidade escolar, a fim de atender aos anseios desta comunidade.

Com o objetivo de cumprir as diretrizes educacionais nacionais, que versam sobre a implantação e manutenção do Atendimento Educacional Especializado(AEE), nas escolas públicas brasileiras, para contemplar aos educandos com deficiências varias, quando olhamos para a instrumentalização destas políticas públicas, encontramos por exemplo, as salas de recursos multifuncionais – SRM ou simplesmente, como são melhor conhecidas, sala do AEE; em 2019, a escola campo de nossa pesquisa, foi contemplada com este instrumento , onde recebeu do MEC uma SRM- Categoria I.

De acordo com Borges (2020, p.31), em 2008, por meio do Decreto de nº 6.571/2008, o Governo Federal, institui a responsabilidade da União, afim de garantir apoio técnico e financeiro no âmbito dos sistemas públicos de ensino, aos estados, ao distrito federal e aos municípios, com vistas na ampliação da oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, com matrícula na rede pública de ensino regular. No artigo 3º, deste decreto encontramos a seguinte redação:

O Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

- I - implantação de salas de recursos multifuncionais;
 - II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;
 - III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva;
 - IV - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;
 - V - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e
 - VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior. § 1º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.
- § 2º A produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade incluem livros didáticos e paradidáticos em braile, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo (BRASIL, 2008, p. 1,2)

A chegada destes recursos nas instituições públicas de ensino regular, certamente representam um importante avanço para o atendimento educacional especializado das crianças com NEE's, e neste estudo em particular, ao aluno com

TEA; porém, apenas equipar as escolas, não é garantia de sucesso escolar para os educandos público alvo destes recursos, nem muito menos de que a escola é uma instituição verdadeiramente inclusiva, conforme salienta Borges (2020, p.40).

A verdadeira inclusão acontece, quando todos que fazem a instituição escolar, pensam e agem coletivamente, quando ocorre um trabalho colaborativo e articulado, entre os profissionais que atuam nas salas de aulas regulares, e os profissionais que atuam no atendimento educacional especializado e na sala do AEE, sem essa integração e articulação colaborativa, corre-se o risco de equipamentos como a SRM, tornar-se um espaço distante e desarticulado da proposta pedagógica escolar, não alcançando assim, os propósitos de sua implantação (BORGES, 2020, p.41).

Afim de compreender como são feitos os atendimentos aos alunos com TEA, e quais metodologias são utilizadas pelos profissionais, sujeitos de nossa pesquisa, nestes atendimentos, foram feitos os seguintes questionamentos: “Quais recursos e metodologias são utilizados no atendimento em sala de AEE/aula regular com alunos com TEA?”, cujas respostas foram as seguintes:

(Lavanda) – A metodologia usada ela se encaixa perfeitamente nas demandas oferecidas pelos alunos com TEA em nossa instituição de ensino.

(Primavera) – a gente costuma usar os jogos educativos, vendo a necessidade do aluno, agente confecciona também outros materiais, também costumo usar algumas atividades impressas, principalmente para aqueles alunos que tem alguma dificuldade na coordenação motora, tem dificuldades para pegar no lápis por exemplo, e a gente vai vendo a necessidade de cada um e criando estratégias para ajudar aquele aluno de acordo com a sua necessidade.

(Melissa) – é, os recursos, é, a professora de educação especial sempre leva recursos fora a parte, né, ela pega do AEE, sempre leva, voltado para as questões, né, já didáticas do livro, tenta fazer realmente está adaptação junta comigo, para agente preparar estes materiais juntas.

(Cerejeira) – com AG, eu gosto muito de utilizar jogos, jogos atividades de colagem que ele gosta muito, é... como eu falei, agora eu tenho introduzido a questão da tecnologia, porque eu comecei a trabalhar a questão da família silábica, porque ele já consegue ler algumas palavras, e ultimamente eu estou tentando mais utilizar a tecnologia.

Ainda neste contexto, perguntamos: “Na sua opinião, o que precisa melhorar, para que o AEE preste um melhor serviço e atenda às necessidades educacionais especiais destes educandos com TEA?”, onde trouxeram as seguintes contribuições:

(Lavanda) –Trabalhamos o setembro verde e amarelo, que é pessoas com deficiências e pessoas com transtorno do espectro autista, então nestes

projetos nós criamos, elaboramos várias ações, reunimos toda a comunidade escolar que participa juntamente com estes alunos, que tem este transtorno, e faz com que, facilite ainda mais a ambiência dos projetos citados.

(Primavera) – um direcionamento melhor, as vezes eu sinto as coisas um pouco soltas, a gente tem bastante material de jogos educativos, mas estes jogos é, a gente trabalha com os alunos, mas a gente sempre tem que está criando mais alguma coisa porque acaba sendo repetitivo e não é interessante para ele depois de um tempo, então se você pegar por exemplo, uma sala regular você tem um livro didático que te orienta, que te dá sugestões de atividades, e no AEE não, a gente não tem, então a gente sempre tem que está buscando na internet e em outras fontes, para tá sempre inovando e trazendo coisas novas, então eu sinto falta de um direcionamento melhor, com relação a atividades que a gente pode desenvolver com eles na sala.

(Cerejeira) – como eu falei, agora eu tenho introduzido a questão da tecnologia, porque eu comecei a trabalhar a questão da família silábica, porque ele já consegue ler algumas palavras, e ultimamente eu estou tentando mais utilizar a tecnologia.

Em sua fala, a coordenadora pedagógica Lavanda, contextualiza os projetos que são trabalhados na instituição, onde são apresentados temas que envolvem a participação de toda a comunidade escolar, a presença das famílias, ou até mesmo de cuidadores, nestes momentos de compartilhamento das produções dos alunos, bem como em outros momentos estratégicos utilizados pelas professoras do atendimento educacional especializado, é bastante significativo para ajudar ao aluno com TEA, em sua socialização, e familiaridade com o ambiente escolar.

Na fala da professora Primavera, titular da sala do AEE, ela faz relatos de como utiliza os recursos como jogos educativos, atividades impressas, dentre outros, com o objetivo de adequar estes atendimentos as necessidades individuais de cada aluno, “e a gente vai vendo a necessidade de cada um e criando estratégias para ajudar aquele aluno de acordo com a sua necessidade”; o que nos chama bastante a atenção na sua fala, é quando se queixa da ausência de um guia didático, no padrão do manual do professor de sala regular, onde o professor da sala do AEE, pudesse ter um melhor direcionamento e aproveitamento das atividades e intervenção que são desenvolvidas naquele espaço.

