



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IX
PEDAGOGIA

GABRIELA SOUZA DE MATOS
MICHELLY WALLA DA SILVA ARAÚJO

O PAPEL DOS PROFISSIONAIS DE APOIO NA INCLUSÃO ESCOLAR
DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
ATUAÇÃO, CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS

BARREIRAS – BA
2025

**GABRIELA SOUZA DE MATOS
MICHELLY WALLA DA SILVA ARAÚJO**

**O PAPEL DOS PROFISSIONAIS DE APOIO NA INCLUSÃO ESCOLAR
DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
ATUAÇÃO, CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
apresentado à Universidade do Estado da Bahia -
Departamento de Ciências Humanas - Campus -
IX, como requisito parcial para conclusão do curso
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Professora Ma. Carla Cassiana Lima
de Almeida Ribeiro

BARREIRAS – BA

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica gerada por meio de sistema automatizado gerenciado pelo SISB/UNEB.
Dados fornecidos pelas autoras.

A662p

ARAÚJO, Michelly Walla da Silva.; MATOS, Gabriela Souza de.

O papel dos profissionais de apoio na inclusão escolar de alunos com transtorno do espectro autista (TEA): atuação, contribuições e desafios. Barreiras, 2025.

85f.: il.

Orientadora: Professora Ma. Carla Cassiana Lima de Almeida Ribeiro


Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Colegiado de Pedagogia.

1. Profissionais de apoio. 2. Transtorno do Espectro Autista (TEA). 3. Formação. 4. Inclusão escolar. I. Orientador(a): Professora Ma. Ribeiro, Carla Cassiana Lima de Almeida. II. Universidade do Estado Bahia. III. Barreiras. IV. Título.


CDD 371.9

**O PAPEL DOS PROFISSIONAIS DE APOIO NA INCLUSÃO ESCOLAR
DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
ATUAÇÃO, CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS**


Trabalho de conclusão de curso avaliado e aprovado em 01/08/2025 pela comissão formada pelas seguintes professoras:

Documento assinado digitalmente
 **CARLA CASSIANA LIMA DE ALMEIDA RIBEIRO**
Data: 05/08/2025 09:04:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Ma. Carla Cassiana Lima de Almeida Ribeiro (Orientadora)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Documento assinado digitalmente
 **JANIA CARDOSO DOS SANTOS**
Data: 05/08/2025 09:14:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Ma. Jânia Cardoso dos Santos
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Documento assinado digitalmente
 **SANDRA CRISTINA LOUSADA DE MELO**
Data: 05/08/2025 09:47:37-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Ma. Sandra Cristina Lousada de Melo
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

BARREIRAS – BA

2025

Dedico cada linha desta monografia à fé que sempre me guiou em cada passo, à força que descobri dentro de mim nos momentos desafiadores e ao ideal de inclusão, que transforma dificuldades em possibilidades.

Que o percurso que me conduziu à elaboração desta escrita seja um convite para edificar um futuro no qual cada pessoa seja verdadeiramente acolhida, respeitada, e valorizada em sua singularidade.

Gabriela Matos

A luz que me guia, ao autor dos meus dias, pois sem ele, nada disso seria possível.

A mim, pelo pertencimento, constância e vontade de vencer.

Que esse trabalho seja uma homenagem a tantas vozes silenciadas, de mães, alunos e profissionais que enxergaram a esperança de um futuro onde todos possam transformar suas vidas por meio da educação.

Michelly Araújo

AGRADECIMENTOS

Com o coração repleto de gratidão, agradeço primeiramente a Deus, que me concedeu força, fé e coragem para superar os desafios e me conduzir até aqui. Ao meu querido pai, Gildásio, deixo meu profundo reconhecimento pelo incentivo constante e pela orientação sábia em cada passo desta trajetória. À minha mãe, Carmelúcia, sou grata pelo suporte diário e pelo cuidado com a organização do lar, que me proporcionaram mais tempo e tranquilidade para me dedicar aos estudos. Ao meu irmão Daniel, reconheço com carinho o apoio contínuo e a ajuda indispensável em todos os momentos.

À Universidade pelas oportunidades e aprendizados que me transformaram. Como futura pedagoga, levo comigo experiências que vão além da sala de aula.

Minha gratidão também à minha parceira de TCC, Michelly, por ter aceitado trilhar comigo nessa jornada. Sua dedicação e colaboração ao longo do processo tornaram essa etapa mais leve e enriquecedora. A troca sincera de saberes e a força que compartilhamos fizeram deste percurso memorável!

À professora Carla Cassiana, nossa orientadora, agradeço de forma especial pela constante disponibilidade, pelas orientações atentas e pelas contribuições valiosas que deram sentido e estrutura ao nosso trabalho. Estendo meus agradecimentos ao Professor Dr. Darto Vicente, nosso professor, por seu olhar cuidadoso e pelo conhecimento compartilhado.

Por fim, meu mais profundo reconhecimento a todos que me acompanharam nessa caminhada. Este sonho agora é real e se tornou ainda mais bonito por ter sido vivido com vocês!

Gabriela Matos

Gratidão à Deus, por calçar meus sapatos que por muitas vezes pareciam apertados e por curar meus calos, quando tudo doía e me sentia fragilizada, ao longo dessa caminhada. Obrigada por me sustentar!

Aos meus Familiares e amigos, pelo incentivo, participação e apoio. Em especial, a minha família Deusdete da Silva Araújo, José Milton Lima Araújo, Mikaela Caroline da Silva Araújo, Myrian Carla da Silva Araújo e minha fonte de motivação Larah Byatriz Araújo da França, por acreditar em meu potencial e por me incentivar desde a infância, em todos os momentos, mesmo quando parecia não haver chances de crescimento, a estudar, a aproveitar as

oportunidades e buscar o conhecimento. Aos meus amigos de longas datas Weslane Silva Noronha, Kleydson Souza Silva (*in memoriam*) que mesmo de longe, foram meu ponto de apoio e colo quando tudo parecia impossível.

A minha companheira de jornada, Gabriela pela empatia, o esforço e dedicação ímpar durante essa jornada, obrigada por não desistir e por compartilhar sua visão da educação comigo, tornando tudo mais leve e seguro. Pela troca genuína, força e sagacidade.

À Universidade do Estado da Bahia (UNEB) pela oportunidade ao ingresso e conclusão do ensino superior. À nossa orientadora Carla Cassiana, pelo conhecimento passado, comprometimento e empatia. Ao Professor Dr. Darto Vicente, pelo encaminhamento, facilidade e apoio. Aos professores desse Departamento, que com perseverança e resistência lutam pelo ensino público de qualidade e equidade. Aos meus colegas de jornada que compartilharam experiências e palavras de conforto durante esse processo. A todos aqueles que participaram direta e indiretamente dessa conquista, meus sinceros agradecimentos.

Michelly Araújo

A inclusão de verdade exige coragem.
Porque ela incomoda o que está “estável”.
Chama pra conversa o que muitos evitam.

PATENTE

RESUMO

O estudo teve como propósito investigar a formação dos profissionais de apoio que atuam no acompanhamento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para tanto, buscou-se compreender de que modo uma formação adequada desses profissionais influencia o processo de inclusão e a qualidade da aprendizagem dos estudantes com TEA. A pesquisa foi conduzida em uma escola pública localizada no município de Barreiras-BA. Utilizamos a abordagem qualitativa, com um delineamento exploratório e descritivo. Como principais fontes de investigação, recorreram-se ao edital municipal vigente da cidade, à coleta de dados realizada na instituição e à produção teórica de autores especializados. Como resultado, identificamos a necessidade premente de investimentos na formação especializada desse grupo de profissionais, a ampliação das contratações de apoio qualificado, a criação de políticas de valorização profissional e a elaboração de regulamentações claras que assegurem os direitos trabalhistas dessa categoria.

Palavras-chaves: Profissionais de apoio; Transtorno do Espectro Autista (TEA); formação e inclusão escolar.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the acting of support professionals who work alongside students with Autism Spectrum Disorder (ASD). Specifically, it sought to understand how appropriate training for these professionals influences the inclusion process and the quality of learning for students with ASD. The research was conducted in a public school located in the municipality of Barreiras, Bahia (Brazil). A qualitative approach was employed, with an exploratory and descriptive design. The main sources of data included the current municipal public notice, data collected at the educational institution, and theoretical contributions from specialized authors. The results highlight an urgent need for investment in the specialized training of this group of professionals, the expansion of hiring qualified support staff, the creation of policies aimed at valuing these professionals, and the development of clear regulations that guarantee their labor rights.

Keywords: Support professionals; Autism Spectrum Disorder (ASD); training and school inclusion.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AEE – Atendimento Educacional Especializado.
- APA – American Psychological Association.
- CBO – Classificação Brasileira de Ocupações.
- CEFAEE – Centro de Estudo, Formação e Atendimento Educacional Especializado.
- CID – Classificação Internacional de Doenças.
- CIPTEA – Carteira de Identificação para Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
- CLT – Consolidação das Leis do Trabalho.
- DPEE – Diretoria de Políticas Públicas de Educação Especial.
- DSM – Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais).
- DSM-V – Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.
- GT – Grupo de Trabalho.
- IDEA – Lei da Educação para Indivíduos com Deficiência.
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- JOMTIEN – Conferência Mundial de Educação Para Todos.
- LBI – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.
- LBI – Lei Brasileira de Inclusão.
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
- MEC – Ministério da Educação.
- OMS – Organização Mundial de Saúde.
- ONU – Organização das Nações Unidas.
- PNE – Plano Nacional de Educação.
- PNEEPEI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva.
- SECADI – Secretária de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão.
- SEDUC / Barreiras-BA – Secretaria Municipal de Educação de Barreiras, Bahia.
- TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
- TEA – Transtorno do Espectro Autista.
- TIDs – Transtornos Invasivos do Desenvolvimento.
- UNEB – Universidade do Estado da Bahia.
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Escolaridade dos profissionais de apoio	56
Gráfico 2- Experiência anterior na função de profissional de apoio.	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Identificação dos participantes.....	50
Quadro 2- Perfil dos profissionais de apoio.	55
Quadro 3- Atividades predominantes na rotina escolar das profissionais de apoio.....	60
Quadro 4- Observação da rotina em sala de aula.	64
Quadro 5- Observação da rotina: intervalo para o lanche escolar.....	69

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	21
CAPÍTULO I	24
2. REFERENCIAL TEÓRICO	24
2.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA): contexto histórico, conceitos e características ...	24
2.2 Inclusão de alunos com TEA.....	30
2.3. Profissionais de apoio.....	39
CAPÍTULO II.....	46
3. METODOLOGIA.....	46
3.1 Abordagem	46
3.2 Tipo de pesquisa	47
3.3 Lócus da pesquisa e critérios	48
3.4 Instrumentos de coleta de dados	48
3.5 Sujeitos da pesquisa.....	50
3.6 Análise de dados.....	51
CAPÍTULO III.....	53
4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	53
4.1 Mapeamento do perfil dos profissionais de apoio que atuam com alunos do TEA em uma escola da rede pública.....	54
4.2 O processo de atuação dos profissionais de apoio no acompanhamento de alunos com TEA	60
4.3 As implicações da formação dos profissionais de apoio no processo de inclusão escolar.	67
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
6. REFERÊNCIAS	73
7. ANEXO.....	79

1. INTRODUÇÃO

O processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) configura-se como um importante avanço no âmbito educacional, o que demanda a existência de um suporte estruturado e de profissionais capacitados para garantir não apenas a permanência desses estudantes no espaço escolar, mas também seu pleno desenvolvimento acadêmico e social e no processo de aprendizagem. Nesse contexto, a formação adequada dos profissionais de apoio emerge como elemento essencial para assegurar uma inclusão de qualidade, que respeite as especificidades e potencialidades dos alunos com TEA (Brasil, 1996, 2015).

A escolha deste tema justifica-se pela relevância de compreender de que modo a formação adequada dos profissionais de apoio influencia o processo de inclusão e a qualidade da aprendizagem dos estudantes com TEA. O debate acerca da educação inclusiva intensificou-se nas últimas décadas, o que demonstra que a atuação dos profissionais de apoio constitui elemento central para assegurar uma inclusão escolar efetiva e uma educação de qualidade.

A escolha dessa temática se justifica não apenas pela sua relevância social, mas também por motivos pessoais, uma vez que somos estudantes de Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus IX, e tivemos a oportunidade de cursar o componente curricular de Educação Inclusiva, além de vivenciarmos experiências próximas na área de atuação como profissionais de apoio.

Esta pesquisa apresenta relevância acadêmica e social, por possibilitar uma reflexão crítica sobre o aperfeiçoamento da formação dos profissionais de apoio, com a finalidade de assegurar a qualidade do atendimento destinado aos alunos com TEA no contexto da escola pública.

Nesse contexto, estabelece-se a seguinte questão norteadora de pesquisa: Como se configura o papel dos profissionais de apoio no atendimento aos alunos com Transtorno do Espectro Autista e suas implicações no processo de inclusão escolar?

Objetiva-se, por meio deste trabalho, investigar a atuação dos profissionais de apoio para alunos com e suas implicações no processo de inclusão escolar. Para tanto foram traçados os seguintes objetivos específicos: a) Mapear o perfil dos profissionais de apoio que atuam com alunos do TEA em uma escola da Rede Pública; b) Identificar o processo de atuação dos profissionais de apoio no acompanhamento de alunos com TEA e c) Analisar as implicações da formação dos profissionais de apoio no processo de inclusão escolar.

Trata-se de uma investigação que busca contribuir para o debate sobre a valorização e a qualificação desses profissionais, ao ressaltar a urgência de políticas públicas que atendam às demandas da educação inclusiva.

A estrutura desta pesquisa está segmentada em três capítulos, alinhados aos objetivos específicos da pesquisa, que orientam a análise de dados sobre a atuação dos profissionais de apoio no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola da rede pública.

O primeiro capítulo fundamentou-se em um referencial teórico abrangente que contextualiza o Transtorno do Espectro Autista (TEA) a partir de sua evolução histórica, ao aprofundar seus conceitos, características e manifestações específicas. Apresenta, ainda, uma análise detalhada das principais legislações nacionais e internacionais que asseguram o direito à inclusão escolar, ao destacar os marcos legais que orientam e respaldam as políticas públicas e as práticas pedagógicas inclusivas. Destacou-se também, a relevância da atuação dos profissionais de apoio, que desempenham um papel estratégico na efetivação da inclusão, que contribuem para a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades individuais dos alunos com TEA. O capítulo ainda ressaltou os desafios que ainda persistem, ao indicar a necessidade de investimentos constantes em capacitação, valorização e melhoria das condições de trabalho, Tais medidas são fundamentais para assegurar uma prática comprometida com os princípios de uma educação de fato inclusiva, equitativa e acessível a todos os estudantes.

No segundo capítulo, apresentamos a metodologia empregada na condução da pesquisa, delineando a concepção do estudo e detalhando os procedimentos adotados para sua execução. Este desenvolvimento metodológico é fundamental para garantir a transparência e a replicabilidade do trabalho, além de conferir rigor científico aos procedimentos utilizados. As estratégias aqui descritas foram cuidadosamente selecionadas para assegurar a coerência entre os objetivos propostos e as ações realizadas ao longo do estudo, refletindo uma abordagem estruturada e sistemática que sustenta toda a investigação.

O terceiro e último capítulo, analisou-se o perfil dos profissionais de apoio, destacando a importância do mapeamento dessas habilidades e competências para melhor atender às necessidades dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O processo de atuação desses profissionais no acompanhamento dos alunos é explorado, evidenciando a importância de práticas colaborativas e estratégias específicas para promover a inclusão escolar efetiva. O capítulo discutiu as implicações da formação dos profissionais de apoio, enfatizando que uma formação adequada contribui significativamente para a eficácia do suporte oferecido aos

estudantes com TEA, promovendo ambientes escolares mais inclusivos e acolhedores. Essa etapa do trabalho permitiu compreender com profundidade a realidade observada que identificou os desafios persistentes e, juntamente com as considerações finais, apontou possibilidades de melhorias e estratégias para o aprimoramento das práticas inclusivas e a valorização desses profissionais.

CAPÍTULO I

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA): contexto histórico, conceitos e características

O autismo foi descrito pela primeira vez de maneira científica em 1943, pelo psiquiatra americano Leo Kanner, em seu estudo “Autistic Disturbances of Affective Contact”, publicado na revista *Nervous Children*. Kanner observou os casos de onze crianças que apresentavam características semelhantes, com isolamento social desde os primeiros anos, possuíam dificuldade em se comunicar verbalmente e uma forte necessidade de seguir rotinas rígidas. Além disso, ele notou que essas crianças tinham uma memória muito boa para detalhes específicos. Kanner chamou essa condição de “autismo infantil precoce”, o que representou o início do entendimento científico sobre o transtorno (Tamanaha; Perissinoto; Chiari, 2008).

Os primeiros estudos de Leo Kanner, realizados em 1943, foram fundamentais para que os pesquisadores começassem a entender melhor as características e o comportamento das crianças com autismo, além de identificar fatores relacionados ao seu desenvolvimento cerebral. Suas descobertas ajudaram a definir o transtorno, especialmente no que diz respeito às dificuldades de socialização e comunicação (Harris, 2018).

Em 1944, quase ao mesmo tempo, Hans Asperger publicou um estudo sobre um distúrbio semelhante, mas com características distintas. Asperger descreveu um distúrbio que ele chamou de Psicopatia Autística, caracterizado por dificuldades graves na interação social, fala excessivamente formal, dificuldades motoras e que ocorre principalmente em meninos. Ele baseou sua pesquisa em casos clínicos, nos quais abordou a história familiar, características físicas e comportamentais, resultados em testes de inteligência e, principalmente, a necessidade de uma abordagem educacional especial para essas pessoas (Tamanaha; Perissinoto; Chiari, 2008).