Já nas falas dos professoras Melissa e Cerejeira, observamos uma melhor sincronia onde as mesmas trabalham de forma colaborativa, fazendo adaptações das atividades para atender ao aluno com TEA, a professora Cerejeira em sua fala, também faz destaque ao uso das tecnologias como ferramentas facilitadoras do processo de alfabetização deste educando.

O uso de metodologias e recursos variados, pelos professores, tanto da sala regular, quanto do Atendimento Educacional Especializado, e da Sala de Recursos Multifuncionais, somente apresentam resultados concretos, quando o professor realmente está comprometido em ser o mediador do processo de construção, das aprendizagens deste aluno. O mediador é alguém que está ativo, servindo de elo entre o aluno e o conhecimento que se deseja que adquira (CUNHA, 2020, p.62).

Uso do PEI

O professor enquanto mediador das aprendizagens das crianças, tem uma importante missão quando se trata especialmente de alunos com TEA, tendo em vistas as dificuldades destes alunos em interagirem com o meio social onde vivem, e pelas demais condições que são características do espectro autista, e desafiam aos profissionais que trabalham com estes educandos, a desenvolverem um olhar atento, afim de descobrirem estratégias que facilitem este trabalho.

Aliado do professor, nesta importante missão, está o Plano Educacional Individualizado (PEI), importante ferramenta utilizada pelos professores do Atendimento Educacional Especializado, de acompanhamento e avaliação, da trajetória escolar destes educandos. O planejamento é parte integrante das prerrogativas didáticas de qualquer professor, e digamos que é algo comum no cotidiano escolar, agora planejar especificamente para atender as demandas individuais do aluno com TEA, requer do professor um olhar diferenciado, um olhar especial, um olhar de alguém que consegue enxergar para além do que outros não veem (CUNHA, 2020, p.55).

A partir deste contexto, avançando na buscando por respostas dos sujeitos de nossa pesquisa, sempre na direção de nosso objeto de pesquisa, fizemos a seguinte pergunta: “O seu aluno tem um PEI, ele atende as necessidades educacionais destes alunos?”. Onde nos deram as seguintes respostas:

(Primavera) – sim, a princípio é feito uma análise, a gente, eu costumo observar né o aluno, ver quais são suas dificuldades, em quê, que eu posso tá trabalhando para ajudar aquele aluno, geralmente eu observo o aluno mais ou menos um mês antes de criar, porque aí eu vou ver as necessidades deles e vou colocar no plano educacional individualizado exatamente aquilo que ele tem mais necessidade, que eu possa trabalhar melhor com ele.

(Lírio) – sim, na verdade o PEI ele é adaptado né, a como é que eu posso dizer... a realidade do aluno.

(Melissa) – sim, tem o PEI sim, só que, é... muitas vezes fica a desejar, porque a gente tem um plano ali desenvolvido em sala, mas a questão de quando o professor regente está só, tem a dificuldade de desenvolver naquele momento, agora quando tem um suporte dá sim.

Mediante o registro destas contribuições das professoras, podemos analisar que, as professoras Primavera (titular da sala do AEE), e Lírio (acompanhamento educacional especializado – suporte ao aluno em sala regular), caracterizam o PEI como sendo um instrumento produzido pelo professor de educação especial, que é adaptado as necessidades educativas específicas daquele aluno, no PEI são contemplados os pormenores que são observados tanto no dia a dia das aulas e atendimentos, quanto em sua revisão periódica que geralmente acontece a cada seis meses, este recurso faz uma espécie de mapeamento ou avaliação, “para saber quais habilidades ele possui e quais necessita conquistar” (CUNHA, 2020, p.57), portanto este recurso didático, apresenta-se como ferramenta indispensável ao professor, no acompanhamento do desenvolvimento do seu aluno com TEA.

Já na fala da professora Melissa (regente de sala regular), fica evidente que, mesmo existindo um PEI, para o aluno com TEA, o trabalho em sala fica bastante comprometido quando o profissional que faz o acompanhamento educacional especializado, não está presente. E esta é uma realidade recorrente em toda a rede estadual de ensino, não apenas no atendimento educacional especializado, mas no geral, a ausência de professores em quantidade suficiente, comprometendo o serviço prestado à população.

A escola campo de nossa pesquisa, tem recebido um crescente número de alunos com NEE's, que buscam matricular-se, por reconhecerem o trabalho que vem sendo prestado nesta instituição, a sociedade local. Porém, quando a demanda de alunos aumenta, e o número de profissionais que fazem estes atendimentos não acompanha a este crescimento, fica comprometido o atendimento tanto para quem já era assistido, bem como para os novos alunos.

Apesar de toda uma legislação existente, em contexto nacional, na prática, estas garantias legais ainda estão muito a quem do ideal para o atendimento aos educandos com NEE's, em especial aos alunos com Transtorno do Espectro Autista, sendo estes a grande maioria do contingente de alunos que necessitam deste atendimento.

Planejamento

O planejamento é parte vital da prática docente, é por meio do planejamento que o professor traça as metas e objetivos a serem alcançados. Durante muito tempo, este planejamento era feito de forma mecânica, apenas para atender a uma grade de conteúdos que precisavam ser ministrados ao longo do período letivo. Porém, com as novas relações e compreensões sobre como se dá o processo educativo, esse planejar se volta necessariamente para atender as demandas inerentes das necessidades formativas dos educandos.

No contexto do Atendimento Educacional Especializado, em atendimento as demandas do aluno com TEA, Cunha (2020, p.77), aponta algumas considerações que o professor precisa ter ao planejar, como foco no desenvolvimento cognitivo deste aluno, vejamos:

Ao planejar atividades para o desenvolvimento cognitivo, será pertinente ao professor observar os seguintes aspectos:

- propor atividades que façam sentido para o aluno;
- propor atividades que estimulem a classificação, a associação e a generalização da palavra;
- propor tarefas que explorem ações verbais e cognitivas;
- estimular o aluno a pensar a palavra antes de dizê-la ou escrevê-la;
- privilegiar trabalhos curtos, realizando uma tarefa por vez;
- oferecer sempre ao aluno o retorno positivo sobre seu desempenho, para mantê-lo focado na atividade escolar;
- estimular a comunicação;
- cooperar nas suas atividades;
- trabalhar em consonância com a família;
- permitir que o aluno dê sugestões;
- utilizar tecnologia que despertem o interesse e mediem a comunicação;
- evitar tarefas monótonas e repetitivas;
- evitar tarefas extremamente longas;
- compartilhar tarefas e estimular trabalhos em grupos.

Estas são apenas algumas das sugestões que o autor apresenta, afim de orientar aos professores que trabalham com alunos com TEA, na hora de planejar atividades que focam o desenvolvimento cognitivo dos mesmos.

A partir destas compreensões, buscando visualizar como acontece o planejamento desenvolvido pelos sujeitos de nossa pesquisa, fizemos a seguinte pergunta: “Com relação aos planejamentos, existe parceria entre os professores das salas regulares, os professores do AEE, os professores de Educação Especial e os coordenadores pedagógicos para um trabalho com foco no desempenho escolar satisfatório do aluno com TEA?”, onde apresentaram as seguintes respostas:

(Lavanda) – Sim, todos os conteúdos ministrados são em consonância com os professores de sala, o professor de educação especial, e também as atividades desenvolvidas pelo AEE são acompanhadas por todos estes três segmentos, professores de sala, professores de educação especial e professor do AEE.

(Orquídea) – existe...existe...é..., como eu falei lá, né, no início, a minha dificuldade por não ter a formação necessária, e aí, a partir do momento em que eu faço um planejamento geral, e repasso este planejamento para a professora em sala, da..da...que acompanha o aluno, e ela vai desenvolver as aulas dela de acordo com o meu planejamento, e não fica distante da realidade, ela utiliza técnicas, formas de explicar a ele o conteúdo, né, então existe sim um planejamento conjunto, acompanhamento da coordenação pedagógica, da gestão, então é um conjunto.

(Melissa) – sim...sim... agente tira um momento da semana a noite, juntamente, eu com a professora de educação especial, e coordenação para desenvolver estas estratégias.

(Primavera) – não, na verdade é.... o contato com o professor da sala regular ele é bem pouco, ele existe mais em jornadas pedagógicas, mas no dia a dia geralmente, a gente não costuma sentar para planejar juntos.

(Cerejeira) – assim, a gente tem uma certa dificuldade com os professores da sala regular, né, porque muitas vezes eles deixam a desejar na questão do planejamento, então como a gente já tá em sala de aula, a gente tenta adequar conforme o que a gente tem visto que está sendo trabalhado, e na medida do possível, a gente se reúne, é, a gente já, a questão do planejamento é feito com a professora do AEE, porque eles já são atendidos por elas, e a gente tenta a questão de trabalhar tipo já de acordo com a dificuldade de cada um.

(Lírio) – na verdade, o planejamento a gente tem essa dificuldade, porque é como se a sala de aula tivesse dois currículos, é.... as vezes a gente só fica sabendo dos conteúdos na hora da aula, e fica um pouco difícil pra ser trabalhado, porque, a questão da adaptação das atividades, o correto seria ter esse planejamento onde todo mundo senta, pra poder organizar né, a rotina, a vida escolar do aluno, mas é... ainda está um pouco longe da realidade.

Para a análise destas falas dos sujeitos desta pesquisa, adotaremos aqui uma estratégia compostas por dois blocos, no primeiro bloco, apresentaremos a análise das falas dos seguintes sujeitos: Lavanda (coordenadora pedagógica), Orquídea e Melissa (professoras regentes de sala regular); no segundo bloco, trataremos das falas dos sujeitos: Primavera (professora titular da sala do AEE), Cerejeira e Lírio (professoras do atendimento educacional especializado – com acompanhamento ao aluno em sala regular).

No primeiro bloco, as falas dos sujeitos se apresentam no sentido de que estes planejamentos eles ocorrem em colaboração entre os professores das salas regulares, e os professores que atuam diretamente no atendimento educacional

especializado, na sala do AEE ou no acompanhamento individualizado em sala com o aluno.

Já o segundo bloco, em suas falas, deixa evidências de que o planejamento que vem se desenvolvendo, ainda não é o adequado, dadas as necessidades de um maior diálogo entre estes profissionais, e de uma ação um pouco mais colaborativa entre as partes, tendo em vistas o objetivo comum que é a promoção do desenvolvimento educacional, do educando com deficiência, e no particular, ao aluno com TEA, que requer todo um acompanhamento diferenciado para que estas aprendizagens realmente ocorram.

Compreendemos e defendemos, ações colaborativas entre todas as partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, em particular aos alunos com TEA, que requer este olhar diferenciado e especial. Assim, coordenação pedagógica, professores de sala regular e professores do atendimento educacional especializado e do AEE, precisam se irmanar com um objetivo comum que é, a busca pelo sucesso escolar do aluno com TEA.

Principais Evidências Encontradas

Sempre com o olhar voltado ao nosso objeto de estudo, O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar, buscando a compreensão deste fenômeno ao qual nos propomos a investigar, por meio do presente estudo, trazemos agora evidências daquilo que pudemos apreender nesta etapa do Marco Analítico.

Durante este percurso em que estivemos mergulhados no ambiente do campo de pesquisa, buscando compreender em profundidade, evidentemente, reconhecemos ser humanamente impossível, conseguir capturar na totalidade, todos os detalhes que envolvem o fenômeno estudado, porém, como afirma Amado (2014, p.122) “o olhar interpretativo sobre o fenômeno em estudo”, é portanto, o que possibilitará ao pesquisador, por meio dos instrumentos de pesquisa adequados, mesmo em meio as suas limitações, a construção do *Corpus* da pesquisa, que irá apresentar-lhes as respostas que busca.

Evidenciamos que a instituição escolar que nos acolheu para a presente pesquisa, tem dado importante passo na direção de uma oferta educacional a comunidade por ela assistida, com foco na inclusão, seguindo as diretrizes da política

nacional de educação especial na perspectiva inclusiva, e isso já se constata tanto em documento oficial como é o caso do Projeto Político Pedagógico Escolar (PPP), como na presença destes alunos com deficiências, bem como das professoras que atuam diretamente no serviço educacional especializado.

Percebemos, que a inclusão em sua máxima expressão, dentro de um nível ideal, ainda não é realidade naquele contexto, porém, o possível para o presente espaço temporal, torna-se perceptível que aquele colegiado tem buscado sempre aperfeiçoar, claro, dentro das competências que lhes cabem, tendo em vistas, por exemplo, aspectos como melhorias físicas no prédio, aquisição de materiais didáticos, mobiliários, qualificação profissional e outros, que estão para além da competência da equipe gestora e docente, em resolver tais problemas.

Aqui tecemos uma breve crítica, aos órgãos públicos responsáveis, tanto ao Governo Federal / MEC, quanto ao Governo do Estado do RN / SEEC, quando entendemos que não basta apenas construir leis, que trazem no papel um conjunto de direitos, que supostamente estes educandos com deficiências tem, quando isso não se traduz na prática; não basta somente implantar com condições mínimas para as escolas receberem este público alvo, se faz necessário e urgente, que as ações de acompanhamento permanente, de formação de professores tanto do ensino regular, quanto do AEE continuem acontecendo, bem como que se construam materiais didáticos e documentos norteadores, aos moldes do PNLD da BNCC, também voltados para estas demandas específicas, para que de fato, esta Política Pública Nacional contemple esta parcela da sociedade, e assegure e seu direito de exercício pleno de sua cidadania, conforme encontramos nos estudos de Alves (2022, p.27).