Com base na análise dos estudos sobre o autismo, é possível entender as diferentes classificações e os fatores que influenciam o desenvolvimento do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essas informações são essenciais para profissionais, pais e professores, pois ajudam a compreender os comportamentos típicos do transtorno, os quais influenciam no dia a dia escolar e, no processo de socialização das crianças autistas.

Nos anos 50 e 60, havia pouco entendimento sobre o que realmente era o autismo e o que causava o transtorno. Uma das ideias mais comuns na época era a de que o autismo era causado por pais que não eram emocionalmente afetuosos com seus filhos, o que ficou conhecido como a hipótese da “mãe geladeira”. Nessa teoria, acreditava-se que as mães, ao não demonstrar carinho e atenção, acabavam afetando o desenvolvimento dos filhos e causando autismo. Com o passar do tempo, essa explicação foi abandonada pela maioria dos pesquisadores ao redor do mundo, que buscaram compreender melhor o transtorno e suas causas, mas ainda existem algumas regiões, principalmente na Europa e na América Latina, essas ideias antigas ainda continuam a ser mencionadas, embora de forma menos frequente (Klin, 2006).

Um outro marco importante na história do autismo aconteceu em 1978, quando Michael Rutter apresentou uma nova definição do transtorno, ampliando a compreensão sobre suas causas e manifestações.

Para Ami Klin (2006) o principal destaque nesse estudo foi a classificação desse transtorno, em que Michael Rutter propôs uma definição do autismo com base em quatro critérios:

- 1) atraso e desvio sociais não só como função de retardo mental; 2) problemas de comunicação, novamente, não só em função de retardo mental associado; 3) comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos; e 4) início antes dos 30 meses de idade (Klin, 2006, p. 4)

Esses critérios ajudaram a diferenciar o autismo de outras condições e a aprofundar a compreensão sobre suas características e manifestações. Conforme o autor Ami Klin (2006), a definição proposta por Rutter e os estudos sobre o autismo ajudaram a moldar a compreensão do transtorno, influenciando sua inclusão no DSM-III¹ em 1980. Nesse ano, o autismo foi oficialmente reconhecido como uma condição distinta e passou a ser classificado dentro de um novo grupo de transtornos, denominado transtornos invasivos do desenvolvimento (TIDs). Essa mudança foi importante porque ajudou a organizar melhor as diferentes condições do desenvolvimento e a definir claramente o autismo no campo da saúde mental.

Na segunda década do século XXI, o novo Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) foi atualizado e entrou em vigor (Psychiatric Association, [s.

¹ DSM III: A sigla foi mencionada sem a correspondente definição nesta seção – *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Third Edition* (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 3ª edição).

d.]). Em 2013, os critérios para diagnosticar o autismo foram revisados, após mudanças nas categorias dos transtornos globais do desenvolvimento (American Psychiatric Association (2014)). O Transtorno do Espectro Autista (TEA) passou a incluir condições que antes eram diagnosticadas de forma separada, como o autismo infantil precoce, o autismo de Kanner, o autismo de alto funcionamento, o autismo atípico, o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, o transtorno desintegrativo da infância e o transtorno de Asperger. Essa mudança ajudou a agrupar diferentes formas de autismo em uma única categoria, facilitando um diagnóstico mais preciso e organizado.

O termo “autismo”, “originou-se do grego autós, que significa ‘de si mesmo’.” (Cunha, 2017, p. 10). Essa palavra foi usada para descrever um estado em que a pessoa apresenta dificuldades em interagir com os outros e tende a se fechar em seu próprio mundo. Essa definição destaca a característica central do transtorno, marcada por desafios na comunicação, no convívio social e por um comportamento voltado para si mesmo.

Esse conceito foi introduzido em 1911 pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, que o utilizou para descrever pacientes com esquizofrenia que apresentavam um comportamento de retraimento interior e fuga da realidade. Segundo Eugênio Cunha (2017), Bleuler observou que esses indivíduos se distanciavam das interações sociais e mergulhavam em seus próprios pensamentos e sentimentos. Embora inicialmente associado à esquizofrenia, o conceito de autismo passou por uma evolução significativa ao longo do tempo, especialmente com os estudos de Leo Kanner e Hans Asperger na década de 1940, que passaram a associá-lo a um transtorno do desenvolvimento infantil (Harris, 2018).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5)², os transtornos do neurodesenvolvimento são considerados um grupo de condições com início no período do desenvolvimento os quais:

tipicamente se manifestam cedo no desenvolvimento, em geral antes de a criança ingressar na escola, sendo caracterizados por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional (APA, 2013, p. 31).

Essas condições impactam o desenvolvimento típico da criança, afetando áreas como a comunicação, as habilidades sociais e o aprendizado. Crianças com transtornos do

² DSM V: A sigla foi mencionada sem a correspondente definição nesta seção – *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition* (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição).

neurodesenvolvimento podem enfrentar dificuldades significativas nas interações sociais, o que pode dificultar o seu engajamento com os outros e o aprendizado em espaços escolares.

Dessa forma, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição caracterizada por desafios na comunicação social e padrões de comportamento restritos e repetitivos, o qual apresenta “déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos” e também, “padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades” (APA, 2013, p. 50). Essa definição mostra que o transtorno afeta diferentes áreas do desenvolvimento, podendo se manifestar de formas variadas entre os indivíduos.

O termo “espectro” é utilizado para representar a diversidade de manifestações e intensidades que os sintomas podem apresentar. O DSM-5, unificou os diagnósticos que anteriormente eram separados, como a síndrome de Asperger e o transtorno desintegrativo da infância, em uma única categoria, destacando que o TEA abrange “variações significativas na gravidade dos sintomas e na capacidade funcional” (APA, 2013, p. 51). Isso significa que algumas pessoas podem ter sintomas mais leves, enquanto outras enfrentam maiores dificuldades no cotidiano.

Os desafios na comunicação social um dos principais aspectos do TEA. Isso inclui as dificuldades em estabelecer conversas, interpretar expressões faciais e usar gestos para se comunicar. Além disso, a interação social, como compartilhar interesses ou emoções, também pode ser prejudicada. Em relação ao comportamento, o TEA é marcado por padrões repetitivos, como movimentos estereotipados, apego a rotinas rígidas ou interesses extremamente restritos. O DSM-5 explica que essas características refletem “uma insistência na mesmice e uma resistência à mudança” (APA, 2013, p. 51).

As características TEA geralmente começam a aparecer na infância, muitas vezes antes dos três anos de idade. Em alguns casos, porém, eles só se tornam evidentes mais tarde, quando as demandas sociais e comunicativas se tornam mais complexas. De acordo com o DSM-5, “os sinais podem ser sutis e somente perceptíveis quando as demandas sociais superam as capacidades da criança” (APA, 2013, p. 53). Essa característica reforça a importância da observação atenta e acompanhamento por parte dos familiares, educadores e profissionais de saúde.

O diagnóstico de TEA também inclui uma classificação em três níveis de gravidade, com base na necessidade de suporte do indivíduo. No nível 1, requer pouco suporte, no nível 2, indica uma necessidade moderada de suporte, e o nível 3, aponta uma necessidade significativa de apoio. Essa classificação ajuda a identificar as necessidades e a descrever as diferenças nas

demandas de suporte no sentido de orientar os profissionais na escolha de intervenções apropriadas. O manual esclarece que "essa classificação permite avaliar a intensidade dos desafios enfrentados e direcionar os recursos de maneira mais eficaz" (APA, 2013, p. 54).

Apesar dos desafios associados ao TEA, é fundamental reconhecer que cada indivíduo possui habilidades únicas. Muitas pessoas com TEA apresentam talentos e interesses específicos que podem ser incentivados e desenvolvidos. A causa do transtorno ainda não é totalmente conhecida mas, acredita-se que resulta de "uma interação complexa entre predisposições genéticas e fatores ambientais que influenciam o neurodesenvolvimento" (APA, 2013, p. 56). Essa informação reforça ainda mais a importância de pesquisas para compreender completamente a origem do TEA e suas variações. Por isso, o diagnóstico precoce e o acompanhamento contínuo são essenciais para o desenvolvimento de pessoas com TEA, pois permite a implementação de estratégias que promovem a inclusão.

A transição da CID-10 para a CID-11 traz mudanças significativas no diagnóstico e compreensão do Transtorno do Espectro Autista (TEA), ao refletir sobre uma abordagem mais abrangente e precisa.

A Classificação Internacional de Doenças (CID), desenvolvida pela Organização Mundial da Saúde (OMS), constitui um sistema padronizado de códigos que tem como finalidade identificar os transtornos e diversas condições de saúde. Este instrumento não se limita ao diagnóstico clínico, mas desempenha papel crucial no reconhecimento e no atendimento adequado de indivíduos com necessidades específicas, como os estudantes diagnosticados com TEA, cujas características demandam atenção especializada e práticas pedagógicas inclusivas

A 11ª Revisão da CID (CID-11) foi aprovada pela OMS em 2018 e entrou em vigor internacionalmente em janeiro de 2022. No Brasil, o Ministério da Saúde estabeleceu que a implementação oficial ocorrerá possivelmente no início de janeiro de 2027, com o objetivo de garantir uma transição cuidadosa. Este período permitirá a capacitação dos profissionais da saúde e a adaptação dos sistemas de informação, assegurando que a nova versão da classificação seja incorporada de maneira eficaz e segura (Ministério da Saúde, 2025; Ministério da Saúde.; Secretaria de Vigilância em Saúde e Ambiente. Coordenação-Geral de Informações e Análises Epidemiológicas, 2024).

Em paralelo, o DSM-IV³, publicado em 1994 e utilizado até 2013, apresentava uma estrutura semelhante à CID-10, com uma classificação fragmentada dos transtornos do espectro autista. Uma das principais mudanças trazidas pela CID-11 refere-se à forma como os transtornos do neurodesenvolvimento são compreendidos, em especial o TEA. Enquanto a CID-10 apresentava categorias mais limitadas e fragmentadas como “autismo infantil”, “síndrome de Asperger” e “transtorno desintegrativo da infância”, a CID-11 unifica esses diagnósticos sob o termo “Transtorno do Espectro Autista”, reconhecendo que esse transtorno apresenta níveis e diferentes formas de manifestação (APA, 1998).

O DSM-5, publicado em 2013, seguiu uma abordagem semelhante, ao consolidar o diagnóstico de TEA em uma única categoria, abandonando a fragmentação observada no DSM-IV. Os critérios diagnósticos do DSM-5 são organizados em dois domínios principais: déficits persistentes na comunicação e na interação social, e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. O DSM-5 introduziu a classificação do TEA em três níveis de gravidade (nível 1, 2 e 3), com base na quantidade de suporte necessário para o indivíduo em suas atividades diárias. A Síndrome de Rett, anteriormente incluída no espectro autista, foi removida e reconhecida como uma condição neurológica distinta de origem genética (APA, 2013).

A nova classificação da CID-11 oferece aos profissionais de apoio educacional subsídios mais detalhados sobre o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), o que contribui diretamente para a adoção de estratégias pedagógicas mais eficazes e alinhadas às necessidades reais dos estudantes. A CID-11, ao especificar os diferentes níveis de suporte necessários para cada indivíduo com TEA, facilita a articulação entre os profissionais, permitindo um entendimento mais amplo das necessidades específicas dos alunos e dos recursos pedagógicos que podem ser utilizados para atender a essas demandas.

A transição da CID-10 para a CID-11 representa um avanço significativo no reconhecimento e atendimento das necessidades dos alunos com TEA. Com uma abordagem mais atualizada sobre os transtornos do neurodesenvolvimento, a nova classificação amplia as possibilidades de atuação dos profissionais de apoio e das equipes escolares pois, contribui para uma educação mais inclusiva e de qualidade.

³ DSM IV: A sigla foi mencionada sem a correspondente definição nesta seção – *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition* (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 4ª edição).

2.2 Inclusão de alunos com TEA

A temática educação é carregada de desafios, e ser professor ou profissional de apoio com habilidades e competências exige capacitação técnica, a exemplo de formação especializada, como também competências pessoais. Para Lemos, a inclusão escolar atribui às escolas a urgência em se adequar para as diversidades dos alunos, visto que a escola está vinculada à atenção personalizada, às características individuais de cada aluno, oferta de oportunidades que beneficiem o desenvolvimento integral das crianças (Lemos *et al.*, 2016). Nesse sentido, o autor aborda a relevância da inclusão nas escolas, enfatizando a importância da construção de uma cultura escolar que valorize a inclusão e o respeito às diferenças, promovendo um senso de pertencimento entre todos os alunos.

Contudo, a conduta de incluir um aluno com deficiência em uma escola regular não pode ser percebida como uma simples prática obrigatória, por esta se encontrar sustentada num padrão educacional direcionado para a proteção da diversidade e dos direitos humanos, um processo social complexo que provém de atos determinados por agentes diversos, comprometidos seja direta ou indiretamente com o processo de ensino e aprendizagem (Benitez; Domeniconi, 2015).

Numa discussão histórica, o enfrentamento pelos direitos das pessoas com deficiência é comprovado mundialmente por convenções e declarações. Em se tratando de Brasil, temos a Constituição Federal (1988) que traz concepção educacional para as pessoas com deficiência, preferivelmente na rede regular de ensino; A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008), assegurando Atendimento Educacional Especializado (AEE), recursos, educação de qualidade, diversidade na sala de aula, e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015) (Brasil, 1996, 2015; Brasil. [Constituição (1988)], 2023).

Um estudo elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2016), destaca que quando o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) entrou em vigência, observou-se crescimento nas taxas de alunos incluídos em escolas de ensino regular e, nessa circunstância, crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), matriculadas em escolas comuns ficou mais constante, um ato que ficou validado como realizável e exequível.

A American Psychological Association (APA) define TEA como uma particularidade com necessidade de apoio, onde crianças nascem autistas e, cada criança se comporta de modos diversos, porque algumas crianças vão adquirir a comunicação verbal, mas não será a mesma

reciprocidade e outros não disporão da comunicação verbal e social. O TEA é um transtorno com características de dificuldades na comunicação e interação (habilidades sociocomunicativas), no comportamento (restrição dos interesses ou atividades). Tais sintomas segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) aparecem no início da primeira infância e afetam ou limitam o funcionamento do indivíduo (APA, 2013).

Existem alguns padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades que revelam um conjunto de manifestações destacando a idade, a capacidade, intervenções e apoios atuais (APA, 2013, p. 98):

- Comportamentos estereotipados ou repetitivos incluem estereótipos motores simples (abanicar as mãos, estalar os dedos);
- Uso repetitivo de objetos (girar moedas, enfileirar objetos);
- Fala repetitiva (ecolalia, repetição atrasada ou imediata de palavras, frases ou padrões de prosódia);
- Adesão excessiva a rotinas e padrões restritos de comportamento (sofrimento relativo a mudanças aparentemente pequenas, como embalagem de alimento favorito, insistência em aderir a regras, rigidez de pensamento);
- Padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal (perguntas repetitivas, percorrer um perímetro);
- Encantamentos e rotinas, aparente hiper ou hiper-reatividades e estímulos sensoriais, manifestada por meio de respostas extremadas a sons e texturas específicos, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva, encantamento por luzes ou objetos giratórios, calor ou frio.

Segundo o Manual Diagnóstico da American Psychiatric Association (2014) “[...] manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica; daí o uso do termo espectro [...]”. Estudos apontam que, se a criança com TEA é cotidianamente instigada, a sua socialização tornar-se-á uma possibilidade, ainda que apresente comportamentos atípicos (APA, 2014, p. 97). Logo, geralmente verifica-se seus aspectos, fazendo com que sua rotina seja continuamente centrada, e seu dia a dia na escola será mais inclusivo, o que requer apoio de um profissional.

O Manual Diagnóstico da American Psychiatric Association traz “que o transtorno do espectro autista não é um transtorno degenerativo, sendo comum que a aprendizagem e compensação continuem ao longo da vida” (APA, 2014, p. 100). Compreende-se com isso, que o vínculo direto com as crianças com TEA é fundamental, a exemplo de desenvolver frases simples e diretas, manter o contato visual, estimular o entendimento do que está sendo falado.

Com base no que já foi exposto até o momento é relevante que o professor se informe acerca dessas características e adversidades que englobam o TEA, para que possa planejar suas ações, a fim de que a criança possa experimentar vivências novas e não se torne vítima de

práticas discriminatórias. Com esse propósito, o professor necessita priorizar em suas práticas, o conhecimento do que é o autismo. É demasiadamente relevante que o professor perceba e tenha equilíbrio para possibilitar na sala de aula a inclusão, contribuindo, portanto, para o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos. Segundo Barbosa et al (2013):

O professor deve desenvolver na criança a autoconfiança e a independência, pois são características ausentes em sua personalidade. Para o professor também recai a responsabilidade de desenvolver atividades de acordo com o grau de conhecimento da criança, para que ela possa desempenhar as atividades de forma correta, possibilitando o surgimento de novas aprendizagens e o avanço no desenvolvimento de atividades escolares (Barbosa *et al.*, 2013, p. 10).

Nesse cenário, a escola mostra-se como um mecanismo para incentivar a criança com TEA, um espaço que auxilia na ampliação da condição de interações sociais, contribuindo com o desenvolvimento das crianças. O processo de inclusão escolar igualmente tem sido recomendado por profissionais de diferentes áreas, por perceberem a relevância de estimular precocemente as habilidades da criança, como também para oportunizar a interação social da mesma (Lemos *et al.*, 2016).