No tocante as práticas docentes, contatamos a necessidade de uma maior sincronia entre a equipe de professores das salas regulares, e do atendimento educacional especializado, e também da coordenação pedagógica. As falas dos sujeitos da pesquisa, mediante os relatos obtidos durante a aplicação das entrevistas, apontam para uma realidade parafraseando uma das entrevistadas, “como se a escola tivesse dois currículos”, e isso torna-se uma barreira que inviabiliza todo o esforço na busca pelo desenvolvimento das aprendizagens do aluno com deficiência, aqui em particular do aluno com TEA. Na perspectiva de Borges (2020, p.43), “um trabalho articulado e colaborativo numa escola que se propõe inclusiva”, é o que irá contribuir com o desempenho escolar deste público-alvo.

Acompanhamos esta afirmação da autora, bem como entendemos que a colaboração entre as equipes (Professores de sala regular, Professores do AEE, e Coordenação Pedagógica), serão o norte principal para que a instituição consiga alcançar um patamar mais alto, e quem sabe o merecido reconhecimento de excelência na qualidade do ensino ali ofertado, mediante as práticas de inclusão desenvolvidas junto a esta comunidade por ela atendida.

3.3 PROPOSTA DE AÇÃO FORMATIVA PARA O AEE DE ALUNOS COM TEA

Em conformidade com a fundamentação teórica compreendida e relacionada com o objeto de estudo, o Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar, elaboramos as ações a serem desenvolvidas a partir de um planejamento que deu segurança e objetividade ao estudo. Tudo isso considerando que “[...] um bom plano garante que teoria, coleta, análise e interpretação de dados sejam integradas [...]” (Franco, 2003, p. 32).

Considerando o diálogo prévio com os sujeitos da pesquisa e com a gestão escolar, a presente proposta de ação formativa será executada pela escola, em consonância com as jornadas pedagógicas e os planejamentos semanais, já previstos no calendário escolar do ano letivo de 2024, atendendo as necessidades da instituição.

Nesse contexto, para planejar a Ação Formativa, conforme o interesse da temática pelos participantes e o pesquisador, demonstrado anteriormente, definimos a seguinte estrutura para a ação de formação contínua: objetivos, procedimentos metodológicos, frequência dos encontros, análise dos documentos (atividades de leitura e escrita dos alunos e cadernos de planejamento) e avaliação (diário de aula).

Em relação ao **objetivo**, nossa pretensão é desenvolver conhecimentos através de uma ação formativa que favoreçam práticas didáticas integrativas entre professores do atendimento educacional especializado, professores de sala regular, e coordenação pedagógica, que atendem aos educandos com TEA, a partir das dificuldades docentes reveladas durante a construção de nossa pesquisa.

Ao planejarmos os **procedimentos metodológicos** da Ação Formativa, definimos que seria uma prática formativa coletiva escolar, com encontros presenciais e também de forma on-line em salas virtuais, na plataforma *google meet*, por meio de

sessões de estudos reflexivos⁴ com os docentes e coordenação pedagógica, propondo a articulação entre a teoria e a prática. Para isso, utilizamos o formato de ensino de sala invertida, cuja metodologia ativa requer, por parte do pesquisador e dos participantes, outra dinâmica nos estudos.

Conforme Horn e Staker (2015, p. 42), esse modelo de sala é o “[...] único que recebeu maior atenção na mídia até agora e que é assim denominada porque inverte completamente a função normal da sala de aula [...]”, em que a atuação do professor é mais de cunho assistencial, no formato de mediação em que o sujeito já se apropriou do conhecimento em casa ou em outro lugar, via estudos *on-line*. Assim, os participantes terão acesso aos textos antes de cada encontro, com a leitura para discussão no grupo, destacando as dúvidas e o confronto teórico-prático, quando dos encontros presenciais ou em sala virtual, e até mesmo por meio de grupo de *Whatsapp*, criado para esse fim. Os encontros ocorrerão a partir de uma pauta organizada pelo pesquisador, constando objetivo, acolhimento, conteúdo/tema, metodologia, recursos utilizados e referências.

Quanto à **frequência dos encontros**, ocorrerá quinzenalmente, com duração média de duas horas e meia para cada encontro, por ocasião dos Planejamentos da Hora-Atividade dos docentes (de acordo com o calendário de planejamento escolar), outros em sessão virtual, uma sessão reflexiva de duas horas, das 19h 30 às 21h 30, às quartas-feiras. Esse horário foi pensado para contemplar aqueles que por alguma necessidade pessoal, como, por exemplo, um segundo vínculo, não podem participar presencialmente. Assim, a formação será intitulada Ação Formativa com foco no desempenho escolar do estudante com TEA, organizada em nove encontros.

Na **análise documental**, será promovida uma breve análise de alguns documentos oficiais e atividades (disciplinas afins), direcionadas aos alunos com TEA, além do caderno de planejamento das professoras, com o intuito de identificar possíveis necessidades/dificuldades docentes na elaboração, execução e avaliação das atividades desenvolvidas no sentido de propor caminhos pautados na ação e nas teorias que fundamentam a prática de atendimento ao aluno com TEA.

Quanto à **avaliação**, consiste em uma avaliação formativa contínua, com o registro dos encontros em um Diário de Aula (ZABALZA, 2004), produzido pelos participantes, contendo: pauta do encontro, conhecimentos, comentários e reflexões

⁴ A expressão “sessão de estudo reflexivo” é aqui usada de acordo com Thiollent (2011) – sessões de seminário central, que se constituem o momento de reflexão e de síntese dos dados construídos na investigação.

discutidos, além de uma breve avaliação sobre o que foi discutido, destacando os pontos positivos e os negativos e apontando sugestões para formações posteriores. Ao final da formação, retomamos essas leituras, para verificar como e o quanto os participantes refletiram acerca das suas práticas.

Para realizar a Ação Formativa, elaboramos um calendário, **“como proposta para os docentes participantes do estudo e demais interessados na temática”**, estabelecendo uma atitude de reflexão com as práticas desenvolvidas a partir de questionamentos motivadores de discussão para serem respondidos. O conteúdo programático **“aqui sugerido poderá ser reavaliado”**, acrescentando-se outros **“apontados pelos participantes a partir das suas necessidades formativas”**. Assim, construímos o seguinte cronograma para guiar nossas ações, cujos conteúdos/temas **“serão”** responsáveis pelo direcionamento de cada encontro, conforme o Quadro 12.

Quadro 12 – Conteúdos/temas programáticos referentes à Ação Formativa com foco no desempenho escolar do estudante com TEA

ENCONTROS/ SESSÕES	CONTEÚDOS/TEMAS	DATAS
1º	Concepções sobre o TEA e a inclusão escolar.	13/04/2024
2º	Conhecendo um pouco sobre a legislação e as políticas públicas de educação inclusiva	24/04/2024
3º e 4º	O aluno com TEA e a sua inclusão na sala de aula regular	04 e 25/05/2024
5º	Concepções sobre o Atendimento Educacional Especializado – O PEI, A Sala do AEE, e o Professor de Educação Especial (Suporte em Sala)	15/06/2024
6º e 7º	Planejamento cooperativo entre o Professor de Sala Regular, e o Professor do AEE, com foco nas necessidades dos educandos com TEA	06 e 17/07/2024
8º	Atendimento na sala do AEE – Compartilhando Experiências.	03/08/2024
9º	O quanto já conquistamos, e o quanto precisamos avançar: reflexões e novas propostas de formação continuada.	24/08/2024

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Para discutirmos sobre os temas acima, utilizaremos o aporte teórico de autores, como: Cunha (2020), Alves (2022), Borges (2020), Costa e Soares (2019), Barbosa (2016), Braun (2016), Pinto (2022), dentre outros estudiosos, que pesquisam

sobre o serviço de atendimento educacional especializado (AEE) com foco no atendimento de alunos com transtorno do espectro autista (TEA).

Com o intuito de superar as necessidades formativas, com foco em nosso objeto de estudo, O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar, o planejamento dessa Ação Formativa, ancorado nas ideias de Araújo (2022), partiu dos seguintes pressupostos: conhecimento e análise dos conhecimentos prévios das docentes e coordenação pedagógica sobre os conteúdos/temas a serem desenvolvidos; tematização da prática exercida em sala de aula; discussão das dificuldades enfrentadas na prática; estudo reflexivo de um aporte teórico que favoreça a compreensão dos processos de ensino e de aprendizagem, relacionados ao atendimento do educando com TEA; organização e sistematização dos conteúdos/temas abordados; e avaliação do processo de aprendizagem dos docentes e coordenação pedagógica, através da construção do Diário de Aula.

Nesse contexto, as sessões serão executadas atentando para: o tempo previsto; o objetivo proposto; os conteúdos; e as atividades presenciais e on-line. Com isso, nossa expectativa de aprendizagem dos participantes será de que sejam construídas competências necessárias ao bom desempenho de práticas pedagógicas que favoreçam o desempenho escolar dos educandos com TEA, ao longo da Ação Formativa, e sempre que sejam efetivadas essas práticas pela escola, de acordo com suas necessidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo se configurou como oportunidade ímpar de lançar um olhar aprofundado sobre o fenômeno estudado, partindo especificamente de nosso objeto de estudo, O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar. Assim, podemos afirmar que esta pesquisa deixa importantes contribuições e reflexões para todo aquele que, mediante a sua leitura acurada, certamente encontrará respostas significativas sobre as experiências das educadoras sujeitos desta pesquisa, frente as suas práticas cotidianas no atendimento educacional especializado ao estudante com TEA.

O tecer dos fios do saber, que nos permitiram construir a presente tese, como já dissemos anteriormente na introdução deste trabalho, emergem das inquietações de nossas experiências profissionais, enquanto professor e coordenação pedagógica, e que nos impulsionaram a desenvolver a presente pesquisa em busca de respostas, no tocante à investigação e análise sobre quais contribuições o serviço de atendimento educacional AEE que vem sendo desenvolvido na Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN, campo de nossa pesquisa, tem trazido para o desempenho escolar desses educandos com TEA.

Ao iniciarmos nosso estudo, foram levantadas as seguintes questões a serem respondidas: Que melhorias no desempenho escolar são evidenciadas em alunos com TEA que recebem o Atendimento Educacional Especializado na Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN? Como são as metodologias e as técnicas utilizadas? Como o professor do AEE se prepara e se organiza para oferecer o melhor atendimento para estes alunos? Quais são as dificuldades enfrentadas por esse professor? Durante todo o percurso de construção deste trabalho, e em sua conclusão, consideramos que tais questões foram todas respondidas.

Com vistas à compreensão do fenômeno por ora estudado, estabelecemos como objetivo geral analisar o Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) em seu desempenho escolar, da Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre, RN, além de propormos uma ação formativa intitulada Ação Formativa com foco no desempenho escolar do estudante com TEA; foram estabelecidos, também, objetivos específicos, os quais entendemos que foram alcançados quando, no presente estudo, pudemos

vivenciar experiências singulares que nos permitiram pela convivência com os sujeitos da pesquisa, por meio da observação participante, vivenciarmos um pouco mais sobre como ocorrem as práticas educativas desses sujeitos, em atendimento ao educando com TEA, através do serviço de atendimento educacional especializado. Além disso, pudemos constatar seus anseios e até mesmo algumas frustrações, que estão descritos no capítulo das análises.

Nesse contexto, ficou confirmada a nossa tese defendida de que o Atendimento Educacional Especializado – AEE desenvolvido de forma planejada, efetiva e com qualidade, direcionado aos alunos com TEA, pode impactar positivamente em seu desempenho escolar.

Iniciamos nosso estudo com a construção do **aporte teórico**, que está organizado em quatro subcapítulos. No primeiro, no estado do Conhecimento, realizamos uma pesquisa no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), encontrando um vasto material que tratou do nosso objeto de estudo do qual escolhemos alguns autores cujos estudos trouxeram importantes contribuições para nossa pesquisa. Seguimos para o segundo subcapítulo, onde fizemos um passeio pela legislação educacional em nível nacional e estadual, contemplando o Ensino Fundamental e a Educação Especial. Logo em seguida, trouxemos o terceiro subcapítulo, no qual apresentamos uma breve reflexão sobre o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Finalizamos o capítulo primeiro, com o quarto subcapítulo, onde tratamos da legislação específica que rege a oferta desse serviço educacional nas escolas regulares.

Para alcançar esses resultados, prosseguimos para o **delineamento metodológico**, foi então que lançamos mão da pesquisa social de natureza qualitativa, apresentada por autores como: Bogdan e Biklen (1994), Minayo (2009), Gil (2002), Lüdke e André (1986), Flick (2009), Yin (2016), dentre outros. Por entendermos que esta é a que melhor traduz os fenômenos no *locus* de sua ocorrência, onde por meio do método de estudo de caso, utilizamos instrumentos e técnicas de pesquisa tais como: questionário, entrevista semiestruturada, observação participante, diário de campo, análise documental, que nos permitiram a construção do *corpus* material deste estudo.