Na visão de Garcia *et al* (2018) a escola tem o compromisso em atender à diversidade, e tem a necessidade de se adequar às particularidades dos alunos e não excluir aos considerados como “diferentes”. São mudanças de padrões que causam a construção e desconstrução das convicções sociais a respeito das deficiências e suas (im)possibilidades. Nessa circunstância, a inclusão escolar do aluno com TEA exige mudanças de concepções e de práticas envolvendo coordenadores, funcionários da escola, professores, alunos e família (Minatel; Matsukura, 2015).

Sobre essa questão, existem diferentes recursos que podem ser usados pelos professores para tornar a aula mais interessante, criativa e dinâmica, colaborando para a aprendizagem e estímulo dos alunos. Dentre esses recursos, é importante evidenciar o uso de materiais que ajudam no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, favorecendo a relação entre o professor, o aluno e o conhecimento. O uso de recursos visuais como filmes, vídeos, documentários e também apresentações no PowerPoint, pois conseguem expor várias técnicas que se tornariam difíceis de apresentar aos alunos de outra maneira. Os modelos/maquetes são também recursos significativos por permitirem ao aluno ver os objetos em tamanho maior e preferir as observações de desenhos do livro ou data show (Nicola; Paniz, 2016).

Quanto às estratégias educativas apropriadas e orientadas para o desenvolvimento da aprendizagem de crianças com TEA, estas necessitam proporcionar avanço de suas habilidades. Segundo Gomes; Balbino; Silva, (2015), para que aconteça o processo de aprendizagem de crianças com TEA, é indispensável que seja feito um trabalho sistematizado e alicerçado em rotinas, além de ser essencial oportunizar um ambiente de aprendizagem estimulante. Os autores ainda acrescentam que:

A escolha correta das estratégias educativas adaptadas é de suma importância para o sucesso na aprendizagem porque quando nos referimos a crianças com TEA, podemos compreender que as mesmas possuem peculiaridades e respostas diferenciadas frente às atividades em sala de aula (Silva, Mirelly Karlla da; Balbino, 2018).

É significativo ressaltar que os alunos com TEA têm um maior interesse em práticas pedagógicas associadas ao lúdico e que lhes permita a interação com os materiais. São estratégias que devem incentivar principalmente a participação e a interatividade dos alunos.

Alves (2016) aponta que o trabalho conjunto entre a professora regular⁴ de uma turma e os profissionais de apoio, auxilia no processo de aprendizagem dos alunos com TEA, consistindo em um trabalho de cooperação entre os profissionais, um processo integrado que tem consequências positivas para os alunos com esse transtorno.

Entende-se que para, de fato, ocorrer a inclusão, faz-se necessário rever os modelos educacionais e as práticas escolares, bem como investir na formação de professores, profissionais de apoio e funcionários, para que estes possam entender as particularidades de cada uma das crianças e aprendam a conviver, cuidar, respeitar e, sobretudo, disponibilizar a mesma qualidade de ensino a todos, com iguais condições de desenvolvimento. O professor precisa reconsiderar a maneira como ele trabalha, visto que a sala de aula quando diversificada tem perspectivas diferentes. Na atualidade, as escolas encontram-se com uma quantidade significativa de alunos com deficiência, o que exige mais atenção e buscas por informações, disponibilização de uma educação de qualidade e que proporcione autonomia a essas crianças. Segundo Brito, (2015, p. 83) “nos aspectos educacionais percebe-se que para se educar um autista é preciso também promover sua integração social e, neste ponto, na escola é, sem dúvidas, o primeiro passo para que aconteça esta integração”.

Ademias Cabral e Marin (2017) ponderam que, a educação é uma das soluções para a socialização e inclusão do aluno com TEA, pelo suporte que a escola pode dar para que aconteça

⁴ Alves (2016) utiliza o termo “regular”, que corresponde a “professora regente”.

o convívio professor-aluno e aluno-aluno. A conscientização e qualificação acerca do transtorno são essenciais para demonstrar um ambiente hospitaleiro, receptivo, agradável e adaptado às necessidades desses alunos. Ajustar o currículo e as metodologias de ensino é fundamental para a inclusão dos alunos com TEA. Estratégias como recursos visuais, atividades estruturadas e adequação no ambiente físico escolar são positivas e auxiliam as necessidades educacionais específicas além de incentivar a aprendizagem.

Como dito, a instituição escolar deve adotar estratégias para que a inclusão do aluno com TEA aconteça; é ideal promover um ambiente acolhedor e eficaz para o aprendizado. É necessário ajustar o conteúdo e as atividades para atender as atividades individuais do aluno, assim como atividades mediadoras que desenvolvam as habilidades sociais e emocionais; criar um ambiente previsível com rotinas claras, transmitir informações visuais que propicie segurança; incorporar materiais visuais como gráficos, imagens de interesse do aluno para facilitar a compreensão e a comunicação; implementar planos de ensino personalizados que considerem as habilidades, interesses e desafios específicos de cada aluno; dialogar com a família e com os profissionais que estão envolvidos no acompanhamento da criança. Estratégias como essas podem ser adaptadas conforme a ociosidade e especificidade de cada aluno, visando a integração efetiva e significativa. Sobre essa questão, Lima (2022) afirma que, a avaliação e o acompanhamento individualizado são indispensáveis para acompanhar o progresso e adaptar as estratégias educacionais em conformidade com o que for necessário para o bem-estar dos alunos, tendo em consideração as mudanças nas urgências, necessidades e competências do aluno no decorrer do tempo. Oportunizar a interação social e a inclusão desses alunos em atividades grupais é essencial para seu desenvolvimento social e emocional, o que engloba atividades grupais planejadas, a conscientização e sensibilização dos colegas (Lima, Josália Gabriela de Oliveira Campos, 2022).

Enfim, a inclusão escolar de crianças em condições especiais é um assunto de suma importância para a educação na atualidade, por retratar um desafio e ao mesmo tempo a possibilidade de entender que a inclusão extrapola a simples inserção dos alunos com TEA em sala de aula regular, ao contrário, compreende a criação de um ambiente que reconhece a diversidade e oportuniza o respeito e aceitação de todas as diferenças.

A inclusão de alunos com deficiência na escola ainda é um dos maiores desafios para a educação. Apesar do direito à educação inclusiva estar garantido por leis, fazer com que isso aconteça na prática exige muito esforço, planejamento e recursos. As escolas precisam estar preparadas para atender às diferentes necessidades dos estudantes, o que envolve adaptar os

espaços, usar materiais pedagógicos acessíveis e capacitar os professores e profissionais da educação para atender os alunos com TEA.

As autoras Lima e Laplane (2016) mencionam em seu artigo com a temática sobre a “Escolarização de alunos com autismo”, que os documentos internacionais e as leis brasileiras têm desempenhado um importante papel na divulgação do conceito de inclusão e na criação de leis que orientam as práticas inclusivas. De maneira geral, essas práticas incluem tanto o ensino regular quanto a Educação Especial e as instituições públicas e privadas.

A legislação no âmbito internacional de acordo com Lima e Laplane (2016) incluem documentos como:

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), a Declaração Universal dos Direitos da Criança (ONU, 1959), a Declaração da Conferência Mundial de Educação para Todos (Conferência de Jomtien) (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação (UNESCO, 1994) proclamam os direitos do homem e dentre eles o acesso à escola regular como direito de indivíduos com necessidades especiais. Dentre eles, o mais recente é o Decreto no 6.949/2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência (Brasil, 2009a) (Lima, Stéfanie Melo; Laplane, 2016, p. 269).

No Brasil, entre as leis e documentos que garantem o direito à inclusão como algo essencial para todos estão:

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei n.8069 (BRASIL, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 9394 (BRASIL, 1996), o Plano Nacional de Educação – Lei n. 10172 (BRASIL, 2001a, 2014), as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001b), Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade (BRASIL, 2003), Programa de Implementação de Salas de Recurso (BRASIL, 2007), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (BRASIL, 2009b) e o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência- Viver sem Limite (BRASIL, 2011a) (Lima, Stéfanie Melo; Laplane, 2016, p. 269)

Essas leis e documentos têm sido fundamentais para contribuir no desenvolvimento de um sistema mais inclusivo, onde a educação é acessível para todos. Com o tempo, a educação foi se adaptando para que os alunos, independentemente de suas características e necessidades específicas pudessem ter acesso ao conhecimento de maneira justa.

Antes, muitos estudantes com deficiência enfrentavam desafios para aprender, pois a educação era dividida entre ensino regular e Educação Especial, em instituições separadas. Essa mudança foi importante para que os alunos com deficiência possam conviver com seus colegas

e professores no espaço escolar, onde todos têm as mesmas oportunidades de desenvolvimento e aprendizado. Diante disso, percebe-se que no Brasil, existem várias leis que garantem a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para que possam ser incluídos no sistema educacional. Essas leis asseguram que esses estudantes tenham acesso à educação de qualidade, com adaptações e apoio especializado sempre que necessário.

Uma das legislações mais importantes nesse contexto é a Constituição Federal de 1988, que estabelece diretrizes fundamentais para a educação e também para a inclusão da pessoa com deficiência. O artigo 208, do inciso III da Constituição define que é responsabilidade do Estado “oferecer o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. (Brasil. [Constituição (1988)], 2023, p. 1).

Isso considera que estudantes com deficiência, incluindo os que são diagnosticados com TEA, têm o mesmo direito de estudar nas mesmas escolas que seus colegas sem deficiência, pois, era comum que esses alunos fossem excluídos do ensino regular e encaminhados para instituições de educação especial. Por isso, a expressão “preferencialmente na rede regular de ensino” enfatiza a prioridade de integrar esses alunos ao ensino comum a todos (Brasil. [Constituição (1988)], 2023, p. 1).

Um outro ponto importante do texto, é quando afirma que esses estudantes têm direito ao “atendimento educacional especializado”, ou seja, esses alunos devem ter as devidas adaptações específicas e o acompanhamento especializado para atender as necessidades, como no caso de alunos com TEA (Brasil. [Constituição (1988)], 2023, p. 1).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) também garante que as escolas ofereçam recursos e apoio aos alunos com deficiência, permitindo que eles participem ativamente do processo de aprendizagem (Brasil, 1996).

A LDB estabelecida pela Lei nº 9.394/1996, é um dos principais documentos legais que organiza e regula a educação no Brasil e está escrito no artigo 59 que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual

ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996, p. 19).

Com isso, o artigo 59 estabelece direitos e garantias para que esses estudantes recebam uma formação adequada às suas condições, sempre respeitando a individualidade e promovendo a inclusão no espaço escolar (Brasil, 1996). Pode-se dizer que, esse artigo é um dos pilares para a inclusão escolar no Brasil, garantindo que os sistemas de ensino ofereçam o suporte adequado a todos os alunos com necessidades específicas.

A Lei nº 12.764, de 2012, chamada Lei Berenice Piana, é uma importante lei que garante os direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil. O Artigo 2º diz o seguinte, “A pessoa com Transtorno do Espectro Autista é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, nos termos do disposto na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015” (Brasil, 2012, p. 1).

Esse reconhecimento legal é um marco importante, pois assegura a pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) como uma pessoa com deficiência. A lei define que as pessoas com TEA têm os mesmos direitos que outras pessoas com deficiência, assegurando igualdade de tratamento e oportunidades. Ao considerar que as pessoas com TEA são deficientes “para todos efeitos legais”, reforça ainda mais a importância de incluir no acesso às políticas públicas e benefícios sociais que contribuam para a qualidade de vida (Brasil, 2012).

Na área da educação, o artigo 3º do inciso I, trata sobre a inclusão escolar dos alunos com TEA, estabelece que:

§ 1º Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado. (Parágrafo único transformado em § 1º pela Lei nº 13.977, de 8/1/2020) (Brasil, 2012, p. 2).

Esse artigo reforça ainda mais o direito à educação de qualidade para as pessoas com TEA, garantindo que elas tenham acesso ao ensino regular, com o apoio necessário para atender às suas necessidades específicas.

Diante disso, é possível dizer que a inclusão escolar não significa apenas inserir o aluno dentro da sala de aula, mas criar condições para que ele tenha o suporte necessário para aprender e se integrar no espaço escolar.

A acessibilidade é outro ponto fundamental da lei nº 13.146/2015, chamada de Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), que foi criada para garantir que as

peças com deficiência tenham acesso aos mesmos direitos e oportunidades que as demais. Essa lei busca assegurar que essas pessoas possam participar plenamente da sociedade, garantindo o acesso aos serviços de educação, saúde, transporte e cultura. Dessa maneira, ela é um importante passo para garantir que, independente de suas condições, tenham os seus direitos respeitados, participando de todas as áreas da vida social (Brasil, 2015).

No que se refere ao âmbito da educação o Art. 27 destaca que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado 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 (Brasil, 2015, p. 8)

O artigo 27 ressalta que a educação deve ser adaptada para apoiar o desenvolvimento das pessoas com deficiência proporcionando a elas as mesmas oportunidades. O artigo também reconhece a importância da educação bilíngue para pessoas surdas, ou seja, elas têm os mesmos direitos do ensino tanto na língua de sinais quanto na língua portuguesa, quando necessário (Brasil, 2015).

Com relação à formação e capacitação, o artigo 28 da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) trata de garantir que os profissionais da área educação recebam o treinamento adequado para trabalhar com alunos com deficiência e por isso, o inciso XI reforça a importância da “Formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio” (Brasil, 2015, p. 9).

Esse artigo diz que os sistemas de ensino precisam oferecer uma formação e capacitação para que os profissionais da educação saibam apoiar os alunos de maneira adequada, onde cada aluno se sinta acolhido e tenha as mesmas oportunidades de aprender de acordo com suas capacidades e limitações (Brasil, 2015).

Através dessas principais leis, é possível perceber que são muito importantes para garantir que os alunos com TEA possam estudar em escolas regulares, com as adaptações necessárias e o suporte especializado. Elas ajudam a criar um lugar mais inclusivo, onde todos os alunos, independentemente de suas necessidades, têm a chance de aprender e se desenvolver igualmente. Isso busca promover uma educação mais justa e garantir que todos possam participar ativamente da sociedade.

2.3. Profissionais de apoio

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), a Lei nº 13.146 (Brasil, 2015), se destaca por “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania”. O TEA tem etiologia complexa, heterogênea e multifatorial, por apresentar mais de uma causa específica (Franzoi *et al.*, 2016).

Assim, o transtorno possui uma complexidade na sua definição, isso ocorre porque envolve uma interação de fatores genéticos, neurológicos ambientais, como já mencionado anteriormente. Haja vista a necessidade de uma abordagem multidisciplinar para a compreensão e tratamento do TEA, incluindo o apoio psicossocial.

O TEA é uma síndrome comportamental que implica no desenvolvimento motor e psiconeurológico, trazendo perdas para a cognição, linguagem e interação social da criança (Pinto *et al.*, 2016). Levando em consideração as habilidades motoras como um núcleo potencial específico das perturbações do espectro do autismo as intervenções terapêuticas englobam programa intenso e amplo que inclui a criança, família e os profissionais, tornando-se adequado iniciar com a maior antecedência possível (Lourenço *et al.*, 2015). Isso porque segundo Corrêa e Queiroz (2017), além das pessoas com TEA, suas famílias, cuidadores e educadores, igualmente são envolvidas pelo transtorno, visto que refletem nas alterações e readaptações dos hábitos diários dos familiares, cuidadores e profissionais.

Nas práticas inclusivas relacionadas às pessoas com deficiência encontram-se os cenários de inclusão escolar, sendo que todas as escolas, sejam elas públicas ou privadas, precisam assegurar condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem a estas pessoas, de acordo com o estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/96) no seu artigo 3º e incisos. Também ratificado pelo o artigo 58, da mesma lei, garante o direito das crianças com necessidades específicas em classes comuns, com o serviço de apoio específico quando necessário, assim como recursos especializados (Brasil, 1996). Essa lei, definiu critérios importantes para a educação de alunos com deficiência, reforçando a necessidade de um ensino que respeite a diversidade e promova a inclusão, buscando assegurar a universalização do acesso à educação, priorizando a importância de políticas que garantissem a equidade no sistema educacional brasileiro.

Nesse interim, demais legislações nacionais como a Lei Berenice Piana, a Lei nº 9.265/1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro

Autista (CIPTEA), Lei 13.146/2015, a Lei nº 13.370/2016, e a Lei nº 13.977/2020 que altera a Lei nº 12.764/2012 – são legislaturas essenciais no contexto brasileiro, relacionadas à inclusão das pessoas com deficiência para promover a igualdade de oportunidades. Elas destacam o compromisso do Brasil com os direitos humanos e com a formação de uma sociedade mais justa e acessível (Brasil, 1996, 2012, 2015, 2016, 2020).

Segundo Silva, Sobral (2019) O ensino inclusivo requer bem mais que a simples inserção da pessoa com deficiência dentro da escola, nas classes regulares, é indispensável que os profissionais que fazem parte da instituição estejam preparados para adaptar/adequar as práticas educativas para esses alunos. As atribuições do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem é essencial, pois esse profissional é quem convive mais tempo com esses alunos e precisa buscar meios para adaptar o ensino e aprendizagem para os alunos, mesmo porque, sua função é de suma importância e na prática docente este profissional precisa entender os obstáculos de desenvolvimento da criança, para apontar se algumas precisam de acompanhamento multidisciplinar, para nesse caso, fazer a conexão desse processo.

Nessa perspectiva, a presença de um profissional de apoio é imprescindível para garantir que as ociosidades de alunos com TEA sejam atendidas, ajudando a estimular o desenvolvimento, a superação e a assistência no ensino e aprendizagem, promovendo um ambiente escolar inclusivo e colaborando no progresso integral do aluno. O papel do profissional de apoio para alunos com transtorno do espectro autista é fundamental para garantir que esses alunos tenham uma educação de qualidade e inclusiva, para que possam efetivamente avançar no seu potencial. Por isso, o apoio especializado é essencial para a adaptação ao ambiente escolar, para a interação com os demais, na participação das atividades de forma plena, no fortalecimento das habilidades sociais do aluno.

Segundo Brasil, (2008) de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (PNEEPEI), o profissional de apoio é o profissional indicado para preencher as diversas necessidades do aluno deficiente, como: higiene, alimentação e locomoção. Esse apoio aos alunos é fundamental para que realmente exista a inclusão, podendo esses profissionais dedicarem-se juntamente com os professores para que o aluno seja capaz de durante a vida escolar, elevar seu aprendizado.

O profissional de apoio, é uma figura de fundamental importância para o aluno com TEA. Esse profissional que acompanha e presta assistência ao aluno durante seu desenvolvimento nas atividades escolares. Seu contexto histórico é pouco mencionado, mas

pode ser compreendido em várias etapas na educação (Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2008).

No início do século XX a educação específica para pessoas com deficiência era praticamente inexistente; e as abordagens variavam entre o isolamento e o cuidado sem pretensão para a educação formal. Em 1960 e 1970 surgiu o movimento sobre os direitos civis e a luta por igualdade de oportunidades, causando impacto nas políticas educacionais. Foram promulgadas leis que garantiram o direito a educação, como a Lei da Educação para Indivíduos com Deficiência nos EUA (IDEA) (Cornell Law students; Wex Definitions Project, [s. d.]).

Nos anos de 1980 e 1999, iniciou o olhar voltado para a inclusão em ambientes regulares. Começou a reconhecer os profissionais de apoio como figuras chaves na promoção do processo de inclusão facilitando a participação dos alunos nas atividades. Com a ampliação da demanda por educação inclusiva, emergiu cursos de formação específicas para esses profissionais, que se tornaram especialistas com papel formal e estruturado dentro das instituições escolares. No século XXI, a inclusão passou a ser vista como meta global institucionalizada com diretrizes e políticas educacionais ativas que caracterizava a importância do P.A com a valorização da formação continuada e do trabalho colaborativo entre educadores.

O profissional de apoio tem como uma de suas atribuições, complementar as atividades do professor titular⁵ e do professor de AEE, durante o processo no âmbito escolar, englobando as limitações e características do aluno que está sob sua responsabilidade, pois é esse profissional que sabe perceber quando a criança está nervosa, chorosa, inquieta, alegre, animada para participar das atividades em grupo, e tomar as melhores decisões (Batista, 2021).

As funções do Profissional de Apoio (P.A) na educação possui atividades especiais e direcionadas a individualidade do aluno, entre elas incluem, o assistência direta ao aluno e a adaptação das atividades; promoção da inclusão do aluno ao ambiente escolar; o auxílio no desenvolvimento de habilidades; a colaboração com os professor regente na implementação de estratégias de ensino; o cuidado, supervisão e segurança do aluno em atividades internas e externas da instituição monitorando e supervisionando o aluno; a comunicação entre a instituição de ensino e a família mantendo o canal de comunicação aberto; o registro do progresso do aluno através de documentar as intervenções efetivadas e reportar as informações importantes a equipe escolar; está inserido em formação e capacitação contínua para aperfeiçoar as práticas em educação inclusiva e nas abordagens pedagógicas.

⁵ Batista, (2021) utiliza o termo “titular” que corresponde a professora “regente”.

Considera-se duas situações diferentes em referência ao profissional de apoio, uma concernente ao acompanhamento do trabalho dos cuidados básicos e outra do cuidado relativo ao ensino e aprendizagem do aluno. No que se refere aos cuidados básicos, via de regra, apresenta-se duas situações específicas na escola (Batista, 2021, p. 34), “a) Uma em que o profissional cuidador aguarda as demandas do aluno/professor do lado de fora da sala de aula; b) Outra quando o cuidador permanece dentro da sala de aula, ao lado do aluno.”

Para os autores acima citados, o profissional de apoio que fica fora da sala de aula acompanha o aluno em suas atividades mais simples/comuns, acompanhando-o para tomar água, ir ao banheiro, ir à cantina, administrar medicamentos, acompanhar até a quadra, outros setores da instituição de ensino, garantindo sua saúde e segurança, até mesmo impossibilitando que essa criança se perca ou saia da escola por desorientação (Batista, 2021). De acordo com ambos os autores, essa função possui características de supervisionar o aluno durante seu deslocamento externo a sala de aula, assegurando sua segurança e dando suporte as suas necessidades.

Já o profissional de apoio que permanece dentro da sala de aula contribui diretamente com o professor para que o aluno consiga fazer as atividades determinadas pelo educador, ajudando no processo de organizar ou auxiliar o aluno com o caderno, lápis, caneta, borracha, virar a página do livro, contribuir com a leitura e releitura de enunciados, imagens, códigos. Este ainda dá apoio ao aluno com atividades de pintura, desenho, recorte, colagem, caça-palavras, copiar, etc (Batista, 2021). Visto isso, esse profissional trabalha de forma direta com os professores em sala de aula, possuindo responsabilidades direcionadas ao suporte pedagógico e auxiliando na aprendizagem do aluno.

Independentemente de até então não existir uma terminologia própria dentro da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) a respeito da função do profissional de apoio, esta teve nos últimos anos grande amplitude, visto que este profissional tem como objetivo assessorar o aluno com deficiência em suas necessidades físicas, biológicas e educacionais, dar suporte e acompanhar o aluno que está sob sua responsabilidade desde o entrar até o sair da instituição escolar, mas da mesma forma, o aluno precisa ter a assistência da equipe gestora e pedagógica da escola, quando necessário (Batista, 2021).

Na maioria das vezes, o profissional de apoio aceita esse trabalho mediante um contrato temporário e a profissão ainda não é regimentada na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em outras palavras, esse “profissional”, não tem associação classista, nem sindicato. Além do mais, não existe um parâmetro de formação mínima, o que impede o seu reconhecimento e

legitimidade da classe. Mesmo não tendo exigências ou especificidades a respeito da formação do profissional de apoio, é significativo essa pessoa saiba qual a sua função e entenda a educação inclusiva como a base para pôr em prática suas ações de maneira eficiente, criando a inclusão de todos no sistema de ensino, sem restrição (Silva, Marília Marluce da; Nunes; Sobral, 2019)

A Lei Brasileira de Inclusão define parcialmente as regras sobre a contratação do profissional de apoio, sendo visível a responsabilidade da escola, mas bastante genérica a formação, piso salarial e regras de contratação em seu artigo 3º, XIII:

Profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção de estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (Brasil, 2015, p. 3).

Os profissionais de apoio com a função de auxiliar na locomoção, higiene pessoal e alimentação, têm o papel de ajudar o aluno a realizar essas atividades caso ele não as realize com autonomia. Importante salientar que a presença desses profissionais se justifica na condição funcional do aluno, e sua continuidade vinculada à sua necessidade situacional.

Recentemente o Ministério da Educação (MEC) realizou o Painel de Especialistas sobre as Diretrizes Nacionais para o Profissionais de Apoio Escolar, ampliando o compromisso do MEC com o fortalecimento da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e o direito à escolarização desses alunos (MEC, 2024). Através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI), o Ministério da Educação publicou a portaria nº 41. O documento prevê a instituição de Grupo de Trabalho (GT) com o propósito de discutir a criação de diretrizes nacionais para o profissional de Apoio Escolar. A portaria surge para preencher lacunas presentes na educação especial. O GT é de natureza consultiva e de assessoramento, com a objetivo de auxiliar o MEC no processo de construir as diretrizes nacionais que serão usadas na atuação e na formação desses profissionais.

Certamente existem intervenções que necessitam de qualificação específica e, frente a um cenário em que o profissional de apoio tem sido contratado para atuar em atividades básicas e, normalmente exigindo-se apenas o ensino fundamental ou médio completo, esta formação pode ser insuficiente para que lhe seja conferida a atribuição de auxiliar o aluno com

necessidades específicas que, como o próprio nome se refere, exige atenção e cuidado específico.

Assim sendo, considera-se indispensável que o profissional de apoio, no desenvolvimento de seu trabalho ocupe-se de conhecimentos que perpassa por legislações, sites de leituras e ferramentas adequadas aos transtornos e deficiências, saberes básicos da deficiência do aluno que ele vai cuidar, conhecimentos da maneira como que cada professor conduzirá a disciplina que leciona e qual a colaboração que o professor precisa do profissional (Batista, 2021, p. 35)

Corroborando com a citação acima, Silva *et al.*, (2019) acrescenta que os profissionais que irão trabalhar com esses alunos, devem ser especializados para cuidar da criança com TEA, sabendo diferenciar o comportamento destas crianças e sensibilizar-se pelas suas dificuldades específicas, seja capaz de resolver problemas de maneira autônoma para saber observar como pode ajudá-los em sala de aula para que desenvolvam suas habilidades sociais, comunicativas e cognitivas.

Conforme (Silva, Marília Marluce da; Nunes; Sobral, 2019, p. 40), é nítido que “esses profissionais são de suma importância, haja vista que eles não atuam somente na higiene, alimentação e locomoção, atuam também sempre que necessário em sala de aulas orientando os educandos em seus deveres de casa”. Observa-se como o profissional de apoio é necessário no âmbito escolar e como sua capacitação é relevante para o exercício de sua função. Segundo Freire; Brito; Silva, (2019, p. 103):

O cuidador é também um agente de transformação, pois possibilita uma mediação entre o conhecimento historicamente construído e passado em sala pelo professor ao educando com base em seu acompanhamento, pois é com eles que as crianças costumam tirar dúvidas e demonstrar suas dificuldades.

A atuação do Profissional de Apoio (P.A) nas instituições de ensino é importante para a promoção de um ambiente educacional inclusivo, estruturado e acolhedor. É imprescindível compreender e valorizar o papel essencial do P.A na participação da arquitetura de políticas educacionais voltadas para aluno com TEA, que abranjam a diversidade das carências ainda existentes no cenário educacional inclusivo. Assim como, investir na capacitação, formação e reconhecimento do P.A, potencializará o processo de ensino-aprendizagem, e consequentemente, colaborando para o desenvolvimento de uma sociedade equitativa.

Apesar da importância deste trabalho a realidade nas escolas municipais de Barreiras revela lacunas significativas que precisam ser enfrentadas pelas políticas públicas locais.

Um dos primeiros aspectos que precisam ser considerados é o levantamento do número de profissionais de apoio existentes na rede de ensino. Atualmente, não há informações detalhadas sobre quanto são efetivos, contratados ou terceirizados, tampouco sobre o número de alunos com TEA que são atendidos. Sem esses dados fica difícil saber se as escolas têm número de profissionais suficiente para atender bem os alunos.

Outro ponto sensível diz respeito que esses profissionais não possuem uma regulamentação municipal específica, o que gera incertezas quanto às atribuições, as formações exigidas e direitos trabalhistas. A ausência de uma categoria representativa também dificulta a construção de políticas mais adequadas e coerentes com a realidade enfrentada por estes profissionais. Essas lacunas revelam que pensar sobre a inclusão de alunos com TEA na escola exige também refletir sobre a valorização, a formação e a qualificação dos profissionais de apoio.

CAPÍTULO II

3. METODOLOGIA

3.1 Abordagem

Este estudo é desenvolvido com uma abordagem qualitativa, caracterizada pelo foco em desenvolver de forma detalhada um entendimento mais aprofundado sobre as vivências dos sujeitos envolvidos. De acordo com Minayo (2018), a pesquisa qualitativa serve para entender aspectos que não podem ser contados ou medidos, como sentimentos, crenças e valores, e por isso ela define a pesquisa qualitativa como aquela que:

Responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes (Araújo; Oliveira; Rossato, 2018, p. 21).

Essa metodologia possibilitou um olhar mais profundo sobre as práticas desses profissionais, suas informações acerca da formação inicial e contínua recebida, além dos desafios e impactos de sua atuação no processo de inclusão de alunos com TEA.

Dessa forma, a escolha da abordagem qualitativa não apenas sustenta o objetivo geral desta pesquisa, mas também contribui para uma análise rica e detalhada sobre como a formação dos profissionais de apoio reflete diretamente na inclusão e no desenvolvimento educacional de alunos com TEA.

Sob esse viés, a abordagem da pesquisa apresentou traços de caráter exploratório e descritivo. De acordo com Gil (2008, p. 41), as pesquisas de caráter exploratório:

Têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas (Gil, 2008, p. 41).

Pode-se dizer que, a pesquisa exploratória buscou proporcionar maior familiaridade com o problema da pesquisa, por meio de amplos levantamentos bibliográficos, citações e exemplos que contribuem para o entendimento do assunto de forma ampla, especialmente em relação às características do perfil dos profissionais de apoio. No que se refere ao caráter descritivo,

procura detalhar e interpretar as percepções desses profissionais sobre como a atuação do profissional de apoio pode implicar no processo de aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos com TEA.

3.2 Tipo de pesquisa

Essa pesquisa adota como procedimento metodológico a pesquisa de campo, uma abordagem que permite a coleta de dados diretamente no ambiente onde o objeto está localizado. Essa abordagem favorece uma interação mais profunda e contextualizada, o que facilita o levantamento de informações para o resultado de pesquisa.

Conforme o tipo de pesquisa, também denominado estudo de campo⁶, possui como característica fundamental a sua capacidade de ser preciso e atualizado, uma vez que se desenvolve no próprio local de pesquisa. Esse critério de pesquisa garante uma análise mais próxima da realidade, já que ocorre diretamente no ambiente onde o fenômeno em estudo se manifesta. Isso permite uma compreensão mais detalhada do contexto, pois, durante o estudo, o pesquisador deve estabelecer uma aproximação com a realidade na qual está inserido. Essa aproximação viabiliza ao pesquisador vivenciar o contexto da pesquisa, seja por meio da interação com os sujeitos ou pela sua própria inserção no espaço em que o fenômeno ocorre (Gil, 2002, p. 53).

Alinhado a essa ideia, é importante reforçar que o estudo de campo é um tipo de pesquisa que apresenta muitas vantagens, principalmente quando comparado a levantamentos e outras formas de coleta de dados. Primeiramente, uma de suas principais características reside no fato de que o pesquisador mantém contato direto com o ambiente e as pessoas envolvidas, o que torna os resultados mais confiáveis e próximos do cenário de pesquisa. Além disso, por ser realizado no local de estudo, ele permite a observação de detalhes que podem ser perdidos ao utilizar outros métodos ou pesquisas realizadas à distância

O estudo de campo apresenta algumas vantagens em relação principalmente aos levantamentos. Como é desenvolvido no próprio local em que ocorrem os fenômenos, seus resultados costumam ser mais fidedignos. Como não requer equipamentos especiais para a coleta de dados, tende a ser bem mais econômico. E como, o pesquisador apresenta nível maior de participação, torna-se maior probabilidade de os sujeitos oferecerem respostas mais confiáveis (Gil, 2002, p. 53).

⁶ O termo “estudo de caso” é tomado no sentido de pesquisa de campo.

Outro ponto positivo é que este estudo de campo não exige equipamentos caros ou muito complicados para coletar os dados. Isso faz com que esta abordagem seja uma opção viável e mais econômica, essencialmente para pesquisas com menos recursos. O pesquisador pode utilizar instrumentos simples, como questionários, entrevistas ou observação direta, o que facilita o processo e reduz custos.

Outra vantagem, está no envolvimento direto do pesquisador no estudo de campo. Esse nível de proximidade colabora para que os participantes da pesquisa se sintam à vontade para responder às perguntas de forma mais sincera e detalhada o que aumenta positivamente a qualidade das informações coletadas, sobretudo ao entender as experiências, percepções e comportamentos das pessoas envolvidas.

3.3 Lócus da pesquisa e critérios

O estudo foi realizado em uma escola da rede pública de ensino, localizada no município de Barreiras-Ba, onde os profissionais de apoio desempenham as suas atribuições conforme a temática de estudo escolhida.

Os critérios para a escolha dos participantes e do lócus da pesquisa, incluíram a seleção de uma escola pública que considerou a experiência dos profissionais de apoio que trabalham diretamente para alunos com TEA ao todo somando 35 crianças, além da disposição da escola e dos profissionais para a participação na pesquisa, de modo que colaborou com os objetivos propostos.

Esses fatores possibilitaram uma compreensão ampliada ao evidenciar os obstáculos e as possibilidades pertinentes à inclusão de alunos com TEA. Em consonância a ideia mencionada, isso permitiu um alcance mais abrangente da área de trabalho dos profissionais de apoio e das regulamentações, além das contribuições para a elaboração de propostas que potencializam a educação inclusiva no âmbito educacional.

3.4 Instrumentos de coleta de dados

A coleta de dados foi elaborada por uma variabilidade de procedimentos que garantiu a confiabilidade dos resultados da pesquisa. Para a realização da pesquisa, a escola foi contatada e avisada com antecedência, com o intuito de solicitar o consentimento formal para a elaboração deste estudo.

A pesquisa adotou como instrumentos de coleta de dados a entrevista semiestruturada, integrada ao formulário para seus respectivos participantes, a observação e a análise documental.

Para colaborar com a pesquisa, os professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) receberam um modelo de entrevista semiestruturada, que consistiu em um formato mais flexível, com o objetivo de promover um diálogo natural e dinâmico. A entrevista teve como finalidade a coleta de dados, cujas informações foram complementadas pelo formulário; dessa forma, um instrumento ofereceu suporte ao outro, o que enriqueceu a análise geral da pesquisa e permitiu uma compreensão mais integrada do tema investigado.