Empreendemos, ao longo da construção do *corpus* material deste estudo, muito esforço e dedicação, além de vivenciarmos muitos momentos de exaustão, mediante a realização de incansáveis leituras do aporte teórico constituído como base

de referência, bem como pela leitura dos materiais que foram produzidos durante a observação participante, tais como: os registros no diário de campo, os registros dos questionários e entrevistas; os quais foram exaustivamente consultados inúmeras vezes, tendo como referência central os princípios da análise de conteúdo de Bardin (2016), para quem a interpretação dos dados construídos é a principal etapa de um projeto de pesquisa. Dessa forma, sempre que surgiam dúvidas, recorríamos novamente à leitura do material produzido, tudo isso, a fim de construirmos um texto com o rigor científico que uma tese de doutorado exige.

Finalizamos o *corpus* material de nosso estudo, com o **marco analítico**, que está organizado em três subcapítulos; no primeiro, a observação do cotidiano escolar do aluno com TEA que nos apresentou os relatos de todas as sessões que foram construídas ao longo da observação participante, momento em que o pesquisador mergulhou no *locus* onde ocorreu o fenômeno estudado. No segundo, que tratou do diálogo com os professores entrevistados, seguimos especialmente os princípios defendidos por Bardin (2016) e demais autores como: Amado (2014), Franco (2005), Yin (2016), realizando a análise de conteúdo a partir de três etapas: “**Pré-análise**”, “**Análise do corpus documental**”, e “**Interpretação**”, com vistas a alcançar os resultados finais da pesquisa. Fechamos este capítulo com o terceiro subcapítulo, no qual, por meio da fundamentação teórica compreendida e relacionada com o objeto de estudo, o Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar, elaboramos as ações a serem desenvolvidas a partir de um planejamento que deu segurança e objetividade ao estudo.

Nosso desejo sincero é que este estudo não tenha um fim em si, mas que sirva de incentivo e fonte de inspiração para outros pesquisadores mergulharem na profundidade desse amplo universo de conhecimento com muito espaço a ser explorado, e que por meio das constantes inquietações que advêm das práticas educativas de professores e equipes escolares, em atendimento aos estudantes com TEA, e assim como este autor se inspirou nas ideias de: Araújo (2019); Vicari (2019); Lima (2019); Weirich (2021); Araújo (2022); e Mozetti (2022). Que por meio da leitura e consulta a este estudo, novos fios de saberes sejam puxados e novos estudos sejam desenvolvidos, para que o saber científico nas ciências sociais que se debruça sobre o fenômeno educacional, seja constantemente enriquecido e contribua com o progresso e desenvolvimento da sociedade humana.

REFERÊNCIAS

ALTET, M. A observação das práticas de ensino efetivas em sala de aula: pesquisa e formação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, p. 1196-1223, 2017.

ALVES, É. S. de S. **Políticas públicas de educação inclusiva e atendimento educacional especializado: reflexões à luz da teoria crítica**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2022.

AMADO, J. **Manual de investigação Qualitativa em Educação**. 3. ed. Imprensa da Universidade de Coimbra/Coimbra University Press, 2014.

ANDRÉ, M. E. D. A de. Estudo de caso: seu potencial na educação. **Cadernos de pesquisa**, n. 49, p. 51-54, 1984.

ARAÚJO, T. M. de F. **Alfabetizar letrando alunos de turmas multisseriadas da Educação do Campo: que necessidades da formação docente?** Dissertação de Mestrado em Educação. 240 fls. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2019.

_____. **Necessidades formativas como eixo da formação docente para alfabetizar letrando na educação do campo, em Espírito Santo/RN (2019-2021)**. Tese de Doutorado em Educação. 340 fls. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2022.

AZEVEDO, C. E. F. et al. A estratégia de triangulação: objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo. **Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade**, v. 4, p. 13-31, 2013.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

_____. **A filosofia do não: filosofia do novo espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1991.

BARBOSA, M. O.; FUMES, N. de L. F. Atividade docente em cena: o foco no Atendimento Educacional Especializado (AEE) para educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Interfaces da Educação**, v. 7, n. 19, p. 88-108, 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA CORREIA, M. da C. A observação participante enquanto técnica de investigação. **Pensar Enfermagem**, 13 (2), 30–36, 2009.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas**. Portugal: Porto Editora, 2013.

BORGES. C. S. **Atendimento educacional especializado na escola comum como ação pedagógica favorecedora da educação inclusiva**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 18 set. 2008.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, Seção 1, 18 nov. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Presidência da República, Casa Civil. Brasília, 2012.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015**. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, Brasília, 2015a.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Brasília, 1994.

_____. Ministério da Educação. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais** – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

_____. Ministério da Educação **Resolução n.º 4, de 2 de outubro de 2009**, institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade da Educação Especial. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília: MEC/INEP, 2015b.

_____. Ministério da Educação Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB. 9394/1996**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/CNE, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Lei 13.005 de 2014**. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 junho, 2014a.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEF, 2013a.

BRAUN, P.; MARIN, M. Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 193-215, set./dez. 2016.

BRITO, R. G.; SOARES, S. S. Influência da família na aprendizagem escolar da criança: ponto de reflexão. **Revista Exitus**, v. 4, n. 1, p. 241-253, 2016.

BULHÕES, P. C. F.; CONDESSA, M. I. C.; DE LIMA, J. Á. A utilização da observação participante pelo profissional de educação, no seu próprio contexto de trabalho: desafios e formas de superação. **Atas do I do Encontro de Jovens Investigadores-JOIN 2018**, p. 1-11, 2018.

CAMPOS, K. F. C.; SENA, R. R. de; SILVA, K. L. Educação permanente nos serviços de saúde. **Escola Anna Nery**, v. 21, 2017.

CAMPOS, J. L. A; SILVA, T. C.; ALBUQUERQUE, U. P. Observação participante e diário de campo: quando utilizar e como analisar. **Métodos de pesquisa qualitativa para etnobiologia**. Recife: Nupeea, p. 95-112, 2021.

CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. O ensino colaborativo 138 favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. v. 2, n. 4, jul./dez. 2007. **Revista de Educação**, p. 113-128.

CIDADES. **São José do Campestre**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/brasil/rn/sao-jose-do-campestre/panorama>. Acesso em: 02 Nov. 2023.

COSTA, M. A. R.; SOARES, G. L. **Autismo**: a difícil inclusão escolar. Curitiba: CRV, 2019.

CRUZ, C.N. **Relações família-escola na educação e no desenvolvimento intelectual de uma criança com diagnóstico de síndrome de espectro autista**. 42f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) – Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de Brasília, Brasília. 2015.

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.

DAMIANI, M. F. **Entendendo o trabalho colaborativo em educação revelando seus benefícios**. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

DAMIANI, M. F. et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**. FaE/PPGE/UFPel. Pelotas [45] 57 – 67, maio/agosto 2013.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & sociedade**, v. 23, p. 257-272, 2002.

FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. Cortez Editora, 2017.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO, M. L. P. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da Educação**. 1. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

FRASER, M. T. D; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia** (Ribeirão Preto). Ago 2004, Volume 14, Nº 28, Páginas 139.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, p. 259-268, 2001.

GATTI, B. A. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de pesquisa**, n. 98, p. 85-90, 1996.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOVERNO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Lei nº 10.049, de 27 de janeiro de 2016**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025) e dá outras providências. Natal/RN, 27 de janeiro de 2016a.

_____. **Portaria-SEI Nº 766, de 25 de outubro de 2022**. Estabelece orientações para a elaboração do Projeto Político-Pedagógico e Regimento Escolar das instituições de educação básica, educação profissional e técnica de nível médio do Rio Grande do Norte. Natal/RN, 25 out. 2022.

_____. **Resolução Nº 03/2016-CEB/CEE/RN, 23 de novembro de 2016**. Fixa normas para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade de Educação Especial. Natal/RN, 23 de novembro de 2016b.

_____. Secretaria da Educação e da Cultura. **Documento curricular do Estado do Rio Grande do Norte: ensino fundamental** [recurso eletrônico]. Secretaria da Educação e da Cultura. Natal: Offset, 2018.

HORN, M. B.; STAKER, H.; CHRISTENSEN, C. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Penso Editora, 2015.

INSTITUTO PENSE. **Cartilha DSM-5 e o diagnóstico de TEA**. Fundação José Luiz Egydio Setúbal. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/>. Acesso em: 07 Out. 2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J. C. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-Cultural da atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**, n. 27, 2004.

LIMA, N. R. C. **Alfabetização de crianças com transtorno do espectro autista: representações do professor**. Recife, 2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

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

_____. **A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**. São Paulo: Ed. Moderna, 2011.

MENDES, R. M.; MISKULIN, R. G. S. A análise de conteúdo como uma metodologia. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 165, p. 1044-1066, 2017.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, 5(2), 154–164, 2014.

MOZETTI, F. C. de S. **A educação inclusiva para crianças com transtorno do espectro autista (TEA) em escolas públicas municipais**. Franca, 2022.

PINTO, R. Z.; GODOY, M. A. B.; COSTA, A. B. Suporte educacional à inclusão de estudante com transtorno do espectro autista: atendimento educacional especializado na visão dos docentes. **Educação: Teoria e Prática/ Rio Claro, SP/ v. 32, n.65/2022**. eISSN 1981-8106 e27[2022]

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo Estado da Arte em educação. **Revista diálogo educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

SANCHES, I. R.; SIQUEIRA, L. P. C. A INCLUSÃO ESCOLAR E O TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO. **Comunicações. Piracicaba**. v. 23, n. 3. Número Especial, p. 167-183, 2016.

SANTOS, P. K.; MOROSINI, M. C. O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica** – ISSN 2238-9210 - V. 33 – Maio/Ago. 2021.

SCHMIDT, C. Transtorno do Espectro Autista: onde estamos e para onde vamos. **Rev. Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 22, n. 2, p. 221-230, jun. 2017.

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2013.

VEGA, A. P. V. Estado do conhecimento: teoria e prática, a expertise de três pesquisadoras. **Educação: Teoria e Prática**, v. 33, n. 66, p. e43 [2023]-e43 [2023].

VICARI, L. P. L. **Escolarização de alunos com TEA [manuscrito]**: práticas educativas em uma rede pública de ensino. Belo Horizonte, 2019.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **A formação social da mente**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WERICH, N. R. **Trabalho colaborativo entre o professor de AEE e o professor de ciências na perspectiva de inclusão escolar de alunos com transtorno do espectro autista**. 156f. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

_____. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZABALZA, M. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDAD DEL SOL – UNADES –PY ESL – CENTRO EDUCACIONAL CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO

Caro(a) Coordenador(a) Pedagógico(a), _____
Este questionário piloto tem como objetivo construir dados acerca do nosso objeto de estudo. Esta é a primeira etapa da pesquisa de campo desenvolvida por mim no curso de Doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da *Universidad del Sol /UNADES-PY*. Conto com sua colaboração e desde já agradeço por você dispensar parte de seu valioso tempo.

DADOS PESSOAIS

- 1- Com que nome você gostaria de ser identificado(a) nesse estudo? _____
- 2- Sexo? () Masculino () Feminino () Prefere não se identificar
- 3- Sua faixa etária: () 18 a 25 () 26 a 35 () 36 a 45 () 46 a 55 () acima de 56 anos
- 4- Qual o seu estado civil? () Solteiro(a) () Casado(a) () Divorciado(a) () Viúvo(a)

FORMAÇÃO ACADÊMICA

5- Instrução:

- a) Graduação () Curso _____ Instituição _____
- b) Especialização () Curso _____ Instituição _____
- c) Mestrado () Instituição _____
- d) Doutorado () Instituição _____

FORMAÇÃO PROFISSIONAL

6- Sobre a docência/coordenação pedagógica:

- A. Tempo de serviço como professor(a)/coordenador(a) pedagógico(a): _____
- B. Tempo de serviço na Escola atual: _____
- C. Turno(s) em que leciona/coordena na Escola: _____
- D. Atuação: () Educação Infantil () Anos Iniciais do EF () Anos Finais do EF
() Ensino Médio () EJA () Educação Especial

7- Vínculo Empregatício:

- Estado: () Efetivo () Processo Seletivo () Outros
Município: () Efetivo () Processo Seletivo () Outros
Outros vínculos: () Efetivo () Processo Seletivo () Outros

Muito obrigado!

APÊNDICE B – GUIÃO DE ENTREVISTA A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA



UNIVERSIDAD DEL SOL – UNADES - PY PROGRAMA DE DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO ESL - CENTRO EDUCACIONAL

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADA À COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Tema: O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar.

Objetivo: Investigar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), com foco no desempenho escolar dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), da Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN, além de elaborar uma Proposta de Ação Formativa com os sujeitos do estudo.

Local/escola: Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, São José do Campestre/RN

Identificação do entrevistador: Alexsandro Ribeiro de Lima.