O roteiro de entrevista semiestruturado foi utilizado como instrumento para orientar a coleta de informações e subsidiar a análise das respostas dos profissionais de apoio. Esse roteiro, estruturado em formato de formulário com perguntas abertas e de múltipla escolha, foi elaborado com o objetivo de ampliar a compreensão acerca dos fenômenos investigados. O instrumento foi aplicado exclusivamente em formato impresso e respondido presencialmente pelos participantes. A adoção desse instrumento possibilitou que os profissionais de apoio expusessem suas percepções e experiências de forma clara e organizada, permitindo o levantamento de informações significativas sobre sua formação e atuação junto a alunos com TEA no contexto da sala de aula.

Em conformidade a esses instrumentos, a observação foi uma etapa essencial pois, possibilitou visualizar de forma direta o cotidiano escolar e descrever as experiências vivenciadas pelos profissionais de apoio durante o acompanhamento dos alunos com o espectro.

A observação foi realizada de maneira não intervencionista, onde na postura de observadoras atuamos apenas como espectadoras, e acompanhamos as cenas de forma passiva, sem interferir no ambiente ou nas ações dos participantes.

Esse método, permitiu que o papel do observador fosse o de registrar com atenção minuciosa de tudo o que acontece, mantendo uma postura neutra e imparcial, para garantir a fidelidade dos dados coletados. Posteriormente, as informações coletadas por meio dos registros observacionais foram analisadas para compreender o fenômeno estudado, o que colaborou para uma interpretação mais aprofundada e fundamentada dos fatos observados, sem manipulação ou influência direta sobre o objeto de pesquisa.

Adicionalmente, realizou-se uma análise documental do edital vigente no município de Barreiras-BA. Essa análise facilitou a compreensão dos requisitos exigidos, como a formação necessária e as atribuições descritas no próprio edital.

3.5 Sujeitos da pesquisa

Os participantes da pesquisa consistiram em 17 profissionais de apoio que atuam diretamente com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola pública localizada no município de Barreiras-BA. A escolha desses sujeitos teve como objetivo reunir diferentes perspectivas e funções diretamente ligadas ao processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), permitindo uma análise mais ampla e aprofundada do tema investigado.

A (tabela 01), apresentada a seguir, mostra a identificação e a quantidade de cada grupo de participantes.

Quadro 1- Identificação dos participantes.

Sujeitos da pesquisa	Identificação	Quantidade
Profissionais de Apoio	P.A.1 à P.A.17	17
Coordenadores Pedagógicos	Coordenador(a) A e B	02
Professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Professora de AEE – A e B	02
Total:		21

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Além desses profissionais, também participaram dois coordenadores pedagógicos, identificados como Coordenador “A” e Coordenador “B”, e duas professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE), denominadas AEE “A” e AEE “B”. Esses profissionais foram convidados a participar com o objetivo de fornecer informações complementares sobre as políticas públicas, as práticas formativas e a dinâmica de atuação das profissionais de apoio no contexto escolar.

Para garantir o sigilo dos participantes e facilitar a organização e a análise dos dados, os profissionais de apoio foram identificados pela sigla P.A., numeradas de P.A.1 a P.A.17, enquanto os coordenadores pedagógicos e as professoras de AEE receberam codificação alfabética específica.

A participação da equipe escolar como um todo possibilitou uma compreensão mais abrangente e aprofundada do tema em questão, contribuindo para a análise de como as políticas

públicas e as práticas formativas dos profissionais de apoio são implementadas no contexto escolar.

3.6 Análise de dados

A análise de dados, conforme descrita por Laurence Bardin, é uma metodologia de pesquisa que permite interpretar e compreender o significado de textos, imagens ou outros materiais de comunicação. Bardin (2010, p. 9) descreve a análise de conteúdo como um conjunto de ferramentas metodológicas em constante evolução, aplicáveis a “discursos” extremamente variados. Essas ferramentas vão desde o cálculo de frequências, que fornece dados quantitativos, até a extração de estruturas que podem ser traduzidas em modelos, permitindo uma compreensão mais profunda do conteúdo analisado. O elemento comum a essas técnicas é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução, ou seja, a inferência.

Levando isso em conta, essa abordagem é flexível e se adapta as várias situações, o que a torna muito útil para pesquisadores e educadores. Embora as técnicas possam variar em complexidade e aplicação, todos compartilham o objetivo comum, de interpretar conteúdos de forma organizada e controlada. Sendo assim, essa metodologia é amplamente utilizada em pesquisas qualitativas para o aprofundamento do conteúdo e identificar padrões ou tendências consideráveis.

Mediante aos objetivos alcançados nesse estudo, as intervenções realizadas ao longo das etapas da pesquisa ocorreram em consonância com o problema investigado. Para isso, foram desenvolvidas ações que contemplaram as seguintes etapas principais:

- a) A coleta de dados compreendeu a realização de observações diretas do cotidiano escolar, que possibilitaram descrever as experiências dos profissionais de apoio no acompanhamento dos alunos com TEA. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas, organizadas em forma de formulário. Além disso, foram analisados documentos relacionados ao contexto da pesquisa, como o edital de contratação, para complementar as informações obtidas e identificar os critérios que orientam a atuação desses profissionais.
- b) As análises e as interpretações dos dados foram conduzidas de maneira detalhada e organizada para compreender profundamente as informações coletadas durante a pesquisa, alinhadas aos objetivos específicos.

A partir da organização dessas etapas, foi possível elaborar um panorama detalhado sobre a realidade vivenciada pelos profissionais de apoio, bem como compreender de que maneira a formação recebida e os recursos disponíveis influenciam na qualidade do processo de aprendizagem dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Espera-se que este estudo proporcione uma análise significativa sobre a atuação dos profissionais de apoio e, como essa formação se traduz na prática diária, ao fornecer informações valiosas para o aprimoramento desses profissionais, com vistas à efetivação de uma inclusão escolar mais eficiente para os estudantes com TEA.

Em síntese, esta pesquisa buscou não apenas enriquecer o conhecimento acadêmico sobre a temática, mas também oferecer informações práticas que possam fomentar mudanças concretas na realidade educacional, com ênfase na perspectiva da educação inclusiva.

CAPÍTULO III

4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Este capítulo tem a finalidade de apresentar, organizar e analisar os dados coletados durante a pesquisa de campo, cujo foco foi compreender como ocorre a atuação dos profissionais de apoio no processo de inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O estudo ocorreu em uma escola da rede municipal na cidade de Barreiras-Bahia, que atende turmas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, funcionando nos turnos matutino e vespertino. A escolha da instituição considerou sua estrutura física, a presença de estudantes público-alvo da Educação Inclusiva e a existência de profissionais de apoio que atuam diretamente com esses alunos, o que possibilitou um contato mais próximo com a realidade vivenciada no contexto escolar.

A participação de cuidadoras escolares, professoras de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e coordenadores pedagógicos ampliou a análise, o que permitiu uma compreensão mais abrangente do processo de inclusão de alunos com TEA, com ênfase no papel das profissionais de apoio no acompanhamento pedagógico e no desenvolvimento dos estudantes.

A organização e a interpretação dos dados buscam responder a questões problema e os objetivos específicos delineados nessa pesquisa, a partir dos relatos e das experiências compartilhadas pelos participantes. As informações obtidas por meio dos questionários aplicados às profissionais de apoio e das entrevistas realizadas com as professoras do AEE e com os coordenadores pedagógicos revelaram aspectos relevantes sobre o perfil, às práticas e os desafios enfrentados por essas profissionais no cotidiano escolar.

Os resultados apresentaram dados sobre faixa etária, nível de escolaridade, tempo de atuação e formação específica dessas profissionais. Também descreveram o segmento em que atuam, o perfil dos alunos acompanhados, as necessidades de apoio, os níveis de suporte, as atividades desempenhadas diariamente, a relação com a equipe pedagógica, as orientações recebidas para a execução do trabalho e as principais dificuldades identificadas. Destaca-se ainda a percepção dessas profissionais quanto ao seu papel no processo de inclusão, reconhecendo sua contribuição para a qualidade do atendimento oferecido aos alunos com TEA.

Antes da coleta de dados, realizou-se uma visita técnica à escola, com o propósito de apresentar o projeto de pesquisa à equipe pedagógica, esclarecer os objetivos do estudo, explicar o papel de cada participante e obter a autorização da escola. Essa etapa foi fundamental para estabelecer vínculo de confiança, compreender a organização interna da escola e definir a aplicação dos instrumentos de coleta conforme a rotina escolar.

A aplicação dos instrumentos de pesquisa ocorreu durante três dias, nos turnos manhã e tarde, a fim de garantir a participação de todos os profissionais, respeitar a diversidade de horários de trabalho e possibilitar uma observação mais completa da dinâmica escolar.

Durante esse período, aplicaram-se questionários a dezessete cuidadoras escolares e realizaram-se entrevistas semiestruturadas com duas professoras de AEE e dois coordenadores pedagógicos (sendo um homem e uma mulher). Essa combinação de instrumentos possibilitou reunir dados detalhados, ao articular as informações objetivas com as percepções individuais dos participantes, o que enriqueceu a análise sobre o trabalho das profissionais de apoio e a realidade da inclusão de alunos com TEA na escola investigada.

4.1 Mapeamento do perfil dos profissionais de apoio que atuam com alunos do TEA em uma escola da rede pública.

Objetivando mapear o perfil dos profissionais de apoio que atuam com alunos com TEA realizamos uma entrevista semiestruturadas com todos os profissionais que atuam na escola no acompanhamento a crianças com TEA, o que equivale a 17 (dezessete) pessoas. A referida entrevista foi realizada após a concordância da participação na pesquisa, através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Nessa seção apresentamos e analisamos as respostas dos participantes em forma de quadro e gráfico. Com intuito de garantir a preservação da identidade dos participantes, foi adotada a denominação “P.A.” e a numeração de 1 a 17 compreendendo a ordem das entrevistas.

A seguir apresentaremos o quadro 01 com as informações compiladas sobre as características desses profissionais, em termos de idade, sexo, cor/etnia, formação, experiência e tempo na área de atuação.

Quadro 2- Perfil dos profissionais de apoio.

Identificação	Idade	Sexo Gênero	Cor / Etnia	Formação	Curso na área	Experiência na Área	Tempo de atuação
PA 1	53	FEM	Parda	Ensino Médio	Sim Extensão na UNEB	Sim	5 anos
PA 2	24	FEM	Preta	Ensino Médio	Sim Prefeitura Municipal: Curso de formação	Sim	3 anos
PA 3	45	FEM	Parda	Ensino Médio	Sim Prefeitura Municipal: Curso de formação	Sim	5 meses
PA 4	36	FEM	Parda	Ensino Superior (Pedagogia)	Sim Extensão na UNEB	Sim	2 anos
PA 5	28	FEM	Preta	Ensino Médio	Sim Extensão na UNEB	Sim	4 anos
PA 6	50	FEM	Branca	Ensino Médio	Sim Extensão na UNEB	Sim	12 anos
PA 7	37	FEM	Parda	Ensino Superior (Serviço Social)	Sim Extensão na UNEB	Sim	1 ano e 10 meses
PA 8	27	FEM	Branca	Ensino Médio	Sim Extensão na UNEB	Sim	2 anos e 6 meses
PA 9	40	FEM	Parda	Ensino Médio	Sim Extensão na UNEB	Sim	3 anos
PA 10	42	FEM	Parda	Ensino Superior (Pedagogia) e Pós-graduação em Ed. Especial e em Atendimento em sala de recurso multifuncional.	Sim Prefeitura Municipal Curso de Libras e Especialização em atendimento para alunos com TEA.	Sim	19 anos
PA 11	50	FEM	Parda	Ensino Fundamental	Sim Extensão na UNEB	Sim	8 anos
PA 12	49	FEM	Preta	Ensino Médio	Sim Prefeitura Municipal: Curso de Formação.	Sim	5 meses
PA 13	50	FEM	Parda	Ensino Médio	Sim Extensão na UNEB	Sim	4 anos
PA 14	40	FEM	Preta	Ensino Superior (Fisioterapia)	Sim Prefeitura Municipal: Curso de formação	Sim	4 anos
PA 15	40	FEM	Parda	Ensino Médio	Sim Curso online	Sim	1 ano e 6 meses

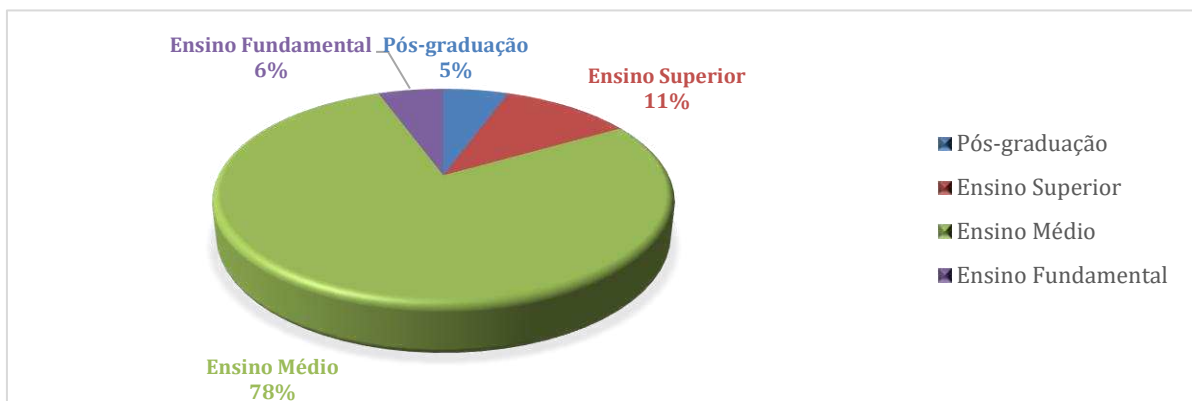
PA 16	29	FEM	Preta	Ensino Médio	Sim Prefeitura Municipal: Curso de formação.	Sim	6 meses
PA 17	32	FEM	Parda	Ensino Médio	Sim Extensão na UNEB	Sim	3 anos

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos formulários.

O quadro 01 apresenta o perfil dos profissionais de apoio que atuam com crianças com Transtorno do Espectro Autista na escola pesquisada. Os dados evidenciam que esses profissionais possuem idade entre 24 (vinte e quatro) e 53 (cinquenta e três) anos e são todas do sexo feminino, com prevalência de pessoas pretas e pardas. Dessa forma, percebe-se que as mulheres se identificam mais com essa profissão talvez por ser um profissional que terá como função alimentar, higienizar e ajudar na locomoção e na comunicação, sendo esses atributos de cuidados, convencionalmente relacionados as atribuições do sexo feminino.

A seguir, o gráfico 01⁷ mostra o nível de escolaridade dos profissionais de apoio que atuam com crianças com transtorno do espectro autista na escola pesquisada.

Gráfico 1- Escolaridade dos profissionais de apoio.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os dados evidenciam que apenas uma profissional de apoio, o equivalente a 5% do total, possui escolaridade em nível de pós-graduação *latu sensu* na área de TEA. Com formação em nível superior, destaca-se a existência de uma profissional com o curso de Pedagogia concluído, outras (04) quatro profissionais de apoio estão cursando o Ensino Superior, sendo (01) uma em

⁷ O Gráfico 1 revela que 14 profissionais, ou 78% dos entrevistados, possuem ensino médio completo. (01) Uma participante tem ensino fundamental, enquanto (02) duas são formadas em Pedagogia, área diretamente relacionada à atuação escolar, e (01) uma profissional conta com pós-graduação em Educação Especial, focada no atendimento em sala de recursos. No total, 17 profissionais participaram da pesquisa.

Fisioterapia, sendo (01) uma em Serviço Social e (02) duas em Pedagogia, mas nessa análise foram contabilizadas no percentual de Ensino Médio. Destacamos a prevalência de profissionais com escolaridade em Ensino Médio, dos 17 (dezessete) participantes da pesquisa, 14 (quatorze) possuem essa formação completa, o equivalente a 78% (setenta e oito) do total de participantes.

Os dados revelam que a maioria dos profissionais de apoio possuem formação de nível médio. Essa condição reflete uma realidade comum em muitas escolas públicas brasileiras, onde a contratação de profissionais de apoio desconsidera por critérios de formação e valorização desse segmento.

Segundo Silva (2015;2018), a formação dos profissionais de apoio influencia diretamente na qualidade do suporte oferecido aos estudantes, especialmente aqueles que apresentam necessidades especiais ou demandas educativas específicas. Profissionais com formação técnica ou superior tendem a oferecer uma intervenção mais qualificada e fundamentada na legislação e nas práticas pedagógicas atuais. No entanto, ainda que a maioria possua apenas o ensino médio, esses profissionais desempenham funções essenciais, como apoio na rotina escolar, assistência direta aos estudantes, organização de materiais, e suporte ao corpo docente. Sua presença contribui para o funcionamento eficiente da escola, promovendo um ambiente mais acolhedor e organizado para todos os envolvidos.

O perfil predominante de profissionais de apoio com formação de nível médio evidencia uma questão estrutural do sistema de educação pública, que frequentemente prioriza a contratação por compatibilidade de formação com o cargo, muitas vezes limitando o desenvolvimento profissional continuado. Ainda assim, esses profissionais têm papel fundamental na promoção de uma educação de qualidade, atuando como mediador entre os alunos, professores e a gestão escolar.

Alguns documentos que tratam educação de pessoas com deficiência e da atuação de profissionais de apoio, a exemplo da Nota Técnica nº 19/2019 do Ministério da Educação, Nota Técnica MEC / SECADI / DPEE ⁸ nº 24/2013 que abordam sobre a atuação dos profissionais de apoio escolar no contexto da educação inclusiva, a Lei nº 12.764/2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), não abordam sobre

⁸ DPEE – A sigla mencionada sem correspondente definição nesta seção – (Diretoria de Políticas de Educação Especial).

o perfil profissiográfico e/ou critérios para contratação desses profissionais (Brasil, 2012, 2015; MEC; SECADI, 2013, , p. 24; MEC; SEESP, 2010).

Ao analisarmos o Edital de Processo Seletivo Simplificado para Contratação de Servidores Temporários sob o Regime Especial de Direito Administrativo para a Secretária Municipal de Educação de Barreiras nº 02 / SEDUC / 2024 identificamos as seguintes recomendações: (i) a escolaridade mínima exigida para os profissionais de apoio a educação especial (cuidadores) dar-se-á em nível médio, com exigência de apresentação de certificado de conclusão do Ensino Médio, fornecido por instituição de ensino credenciada ou reconhecida pelo Ministério da Educação; (ii) a contratação está condicionada a aprovação em curso de treinamento para o exercício da função, com duração de 16 (dezesesseis) horas, a ser ministrada pela contratante (Prefeitura Municipal de Barreiras, 2024).

Ainda que não exista uma legislação específica que regule o perfil profissiográfico nos processos seletivos para contratação dos profissionais de apoio, nem a exigência de cursos de formação na área, buscamos identificar na escola pesquisada se os profissionais que ali atuam, já participaram de cursos de formação na área de educação especial e/ou inclusiva.

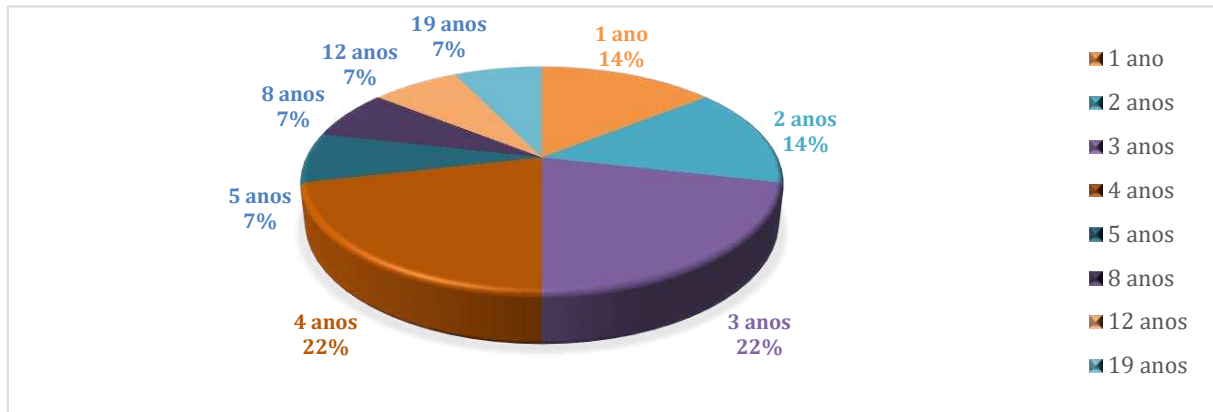
Os resultados da pesquisa indicam que todas as profissionais de apoio atuantes na escola investigada participaram de cursos de formação na área da Educação Especial e/ou Inclusiva. Observa-se que a maioria dessas formações foi realizada em 2024, por meio de uma iniciativa promovida pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), vinculada ao Departamento de Ciências Humanas – Campus IX. Cabe ressaltar que essa realidade se refere exclusivamente ao contexto da unidade escolar analisada, tratando-se de uma experiência pontual que não representa, de forma ampla, a situação dos profissionais de apoio da rede municipal como um todo.

Nesse sentido, a valorização e a qualificação desses profissionais são essenciais para ampliar suas competências e promover melhorias no ambiente escolar. Segundo (Freire, Kátia Maria de Aguiar; Brito; Silva, 2019) e Freire (1987, 2021), a formação continuada deve ser uma estratégia central para o fortalecimento da educação, incluindo a valorização dos profissionais de apoio.

Sobre a experiência profissional na função de profissional de apoio a educação especial 14 (quatorze) participantes afirmam ter experiência anterior nessa função e 3 (três) participantes

a primeira atuação. O gráfico 02⁹ ilustra o tempo de experiência dos profissionais de apoio que atuam com crianças com TEA na escola pesquisada.

Gráfico 2- Experiência anterior na função de profissional de apoio.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O gráfico 02 representa o tempo de experiência na função de profissional de apoio, variando de (01) um a (19) dezoito anos. Os dados não fazem referência a atuação específica relacionada para alunos com TEA, o que significa que essa atuação na função de profissional de apoio pode ser no acompanhamento a alunos com outras deficiências ou transtornos. Outra evidência é que a maioria desses profissionais só participaram de curso de formação no ano de 2024, atuando por um longo período de tempo sem conhecimentos mínimos sobre a especificidades de pessoas com deficiência e Transtorno do Espectro Autista.

Nesse sentido, entendemos que o profissional para assumir essa função deve conhecer as especificidades e necessidade inerentes as deficiências/transtornos, saber identificar as potencialidades e auxiliar o aluno em suas necessidades relacionadas aos cuidados e a aspectos pedagógicos, a partir das orientações dos professores da sala comum e do atendimento educacional especializado.

Por meio desse mapeamento foi possível identificar o perfil dos profissionais de apoio que atuam na escola pesquisada e afirmar a necessidade de regulamentação dessa profissão, bem como o investimento em formação inicial e continuada para esses profissionais,

⁹ O Gráfico 2 apresenta a distribuição das profissionais de apoio participantes da pesquisa segundo o tempo de experiência na função. Verifica-se que duas (2) profissionais possuem um ano de atuação; duas (2) possuem dois anos; três (3) possuem três anos; três (3) possuem quatro anos; uma (1) apresenta cinco anos de experiência; uma (1) possui oito anos; uma (1) possui doze anos; e uma (1) conta com dezoito anos de atuação. Além dessas, três (3) profissionais apresentam experiências iniciais, variando entre cinco e seis meses, não completando, portanto, um ano de atuação. Esse panorama evidencia a diversidade de trajetórias profissionais presentes na amostra, reunindo desde profissionais em início de carreira até aquelas com longa vivência na área de apoio à inclusão.

ressaltando maior detalhamento de suas competências, perfil e exigências necessárias para o seu exercício profissional.

Reconhecer o perfil desses profissionais é fundamental para pensar em políticas de formação e valorização. Investir na qualificação contínua, mesmo para aqueles com formação de nível médio, pode resultar em melhorias na assistência aos estudantes, na redução de desigualdades educativas e na construção de um ambiente escolar mais inclusivo (Batista, 2021; Garcia; Bacarin; Leonardo, 2018; Yaegashi *et al.*, 2022).

O mapeamento do perfil dos profissionais de apoio aponta para a necessidade de políticas que promovam sua valorização, capacitação e reconhecimento profissional. Além disso, reforça a importância desses profissionais na estrutura escolar e na garantia de uma educação de qualidade, especialmente em contextos de vulnerabilidade social.

4.2 O processo de atuação dos profissionais de apoio no acompanhamento de alunos com TEA

O processo de atuação dos profissionais de apoio no acompanhamento de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) envolve diversas etapas que garantem um suporte completo e eficaz. Desde a observação das necessidades específicas de cada aluno até o acompanhamento nas atividades diárias, esses profissionais desempenham um papel fundamental para promover a inclusão e desenvolvimento dos estudantes no espaço escolar.

Com o intuito de identificar o processo de atuação dos profissionais de apoio no acompanhamento de alunos com TEA, disponibilizamos uma relação contendo atividades predominantes na rotina escolar desses profissionais, no qual obtivemos as respostas apresentadas no quadro 03. Assim, podemos visualizar de forma clara como ocorre o suporte ao aluno com TEA em diferentes fases do acompanhamento escolar.

Quadro 3- Atividades predominantes na rotina escolar das profissionais de apoio.

ORDEM	ATIVIDADES	Quantidade de profissionais que a realizam
1.	Apoiar o aluno na alimentação.	17
2.	Acompanhar o estudante em atividades fora da sala de aula (educação física, artes, biblioteca, sala de informática e outros).	17
3.	Acompanhar o estudante no recreio.	17

4.	Contribuir para a autonomia do aluno(a).	17
5.	Aplicar e utilizar materiais de recursos diferenciados em sala de aula para o aluno(a).	16
6.	Auxiliar na higiene do aluno(a) (trocar fraldas, lavar as mãos, rosto ou uso do banheiro).	16
7.	Auxiliar o aluno(a) em sua locomoção (se houver necessidade).	15
8.	Participa dos Conselhos de Classe e reuniões pedagógicas.	14
9.	Participar de cursos de formação.	13
10.	Elaborar relatórios sobre o acompanhamento do estudante.	12
11.	Participar de reuniões com os familiares para o acompanhamento do desenvolvimento do aluno(a).	6
12.	Elaborar com o professor regente avaliações para o aluno(a).	5
13.	Ministrar o uso de remédios para as crianças sob orientação dos pais e perante receita médica.	5
14.	Orientar a família.	5
15.	Elaborar planejamento juntamente com o professor.	4

Fonte: Adaptado de (Silva, Michele Oliveira Da Costa, 2023).

Observa-se que, os dados do quadro 03 ressaltam que as atividades predominantes das profissionais de apoio se concentram em sua maioria em: apoiar o aluno na alimentação (17); acompanhar o estudante em atividades fora da sala de aula tais como em educação física, artes, biblioteca, sala de informática e outros (17); contribuir para a autonomia do aluno (17). Ambas as atividades elaboradas são realizadas por todas as profissionais de apoio, o que demonstram forte presença na rotina escolar (Silva, Michele Oliveira Da Costa, 2023).

Já 16 (dezesseis) dessas participantes, relataram participar de atividades destinadas a higiene e utilizar ou aplicar materiais que se destinam ao uso de recursos diferenciados em sala aula.

Quanto ao auxílio a locomoção desses alunos, 15 (quinze) das entrevistadas realizam esse suporte ao aluno.

No quesito 8 (oito) que diz respeito a participar dos Conselhos de Classe 14 (quatorze) dessas profissionais assinalaram que integravam os momentos destinados a essa ocupação. No item 9 (nove) que compreende a participação no curso de formação, apenas 13 (treze) profissionais afirmaram ter interesse no aprimoramento e capacitação contínua.

Em relação a rotina diária escolar, identificada na ordem 10 (dez); 12 (doze) das participantes relataram elaborar relatórios sobre o acompanhamento do estudante. Entretanto, todas são responsáveis por fazer o registro contínuo no diário de bordo, que é utilizado como base pelo professor regente para elaborar os relatórios trimestral desses alunos.

Ao considerar a participar em reuniões familiares percebe-se que o profissional não tem contato direto com a família nesses momentos, somente 6 (seis) profissionais assinalaram ter participado de reuniões, pois o professor que fica responsável para intermediar essa relação profissional de apoio X família, na tentativa de receber informações sobre o perfil da criança. Bem como, as orientações dadas para a família onde apenas 5 (cinco) profissionais afirmam ter a comunidade direta com os responsáveis pelo aluno.

Ao que se refere as atividades que incluem a elaboração de avaliações com o professor regente, as 5 (cinco) profissionais apontam que apoiam o docente no suporte para a adaptação das tarefas para o aluno. Assim como ao planejamento alinhado as atividades desenvolvidas em sala de aula que são específicas para o aluno, onde 4 (quatro) das entrevistadas indicaram participar dessa ocasião.

Para a administração do uso de medicamentos, 5 (cinco) profissionais apontaram proceder com essa prática, pois é restrita ao que confere as suas atribuições.

Conforme os resultados obtidos, notou-se que as atividades realizadas pelas profissionais de apoio vão além dos cuidados básicos. Embora muitas realizem atividades como auxílio na higiene, alimentação e locomoção, elas também atuam em ações que envolvem o processo de ensino e aprendizagem.

Para compreender as opiniões e níveis de concordância das participantes em relação ao tema abordado, foi aplicado um conjunto de perguntas abertas. Essas questões visaram obter respostas abrangentes que facilitaram a análise dos dados coletados. A seguir, apresentamos as elucidações fornecidas pelas participantes, que refletem suas percepções e experiências relacionadas as suas contribuições na área em estudo.

No contexto escolar, a orientação dada aos profissionais de apoio é essencial para que o atendimento a criança com TEA ocorra de forma eficaz. Essa orientação direciona as práticas diárias, direciona para uma inclusão de qualidade. As respostas a seguir apresentam como essa orientação acontece na rotina escolar e quem são os possíveis sujeitos envolvidos que participam nessa articulação na prática diária.

P. A. 7:

Sim, temos o apoio das professoras da sala de recursos multifuncionais e no início do trabalho são recebidas as orientações do CEFAEE (Centro de Estudo, Formação e Atendimento Educacional Especializado.). Mas busco sempre estudar sobre cada transtorno e deficiência.

P.A. 11:

Quando iniciamos o nosso trabalho recebemos as orientações da professora de AEE e também, a secretaria de educação envia um material bem simples para estudo com formação rápida e o que devemos saber sobre a função.

Coordenador Pedagógico “B”:

A articulação acontece de forma próxima. O profissional de apoio trabalha junto com a sala de recursos, que orienta pedagogicamente. A coordenação pedagógica apoia com materiais, adaptações, conteúdos. É um trabalho em conjunto. O professor da sala comum é o responsável pela adaptação do conteúdo, como garante a lei. A sala de recursos e a coordenação ajudam oferecendo suporte, materiais e ideias.

Professora de AEE “A”:

A articulação existe, mas nem sempre temos muitos momentos juntos devido à rotina e à demanda da escola. Temos espaços no horário para articular com professores, coordenadores, profissionais de apoio e também com as famílias, conforme a necessidade. Às vezes precisamos reunir todos, outras vezes é pontual. O importante é ouvir as demandas, as dificuldades e pensar estratégias juntos.

Todas as 17 (dezesete) profissionais ouvidas afirmam receber orientação da equipe pedagógica, das professoras de AEE e do CEFAEE¹⁰ (Centro de Estudo, Formação e Atendimento Educacional Especializado), da mesma forma, coordenadores pedagógicos e professoras de AEE confirmam que há articulação entre a equipe escolar para garantir essas orientações. Assim, compreender como essa orientação se estrutura e quais aspectos organizacionais a influenciam é indispensável para indicar caminhos que aprimorem o trabalho realizado por esses profissionais que atuam no apoio escolar (Prefeitura Municipal de Barreiras, 2024).

O fortalecimento da parceria efetiva entre a escola e os profissionais de apoio vai além de repassar orientações pontuais: envolve diálogo constante, escuta atenta e valorização do trabalho desenvolvido por essas profissionais. Quando a gestão escolar e a equipe pedagógica estabelecem uma comunicação clara e mantêm um acompanhamento contínuo, criam condições para promover uma relação colaborativa e dinâmica.

P. A. 7:

Acredito que tenho uma boa relação com todos, porque é necessária uma parceria para juntos alcançarmos os objetivos almejados que é incluir as crianças atípicas e neuro divergentes num ambiente escolar, que é direito de todos ter uma educação de qualidade.

¹⁰ O Art. 5º do Diário Oficial do Município de Barreiras estabelece que o Centro de Estudo, Formação e Atendimento Educacional Especializado (CEFAEE), integra o organograma da Secretaria Municipal de Educação e possui regimento interno que orienta tanto o atendimento aos estudantes quanto a formação dos profissionais envolvidos. Pelo Parágrafo Único, o CEFAEE deve, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, promover formação permanente para os professores da rede municipal, visando capacitá-los a identificar altas habilidades, executar as ações pedagógicas recomendadas e encaminhar casos que demandem atendimento especializado.

Todas as profissionais de apoio entrevistadas avaliaram a parceria com a equipe escolar como positiva, usando termos como “boa relação”, “muito boa”, “ótima”, “ótima relação”, “bem”, “tranquila” para descrever esse vínculo. Esses termos utilizados de forma recorrente, reforçam a percepção de uma experiência profissional enriquecedora e bem-sucedida, contribuindo para uma compreensão mais profunda de sua atuação e perspectiva sobre o relacionamento estabelecido.

A forma como o profissional de apoio se posiciona em sala de aula é fundamental para garantir o acompanhamento adequado do aluno com TEA e, ao mesmo tempo, fortalecer a parceria com o professor regente.

Quadro 4- Observação da rotina em sala de aula.

<p>Cena 01</p> <p>No dia 13, às 14h28, durante o turno vespertino, observou-se com mais atenção a atuação das profissionais de apoio em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental I. As duas profissionais acompanhavam de forma individualizada os alunos com TEA, sentadas ao lado de cada criança: uma localizada na primeira fileira, na parte frontal da sala, e a outra posicionada no fundo da sala de aula. Durante a explicação do conteúdo sobre a família silábica da letra J, mantinham-se próximas para oferecer suporte a criança, reforçavam as informações apresentadas pela professora regente, repetiam orientações e esclareciam dúvidas sempre que necessário. Após o término da aula, uma das profissionais também colaborou com a professora regente na distribuição dos livros didáticos para toda a turma.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Ao atuar próximo ao estudante, esse profissional pode reforçar explicações, esclarecer dúvidas de imediato e adaptar estratégias conforme as necessidades da criança. Essa proximidade favorece o diálogo constante com o professor, contribuindo para um trabalho mais alinhado, organizado e para uma inclusão mais efetiva no ambiente escolar.