Para refletir acerca de uma prática pedagógica exitosa na perspectiva da nossa temática, convido-(o/a) a responder as seguintes questões:

- 1- Para você, como é receber um aluno com TEA em sua escola?
- 2- Você se sente preparado(a), para atender ao aluno com TEA, e já domina algum nível de conhecimento sobre este transtorno?
- 3- Como se dá seu contato, como coordenadora pedagógica, com os alunos com TEA?
- 4- De acordo com seu conhecimento, é possível avaliar que o aluno com TEA consegue acompanhar o programa regular de ensino, em sincronia com os demais alunos?
- 5- Como você avalia a metodologia que os professores de sala regular aplicam para atender a estes alunos com TEA?
- 6 – Você considera que o atendimento educacional especializado AEE, que se desenvolve no contraturno, na Sala de Recursos Multifuncionais – SRM, contribui para o desenvolvimento escolar destes alunos?
- 7- Como você avalia o acompanhamento dos professores de educação especial (Apoio), dos alunos com TEA?
- 8- Você tem conhecimento do PEI (Plano Educacional Individualizado)? E na sua opinião, o PEI atende as necessidades educacionais destes alunos?
- 9- Com relação aos planejamentos, existe parceria entre os professores das salas regulares, os professores do AEE e os professores de educação especial (Apoio), na elaboração de atividades que incluam, de fato, os alunos com TEA no processo educativo?
- 10- Como é feito o acompanhamento destes planejamentos, para que sejam garantidos os direitos de aprendizagens destes alunos?
- 11- Na sua opinião, a participação ativa das famílias é um fator significativo para que haja um melhor desempenho na vida escolar dos alunos com TEA?
- 12- Que ações precisam acontecer para que esse processo de inclusão no processo educativo de alunos com TEA realmente seja efetivado?

Muito obrigado!



APÊNDICE C – GUIÃO DE ENTREVISTA
UNIVERSIDAD DEL SOL – UNADES - PY
PROGRAMA DE MESTRADO/DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA
EDUCAÇÃO
ESL - CENTRO EDUCACIONAL

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADA AOS DOCENTES

Tema: O Atendimento Educacional Especializado de alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seu desempenho escolar.

Objetivos: Investigar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), com foco no desempenho escolar dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), da Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, em São José do Campestre/RN, além de promover uma Roda de Conversa/Ação Formativa com os sujeitos do estudo.

Local/escola: Escola Estadual Padre Tomaz de Aquino, São José do Campestre/RN.

Identificação do entrevistador: Alexsandro Ribeiro de Lima.

Para refletir acerca de uma prática pedagógica exitosa na perspectiva da nossa temática, convido-(o/a) a responder as seguintes questões:

- 1- Como é para você receber um aluno com TEA em sua sala de aula/sala de AEE?
- 2- Você se sente preparado(a), para atender ao aluno com TEA, e já domina algum nível de conhecimento sobre este transtorno?
- 3- Conte um pouco sobre a aprendizagem do seu aluno com TEA, seus avanços e dificuldades?
- 4- Que conhecimentos você possui sobre a Educação Inclusiva?
- 5- Que saberes são necessários à prática docente do professor que atua com alunos com TEA?
- 6- Como são desenvolvidos(as) os(as) atendimentos/aulas com estes alunos? Como são organizados estes atendimentos?
- 7- Quais recursos e metodologias são utilizados no atendimento em sala de AEE/aula regular com alunos com TEA?
- 8- O seu aluno tem um PEI? Você considera que o PEI, atende as necessidades educacionais destes alunos?
- 9- Com relação aos planejamentos, existe parceria entre os professores das salas regulares, os professores do AEE, os professores de Educação Especial e os coordenadores pedagógicos para um trabalho com foco no desempenho escolar satisfatório do aluno com TEA? Como este planejamento é realizado?
- 10- Houve algum curso ou formação contínua ofertado pela rede estadual de ensino, no sentido de preparar ou qualificar você professor, para o atendimento destes alunos com TEA?
- 11- Na sua opinião, a inclusão que é garantida por lei, realmente está acontecendo para estes alunos com TEA?
- 12- Na sua opinião, o que precisa melhorar, para que o AEE preste um melhor serviço e atenda as necessidades educacionais especiais destes educandos com TEA?

Muito obrigado!



APÊNDICE D – PROTOCOLO DE OBSRVAÇÃO
UNIVERSIDAD DEL SOL – UNADES - PY
PROGRAMA DE MESTRADO/DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ESL - CENTRO EDUCACIONAL

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO N. _____
AULA DA PROFA _____
INSTITUIÇÃO _____

Data: _____
Início: _____ Término: _____ N. de crianças na sala: _____

Objetivo(s) da aula:

Conteúdo(s) e metodologias utilizados:

Recursos didáticos utilizados:

Características ambientais:

Características dos alunos:

Desenvolvimento da aula:

Perfil da prática observada:

Observação:

ANEXOS

ANEXO 1 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE DADOS EM UNIDADE ESCOLAR

Ilmo. Sr (a): _____ (Nome do Administrador Responsável)

Eu, _____, matriculado(a) no curso de Doutorado em Ciências da Educação da Universidad del Sol/Centro Educacional ESL, sob a orientação do(a) Prof(a) Dr(a) _____, venho solicitar a V. Sa. a autorização para recolha de dados nessa instituição, com a finalidade de realizar a pesquisa de iniciação acadêmica intitulada: _____

_____, cujo objetivo é _____. A recolha de dados ocorrerá mediante a utilização de: questionário (impresso ou virtual) e análise documental, na instituição _____, com professores(as) e/ou coordenador(a) pedagógico(a). Igualmente, assumo o compromisso de utilizar os dados obtidos somente para fins científicos, bem como de disponibilizar os resultados obtidos para esta instituição. Agradecemos antecipadamente e esperamos contar com a sua colaboração.

Atenciosamente,
_____, (nome da aluna).

Parnamirim/RN
xx de xxxxxx de 2023.

Nome do colaborador/a

Instituição a qual representa

ANEXO 2 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE DADOS – COLABORADOR INDIVIDUAL (ALUNOS)

Ilmo. Sr (a): _____ (Nome do colaborador),
professor/a da etapa/modalidade/disciplina: _____, na Escola
_____ (Nome da
escola).

Eu, _____ (nome do(a) pesquisador(a)),
matriculado(a) no Mestrado em Ciências da Educação da Universidad del Sol/Centro
Educativo ESL, sob a orientação do Prof.(a) Dr (a) _____,
venho solicitar a V. Sa. a autorização para coleta de dados através do uso de
questionários (impresso ou virtual), com a finalidade de realizar a pesquisa acadêmica
intitulada: _____

_____, cujo objetivo é _____.
_____. A coleta de dados
ocorrerá mediante a utilização de: questionário; entrevista semiestruturada;
observação participante; e análise documental, instituição _____, com
professores(as) da(o) _____. Igualmente, assumo o compromisso de utilizar
os dados obtidos somente para fins científicos, bem como de disponibilizar os
resultados obtidos. Agradecemos antecipadamente e esperamos contar com a sua
colaboração.

Atenciosamente,
_____ (nome do aluno(a)).

Parnamirim/RN
xx de xxxxxx de 2023.

Nome do(a) colaborador(a)