A importância do cumprimento da função do profissional de apoio escolar está na garantia de um atendimento personalizado e eficaz às necessidades dos alunos, sobretudo àqueles que exigem acompanhamento especializado, como estudantes com deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Os seguintes depoimentos expõem percepções de profissionais de apoio, professores de AEE e coordenadores pedagógicos sobre os desafios da função e da atuação no cotidiano escolar.

P.A. 6:

O maior desafio é que não dão o valor que realmente merecemos, de reconhecer nossa profissão, e a sobrecarga de trabalho.

P.A. 7:

É a falta de formação específica para lidar com determinadas situações, ausência de recursos adequados e em alguns casos, a resistência de alguns profissionais em compreender o que é realmente a inclusão, porque incluir não é somente sentar do lado da criança em uma sala de aula, vai muito além, porque cada criança tem suas particularidades e que exigem um olhar atento e estratégias diferenciadas.

Coordenador Pedagógico “B”:

Muitos têm apenas o Ensino Médio, sem uma base mais ampla sobre crianças com deficiência. Isso é uma lacuna. Seria ideal que houvesse um curso preparatório mais focado em transtornos, para que o trabalho fosse mais efetivo. Não falo necessariamente de uma graduação, mas de algo que os prepare melhor.

Professora de AEE “A”:

Percebemos que alguns profissionais têm dificuldades principalmente na parte pedagógica: como orientar a criança, como dar o suporte certo. O professor regente faz o direcionamento, mas, mesmo assim, às vezes falta conhecimento básico. Por exemplo: corrigir um erro de ortografia... já aconteceu do próprio profissional de apoio não saber corrigir, ou até orientar a criança de forma errada por falta de domínio. Professora de AEE “A”:

O papel do profissional de apoio é fundamental, mas ainda vejo lacunas. Apesar de avanços, faltam aspectos na formação e na experiência prática para lidar com as especificidades das crianças. Já houve situações em que o profissional não soube lidar com uma crise ou comportamento específico, por não estar preparado.

Professora do AEE “B”:

Às vezes falta a experiência do profissional.

Entre os principais pontos destacados, nota-se a queixa das profissionais de apoio quanto à falta de reconhecimento e à sobrecarga de trabalho, a ausência de formação específica e de recursos adequados, bem como a compreensão mais limitada do que é a inclusão pela equipe escolar. Os coordenadores destacam a lacuna na escolaridade, a Portaria no 101 / SEDUC 11 / 2024, de 18 de dezembro de 2024, que constitui a Comissão de Processo Seletivo Simplificado para Contratação de Servidores Temporários sob o Regime Especial de Direito Administrativo para a Secretária Municipal de Educação de Barreiras no 02 / SEDUC / 2024, destinada à seleção de candidatos, cita o nível de formação mínima exigida que é o “Certificado de conclusão do ensino médio, fornecido por instituição de ensino credenciada ou reconhecida pelo Ministério da Educação”, cumpre apenas a exigência formal para contratação, mas não supre as demandas reais do trabalho de apoio na inclusão, o que torna imprescindível investir em capacitações adicionais para garantir um atendimento de qualidade ao público-alvo. Enquanto, as professoras de AEE apontam dificuldades pedagógicas como orientar corretamente a criança, além da falta de preparo para lidar com situações específicas e de experiência prática. Considerando os desafios enfrentados pelas profissionais de apoio no

¹¹ SEDUC / Barreiras-BA – Secretaria de Educação de Barreiras, Bahia.

desempenho de suas funções, evidenciados nos relatos, ressalta-se a importância de investir em formação contínua, ampliar o suporte institucional e valorizar esses profissionais (Prefeitura Municipal de Barreiras, 2024).

Em relação ao profissional de apoio escolar, o Edital nº 02 / SEDUC / 2024, na Edição 4347 do Boletim Administrativo de Barreiras, em 04 de fevereiro de 2025, publicado pela Secretaria Municipal de Educação, enfatiza as seguintes atribuições:

Auxiliar o aluno em sua locomoção, conduzindo a cadeira de rodas e/ou andador de acordo com as orientações de mobilidade dos professores do AEE/SRM; ajudar na higiene pessoal de acordo com as particularidades e necessidades de cada aluno; estimular e ajudar na alimentação; acompanhar e auxiliar no monitoramento do aluno em atividades pedagógicas, lúdicas, artísticas, de educação física e no uso de recursos e equipamentos de acessibilidade; orientar quanto à postura do aluno, realizando mudanças de posição na carteira escolar ou cadeira de rodas quando necessárias; administrar as medicações em horário escolar, conforme prescrição médica apresentada pelos pais; comunicar ao professor situações não associadas ao comportamento rotineiro praticado pelo aluno; contribuir para que o aluno permaneça ou transite em segurança nos diferentes ambientes escolares; portar-se de maneira comprometida contra qualquer preconceito que venha a afetar o aluno no âmbito escolar; acompanhar, de forma individualizada, o processo educativo do aluno, seguindo orientações prévias dos professores da sala comum e da sala de recursos multifuncionais; observar e registrar os fatos relevantes ocorridos durante as atividades, a fim de informar o professor da sala comum, com vistas a garantir o bem-estar e o desenvolvimento do aluno; auxiliar o professor nas adequações pedagógicas e de espaço físico, promovendo a acessibilidade; acompanhar e orientar o aluno nas atividades recreativas durante o intervalo no pátio, bem como incentivar a sua interação com os demais alunos; auxiliar no recebimento do aluno diariamente na sua entrada, assim como entregá-lo na saída da instituição; participar de reuniões pedagógicas, conselhos de classe, planejamento e grupos de estudos na unidade escolar; outras atribuições que lhe forem conferidas.
(Prefeitura Municipal de Barreiras, Edital, p. 9)

A partir do que estabelece o edital, observa-se que o profissional de apoio à educação inclusiva exerce funções que integram o cuidado com o suporte educacional, além de auxiliar na locomoção, higiene e alimentação, o cuidador tem a responsabilidade de acompanhar o estudante em atividades pedagógicas, recreativas e de socialização, monitorar o desenvolvimento diário, registrar informações relevantes e atuar em parceria constante com professores da sala comum e do AEE.

4.3 As implicações da formação dos profissionais de apoio no processo de inclusão escolar.

A formação dos profissionais de apoio desempenha um papel crucial no fortalecimento de práticas inclusivas, pois impacta diretamente na qualidade do atendimento e na efetividade do processo de inclusão dos alunos com TEA. Investimentos na capacitação e atualização desses profissionais contribuem para espaço mais acolhedor e inclusivo adaptados às realidades de cada indivíduo. Refletir sobre esse processo é fundamental para compreender as implicações e reforçar a necessidade de uma formação constante aos profissionais que atuam no cotidiano escolar.

O relato da P.A. 6 revela que, embora o trabalho do profissional de apoio seja essencial no ambiente escolar, ainda falta o devido reconhecimento institucional e social, o que afeta diretamente as condições de trabalho e a motivação para desempenhar a função com qualidade. A ausência de uma formação específica torna a prática mais desafiadora, ao limitar a capacidade de atender adequadamente às diferentes necessidades dos alunos.

P. A. 6:

Sim, é uma profissão importante. Mas ainda não é reconhecida como deveria e se não tiver a formação adequada, a prática se torna bastante desafiadora.

Professora de AEE “A” :

O papel do profissional de apoio é fundamental, mas ainda vejo lacunas. Apesar de avanços, faltam aspectos na formação e na experiência prática para lidar com as especificidades das crianças. Já houve situações em que o profissional não soube lidar com uma crise ou comportamento específico, por não estar preparado.

Professora de AEE “A” :

Acredito que seria necessário, no mínimo, um curso de capacitação com carga horária adequada, talvez 200 ou 300 horas. Não sei se uma graduação específica seria o caminho, mas um curso que ofereça condições mínimas de conhecimento seria essencial. Além disso, a própria Secretaria Municipal de Educação poderia oferecer formações de aperfeiçoamento regularmente, para garantir que esses profissionais estejam sempre atualizados.

Já a professora de AEE destaca lacunas na formação e na experiência prática desses profissionais, apontando que a presença de um profissional de apoio, por si só, não garante um atendimento de qualidade, principalmente em situações que exigem manejo especializado, como crises comportamentais. Para superar essas fragilidades, a docente defende a oferta de cursos de capacitação com carga horária suficiente, além de formações periódicas promovidas pela Secretaria Municipal de Educação, garantindo atualização contínua.

Esses apontamentos reforçam a necessidade de políticas públicas que assegurem tanto a valorização quanto a qualificação constante dos profissionais de apoio, aspectos fundamentais para práticas mais inclusivas.

A formação adequada dos profissionais de apoio é um fator determinante para a efetividade do processo de inclusão escolar. Quando capacitados, esses profissionais desenvolvem habilidades específicas para compreender as particularidades de cada aluno, principalmente daqueles com TEA ou outras necessidades educacionais específicas. Com conhecimentos teóricos e práticos, eles atuam de forma mais segura, adaptam o espaço, mediam interações, apoiam o trabalho pedagógico e colaboram diretamente para um ensino mais acessível, acolhedor e colaborativo.

P. A. 5:

Falta muita atenção por parte do município, para garantir uma formação específica que seja adequada para nós. Deveríamos ter o próprio material de estudo contínuo, porque ajudaria bastante no sentido de entender sobre o transtorno para apoiá-los de forma devida.

Coordenador pedagógico “A”:

A formação que existe hoje é voltada mais para o cuidado básico, não para o apoio pedagógico. Acredito que seria importante ter cursos preparatórios mais direcionados, abordando transtornos, estratégias de ensino, como aplicar uma atividade adaptada. Isso seria um avanço, pois o cuidador está se tornando, na prática, um professor de apoio. Nem todos estão totalmente preparados, assim como eu também estou sempre aprendendo. Muitos passam por um processo seletivo, mas o treinamento oferecido é básico, focado em cuidados gerais e questões de saúde. Seria essencial ter uma formação continuada, para trocar experiências, aprofundar conhecimentos e compreender melhor o público atendido. A principal melhoria seria começar pela seleção. Deveria haver mais cuidado com a formação. Muitos profissionais chegam sem nunca ter passado por uma escola. Além disso, percebo que falta interesse de alguns: enquanto alguns têm abertura, conversam, buscam aprender e colaborar, outros não têm essa disponibilidade, deixam a desejar até no acompanhamento direto com a criança.

A P.A. 5 destaca a carência de atenção e investimentos por parte do município na oferta de uma formação especializada e adequada à sua função. Ela enfatiza a necessidade de materiais de estudo contínuo, que possibilitem um aprofundamento consistente sobre o transtorno, aprimorando a qualidade do suporte oferecido aos alunos. Esse depoimento evidencia que a ausência de recursos pedagógicos estruturados e de capacitação permanente compromete a eficácia do trabalho, reforçando a urgência da implementação de políticas públicas voltadas à qualificação constante desses profissionais.

O(a) coordenador(a) pedagógico(a) “A” observa que a formação atualmente oferecida se concentra majoritariamente em cuidados básicos, deixando de abordar aspectos pedagógicos

essenciais para o atendimento de alunos com necessidades específicas, como transtornos do desenvolvimento. Ele(a) ressalta a importância de cursos preparatórios que incluam estratégias pedagógicas, adaptações curriculares e metodologias específicas, destacando que, na prática, o cuidador assume funções semelhantes às do professor de apoio. Essa avaliação evidencia a necessidade imperativa de uma formação mais aprofundada e alinhada às reais demandas da inclusão escolar.

Reconhece também a insuficiência do preparo de muitos profissionais, incluindo a si próprio pôr está em um processo contínuo de aprendizagem. Critica o caráter superficial do processo seletivo e o treinamento inicial, que se restringem a cuidados gerais e questões de saúde, desconsiderando a complexidade do atendimento educacional. Além disso, enfatiza a necessidade de um processo seletivo mais criterioso, diante da entrada de profissionais sem experiência escolar e da falta de engajamento de alguns, fatores que prejudicam a qualidade do acompanhamento pedagógico. Ressalta a importância da formação constante como mecanismo para promover a troca de experiências, o aprofundamento de conhecimentos e a ampliação da compreensão das necessidades dos estudantes.

As condições de trabalho dos profissionais de apoio também impactam diretamente na qualidade do atendimento prestado aos alunos no contexto da inclusão escolar.

Coordenador pedagógico “A”:

O cuidador tem um intervalo de 15 minutos. Não há um espaço específico de refeição para ele, pois o lanche fornecido é para as crianças. O cuidador trabalha em regime de 20 horas e, geralmente, volta para casa para as refeições.

O relato revela que o P.A. dispõe de apenas 15 minutos de intervalo, sem um espaço adequado para realizar suas refeições ou sequer para um breve momento de descanso, já que o lanche fornecido pela instituição é exclusivo para as crianças.

Quadro 5- Observação da rotina: intervalo para o lanche escolar.

Cena 02
No dia 17 de junho, durante o período do lanche às 15h30 minutos, a profissional que estava sentada ao lado do aluno na mesa, auxiliava na sua alimentação. Enquanto ela o fazia comer, ela também se alimentava de maneira apressada e desconfortável.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Consoante ao que foi mencionado, durante as visitas à instituição e a observação da rotina das profissionais, foi constatado que, no momento do lanche, as profissionais

providenciam a alimentação dos alunos enquanto também realizam sua própria refeição. Essa prática contrária as orientações recebidas e evidencia o não cumprimento do direito ao descanso das profissionais, demonstrando a necessidade de alinhar a teoria a prática para garantir ambientes de trabalho mais adequados e respeitosos. Diante dessa realidade, muitos profissionais, mesmo com carga horária de 40 horas semanais, precisam retornar para casa para se alimentar e repousar minimamente.

Essa situação demonstra a falta de infraestrutura básica para garantir condições mínimas de com um espaço para conforto e bem-estar durante a jornada de trabalho, o que pode impactar diretamente o desempenho de suas funções e o cuidado prestado aos alunos.

Esses apontamentos reforçam a urgência de medidas que assegurem melhores condições laborais, reconhecendo que o cuidado com quem cuida também é essencial para práticas inclusivas mais humanas e de qualidade.

Por isso, o desenvolvimento do profissional de apoio educacional representa um desafio importante para o avanço da inclusão escolar.

A ausência de orientações específicas e o pouco reconhecimento da sua relevância podem comprometer a qualidade do trabalho e dificultar o estímulo à autonomia dos estudantes com deficiência. Para muitos profissionais, os desafios não se encontram apenas diante das diversas atividades diárias, mas contempla o reconhecimento da profissão o que causa desmotivação em seguir com a carreira. Outros desafios permeiam em torno da capacitação desse profissional, que reconhecem a importância e a valorização quanto à capacitação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação evidenciou que ainda há uma grande fragilidade na preparação dos profissionais de apoio que acompanham estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), apontando para um quadro que demanda intervenções formativas mais sistemáticas e abrangentes. A falta de formação adequada limita o suporte oferecido no dia a dia escolar, enfraquecendo as ações de inclusão e dificultando o pleno desenvolvimento desses alunos.

Também se percebe a ausência de regulamentações claras que definam direitos, piso salarial e garantam condições de trabalho adequadas. A carência de reconhecimento faz com que esses profissionais enfrentem desafios diários sem o respaldo necessário, o que interfere na qualidade do trabalho, na motivação e na permanência na função.

Por se tratar de uma pauta cada vez mais debatida, iniciativas vêm ganhando força para trazer mais visibilidade e avanços na regulamentação dessa função. Um exemplo é o Painel de Especialistas sobre as Diretrizes Nacionais para o Profissional de Apoio Escolar, promovido pelo Ministério da Educação (MEC) em outubro de 2024. O encontro reuniu autoridades, especialistas e representantes da sociedade civil para discutir o perfil, as atribuições e a formação necessária para esses profissionais. As contribuições apresentadas serão analisadas para a consolidação de um documento final que deve orientar a atuação desses trabalhadores em todo o país, reforçando o compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva.

Esse movimento, somado a projetos de lei como o PL 1049/24, que propõe exigências mínimas de formação técnica ou superior em pedagogia para acompanhantes especializados, sinaliza um avanço importante.

Diante da realidade observada, é possível afirmar que os objetivos propostos neste trabalho foram alcançados. O mapeamento do perfil das profissionais de apoio possibilitou compreender quem são esses profissionais que atuam diretamente com alunos com TEA, suas formações, experiências e os caminhos que as levaram a exercer essa função. Ao analisar as implicações da formação dessas profissionais no processo de inclusão, ficou evidente que a ausência de uma preparação adequada interfere na qualidade do atendimento oferecido, limitando a atuação e, por vezes, deixando as profissionais em situação de insegurança diante de demandas complexas. Essa constatação reforça a necessidade de políticas públicas que assegurem uma capacitação apropriada, bem como condições dignas de trabalho.

Assim, este estudo contribui para o debate sobre a inclusão escolar de alunos com TEA e evidencia a importância dos profissionais de apoio nesse processo. Ainda que os objetivos

tenham sido cumpridos, entende-se que esta é uma área que exige mais investimento e atenção. Sugere-se, portanto, que outras pesquisas possam aprofundar o tema ressaltando a necessidade de pesquisas e estudos nesta área para compreender melhor as particularidades e dificuldades enfrentadas, além de fundamentar a implementação de ações públicas que visam por mais investimentos na formação capacitada. Incentivar tais ações é essencial para promover uma inclusão mais efetiva, garantindo que esses profissionais estejam devidamente preparados e valorizados, e que os direitos dos alunos com TEA sejam assegurados de forma eficaz.

6. REFERÊNCIAS

ALVES, Didier Elena. O Autismo E O Processo De Inclusão Na Perspectiva Escolar: Análise De Caso Na Escola Professora Ondina Maria Dias, Em Tijucas/Santa Catarina. 2016. 53 f. monografia (Especialização) — TCC de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola – **Universidade Federal de Santa Catarina, Instituto de Estudos de Gênero, Florianópolis**, SC, Brasil, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/173085>.

APA, American Psychiatric Association (Org.). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5**. 5th ed. Washington, D.C: American Psychiatric Association, 2013.

APA, American Psychiatric Association (Org.). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-IV**; includes ICD-9-CM codes effective 1. Oct. 96. 4. ed., 7. print. Washington, DC: [s. n.], 1998.

APA, American Psychiatric Association. **Manual diagnóstico e estatístico e transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. [S. l.]: Artmed, 2014. Disponível em: <https://membros.analysispsicologia.com.br/wp-content/uploads/2024/06/DSM-V.pdf>.

ARAÚJO, Cláudio Márcio de; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de; ROSSATO, Maristela. O Sujeito na Pesquisa Qualitativa: Desafios da Investigação dos Processos de Desenvolvimento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [s. l.], v. 33, 12 mar. 2018. DOI <https://doi.org/10.1590/0102.3772e33316>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/chGpCqDwPPrVkbyDXKXqWGj/>. Acesso em: 18 jul. 2025.

BARBOSA, A. M.; ZACARIAS, J. C.; MEDEIROS, K. N.; NOGUEIRA, R. K. S. O papel do professor frente à inclusão de crianças com autismo. 2013. **Anais do XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE** [...]. Curitiba, Paraná: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. p. 19776–19792.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

BASE LEGISLAÇÃO DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA - LEI Nº 13.146 DE 06 DE JULHO DE 2015. [s. d.]. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13146&ano=2015&ato=c4aUTW65UNVpWT495>. Acesso em: 17 jul. 2025.

BATISTA, Josélia Fontenele. **CUIDADOR DE ALUNO NO AMBIENTE ESCOLAR: Por Uma Formação Ontológica**. Porto Velho, RO: Josélia Batista, 2021.

BENITEZ, Priscila; DOMENICONI, Camila. Inclusão Escolar: o Papel dos Agentes Educacionais Brasileiros. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [s. l.], v. 35, p. 1007–1023, dez. 2015. DOI <https://doi.org/10.1590/1982-3703000652014>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/GLNn9rqqbhHtrkdn8sFKkfm/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. p. 28, 20 dez. 1996. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei%209394.pdf>.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012: Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. 27 dez. 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-normaatuizada-pl.doc>.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). seç. D.O.U de 07/07/2015, p. pág. nº 2, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 1 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.370, de 12 de dezembro de 2016. Altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, para estender o direito a horário especial ao servidor público federal que tenha cônjuge, filho ou dependente com deficiência de qualquer natureza e para revogar a exigência de compensação de horário. 12 dez. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113370.htm.

BRASIL. Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CipTEA) gratuita, com validade de 5 anos, garantindo atenção integral, pronto atendimento e prioridade de acesso a serviços públicos e privados. 8 jan. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113977.htm.

BRASIL. [CONSTITUIÇÃO (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. [S. l.]: Tribunal Superior Eleitoral, 2023. DOI 10.57025/9786587461663. Disponível em: <https://bibliotecadigital.tse.jus.br/xmlui/handle/bdtse/12088>. Acesso em: 18 jul. 2025.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial**, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>.

BRITO, Elaine Rodrigues de. A inclusão do autista a partir da educação infantil: um estudo de caso em uma pré-escola e em uma escola pública no município de Sinop - Mato Grosso. **Eventos Pedagógicos**, [s. l.], v. 6, n. 2, p. 82–91, 24 jun. 2015. DOI 10.30681/reps.v6i2.9667. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9667>. Acesso em: 18 jul. 2025.

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. Inclusão Escolar De Crianças Com Transtorno Do Espectro Autista: Uma Revisão Sistemática Da Literatura. **Educação em Revista**, [s. l.], v. 33, n. 0, 2017. DOI 10.1590/0102-4698142079. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100113&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 18 jul. 2025.

CORNELL LAW STUDENTS; WEX DEFINITIONS PROJECT,. **Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)**. [s. d.]. LII / Legal Information Institute. Disponível em: [https://www.law.cornell.edu/wex/individuals_with_disabilities_education_act_\(idea\)](https://www.law.cornell.edu/wex/individuals_with_disabilities_education_act_(idea)). Acesso em: 24 jul. 2025.

CORRÊA, Mônica Cola Cariello Brotas; QUEIROZ, Sávio Silveira de. A família é o melhor recurso da criança: análise das trocas sociais entre mães e crianças com transtorno do espectro do autismo. **Ciênc. cogn.**, [s. l.], , p. 41–62, 2017. Disponível em: http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1382/pdf_87. Acesso em: 18 jul. 2025.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão : psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** [S. l.]: WAK, 2017. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/2014>. Acesso em: 18 jul. 2025.

FRANZOI, Mariana André Honorato; SANTOS, José Luís Guedes do; BACKES, Vânia Marli Schubert; RAMOS, Flávia Regina Souza. Intervenção Musical Como Estratégia De Cuidado De Enfermagem a Crianças Com Transtorno Do Espectro Do Autismo Em Um Centro De Atenção Psicossocial. **Texto & Contexto - Enfermagem**, [s. l.], v. 25, p. e1020015, 22 mar. 2016. DOI <https://doi.org/10.1590/0104-070720160001020015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/XYSRFmZdj4CKVpyfv87QcHn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2025.

FREIRE, Kátia Maria de Aguiar; BRITO, Maria Durciane Oliveira; SILVA, Heber Ferreira da. Acessibilidade E Inclusão: A Importância Do Cuidador De Crianças Com Deficiência Física Na Escola. **RACE - Revista de Administração do Cesmac**, [s. l.], v. 4, p. 92–110, 9 ago. 2019. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/administracao/article/view/1043>. Acesso em: 18 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. 13^a. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987(**Educação e comunicação** ; v.1).

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. [S. l.]: Paz & Terra, 2021.

GARCIA, Raquel Araújo Bonfim; BACARIN, Ana Paula Siltrão; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. **Psicologia Escolar e Educacional**, [s. l.], v. 22, p. 33–40, 2018. DOI <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2018/035>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/n9MVpKJ5r7fTknh9rVv9rdc/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos De Pesquisa.** [S. l.]: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos E Técnicas De Pesquisa Social.** [S. l.]: Atlas, 2008.

GOMES, M. A.; BALBINO, E. S.; SILVA, M. K. Inclusão escolar: um estudo sobre a aprendizagem da criança com autismo. 2015. **Anais do VII Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade – Eixo 4: Educação e inclusão [...]**. São Cristóvão, SE: Universidade Federal de Sergipe, 2015. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/10342>.

HARRIS, James. Leo Kanner and autism: a 75-year perspective. **International Review of Psychiatry**, [s. l.], v. 30, n. 1, p. 3–17, 2 jan. 2018. DOI [10.1080/09540261.2018.1455646](https://doi.org/10.1080/09540261.2018.1455646). Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09540261.2018.1455646>.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Brazilian Journal of Psychiatry**, [s. l.], v. 28, p. s3–s11, maio 2006. DOI <https://doi.org/10.1590/S1516->

44462006000500002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/jMZNbHcsndB9Sf5ph5KBYGD/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2025.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro; AQUINO, Fabiola de Sousa Braz; AGRIPINO-RAMOS, Cibele Shírley. Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. **Fractal: Revista de Psicologia**, [s. l.], v. 28, p. 351–361, dez. 2016. DOI <https://doi.org/10.1590/1984-0292/1229>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/qc5nWBRr7JCCmHTNb3XQShv/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2025.

LIMA, Josália Gabriela de Oliveira Campos. A inclusão escolar de autistas grau 1 de suporte. [s. l.], 30 abr. 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/53315>. Acesso em: 18 jul. 2025.

LIMA, Stéfanie Melo; LAPLANE, Adriana Lia Frizzman de. Escolarização de Alunos com Autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [s. l.], v. 22, p. 269–284, jun. 2016. DOI <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000200009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/93w7MM64pfrMWrPTKmqxSBh/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2025.

LOURENÇO, Carla Cristina Vieira; ESTEVES, Maria Dulce Leal; CORREDEIRA, Rui Manuel Nunes; SEABRA, André Filipe Teixeira e. Avaliação dos Efeitos de Programas de Intervenção de Atividade Física em Indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [s. l.], v. 21, n. 2, p. 319–328, abr. 2015. DOI [10.1590/S1413-65382115000200011](https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000200011). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000200011>.

MEC, Ministério da Educação. MEC debate Diretrizes Nacionais para o Profissional de Apoio Escolar. 2024. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA**. Disponível em: <https://www.gov.br/mecpt-br/pt-br/assuntos/noticias/2024/outubro/mec-debate-diretrizes-nacionais-para-o-profissional-de-apoio-escolar>.

MEC, Ministério da Educação; SECADI. **Nota Técnica nº 24/2013: Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012**. Nota Técnica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 21 mar. 2013. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/junho-2013-pdf/13287-nt24-sistem-lei12764-2012>.

MEC, Ministério da Educação; SEESP, Secretaria de Educação Especial. **Nota Técnica nº 19/2010: Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 8 set. 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=nota-tecnica-19-2010&category_slug=2010-pdf.

MINATEL, Martha Morais; MATSUKURA, Thelma Simões. Familiares de crianças e adolescentes com autismo: percepções do contexto escolar. **Revista Educação Especial**, [s. l.], p. 429–442, 11 maio 2015. DOI [10.5902/1984686X14708](https://doi.org/10.5902/1984686X14708). Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14708>. Acesso em: 18 jul. 2025.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **11ª Revisão da Classificação Internacional de Doenças será implementada no Brasil até 2027.** [S. l.: s. n.], 13 jan. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2025/janeiro/11a-revisao-da-classificacao-internacional-de-doencas-sera-implementada-no-brasil-ate-2027>.

MINISTÉRIO DA SAÚDE.; SECRETARIA DE VIGILÂNCIA EM SAÚDE E AMBIENTE. COORDENAÇÃO-GERAL DE INFORMAÇÕES E ANÁLISES EPIDEMIOLÓGICAS. **Nota Técnica nº 91/2024-CGIAE/DAENT/SVSA/MS: Atualização do cronograma e orientações para a implementação da CID-11 no Brasil.** Nota Técnica, n. 91/2024. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 23 dez. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2025/janeiro/11a-revisao-da-classificacao-internacional-de-doencas-sera-implementada-no-brasil-ate-2027>.

NICOLA, Jéssica Anese; PANIZ, Catiane Mazocco. A importância da utilização de diferentes recursos didáticos no Ensino de Ciências e Biologia. **InFor**, [s. l.], v. 2, n. 1, p. 355–381, 2016. Disponível em: <https://ojs.ead.unesp.br/index.php/cdep3/article/view/InFor2120167>. Acesso em: 18 jul. 2025.

PINTO, Rayssa Naftaly Muniz; TORQUATO, Isolda Maria Barros; COLLET, Neusa; REICHERT, Altamira Pereira da Silva; SOUZA NETO, Vinicius Lino de; SARAIVA, Alynne Mendonça. Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, [s. l.], v. 37, p. e61572, 3 out. 2016. DOI <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2016.03.61572>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rgenf/a/Qp39NxcyXWj6N6DfdWWDDrR>. Acesso em: 18 jul. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BARREIRAS. **Diário Oficial do Município de Barreiras - Edição 4317.** [S. l.: s. n.], 23 dez. 2024. Disponível em: <https://www.barreiras.ba.gov.br/diario/pdf/2024/diario4317.pdf>.

PSYCHIATRIC ASSOCIATION, American. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5 - 5ª Edição.** [S. l.: s. n.], [s. d.].

SILVA, Marília Marluce da; NUNES, Cícera Alves; SOBRAL, Maria do Socorro Cecílio. A Inclusão Educacional de Alunos com Autismo: Desafios e Possibilidades. **ID on line. Revista de psicologia**, [s. l.], v. 13, n. 43, p. 151–163, 2019. DOI [10.14295/idonline.v13i43.1519](https://doi.org/10.14295/idonline.v13i43.1519). Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1519>. Acesso em: 18 jul. 2025.

SILVA, Mirelly Karlla da; BALBINO, Elizete Santos. A importância da formação do professor frente ao Transtorno do Espectro Autista – TEA: estratégias educativas adaptadas. **Educação Aberta (EAEI)**, [s. l.], 2018. .

SILVA, Michele Oliveira Da Costa. O profissional de apoio escolar de estudantes com deficiência em escolas públicas. 2023. 156 f. **Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação**, Salvador, BA, Brasil, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/38887/5/Michele%20Silva_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf.

TAMANAHA, Ana Carina; PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, [s. l.], v. 13, p. 296–299, 2008. DOI <https://doi.org/10.1590/S1516-80342008000300015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsbf/a/4R3nNtz8j9R9kgRLnb5JNrv/>. Acesso em: 18 jul. 2025.

YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; CAETANO, Luciana Maria; BATISTA, Tatiana Lemes de Araújo; PEIXOTO, Jhonatan Phelipe. O Atendimento Educacional Especializado No Contexto Da Educação Infantil: Um Estudo Sobre a Inclusão Escolar De Alunos Com Transtorno Do Espectro Autista. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [s. l.], v. 8, n. 3, p. 774–796, 7 dez. 2022. DOI 10.12957/riae.2022.69643. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/69643>. Acesso em: 18 jul. 2025.

7. ANEXO



ANEXO

ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFISSIONAIS DE APOIO - CUIDADOR(A)

A entrevista semiestruturada com o(a) profissional de apoio – cuidador(a)¹² é uma etapa essencial desta pesquisa, pois contribui para ampliar a compreensão sobre o papel desse profissional na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no espaço escolar.

Por meio do roteiro de perguntas busca-se conhecer o perfil do(a) profissional de apoio – cuidador(a), sua formação acadêmica, experiência e atuação com alunos com TEA.

1. DADOS PESSOAIS:

Nome

Sexo: Masc. () Fem. ()

Idade:

Cor/Etnia:

() Preto(a) () Pardo () Branco (a) () Amarelo () Indígena () Não quero responder.

Local que reside:

Estado civil: Solteiro () Casado () Outros ()

2. FORMAÇÃO

Escolaridade:

() Ensino Fundamental

() Ensino Médio

() Ensino Superior Qual o curso?

() Pós-Graduação Qual?

Possui curso na área de Educação Especial e/ou Inclusiva?

() Sim () Não

Qual curso? _____

Ano de realização: _____

Instituição que forneceu o curso:

Você já atuou anteriormente como Profissional de Apoio?

() Sim () Não

Quando?

Onde?

¹² No município de Barreiras-BA, o termo “cuidador” é amplamente utilizado para se referir aos profissionais de apoio que acompanham e auxiliam alunos com necessidades educacionais específicas, como os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

3. CAMPO DE ATUAÇÃO

Escola(s) onde atua:

Segmento:

- Educação Infantil
 Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano)
 Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)

Carga horária semanal:

- 20h
 40h

Quanto tempo você atua na função? _____

Quantas turmas já atuou? _____

Quantos estudantes público-alvo da Educação Especial há na(s) turma(s) que você atua?

4. PERFIL DO PÚBLICO ATENDIDO

Qual/Quais a(s) idade(s)?

Possui/possuem laudo?

- Sim Não

Qual/Quais o(s) nível(eis) de suporte?

5. ATIVIDADES REALIZADAS NO COTIDIANO DA ESCOLA

- Participa dos Conselhos de Classe e reuniões pedagógicas.
 Acompanhar o estudante em atividades fora da sala de aula (educação física, artes, biblioteca, sala de informática e outros).
 Acompanhar o estudante no recreio.
 Elaborar planejamento juntamente com o professor.
 Elaborar relatórios sobre o acompanhamento do estudante.
 Auxiliar na higiene do aluno(a) (trocar fraldas, lavar as mãos, rosto ou uso do banheiro).
 Apoiar o aluno na alimentação.
 Elaborar com o professor regente avaliações para o aluno(a).
 Auxiliar o aluno(a) em sua locomoção (se houver necessidade).
 Aplicar e utilizar materiais de recursos diferenciados em sala de aula para o aluno(a).
 Ministrando o uso de remédios para as crianças sob orientação dos pais e perante receita.
 Participar de reuniões com os familiares para o acompanhamento do desenvolvimento do aluno(a).
 Participar de cursos de formação.
 Orientar a família.
 Contribuir para a autonomia do aluno(a). De que forma?
 Contribuir para a inclusão do aluno(a). De que forma?

Fonte: Adaptado de (Silva, Michele Oliveira Da Costa, 2023).

- Você recebe orientação para o trabalho com crianças com TEA? De quem?

- Como é a sua relação com o(s) professor(es) ?
- Quais os desafios encontrados no cumprimento de sua função como profissional de apoio?
- Você considera importante a formação dos profissionais de apoio? Por quê?
- Na sua opinião o profissional de apoio com formação na área pode facilitar o processo de inclusão escolar? De que forma?



ANEXO

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA- COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)

Nesta etapa da pesquisa, será realizada uma entrevista semiestruturada com os(as) coordenadores pedagógicos(as) em uma escola pública do município de Barreiras, objetivando investigar a atuação dos profissionais de apoio para alunos com TEA e suas implicações no processo de inclusão escolar.

Para tanto vamos coletar informações que permitam mapear o perfil dos profissionais de apoio que atuam com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), buscando compreender como esses profissionais são integrados à rotina escolar e quais são suas principais atribuições.

Bem como identificar de que forma a coordenação pedagógica acompanha, orienta e apoia os profissionais de apoio, com o propósito de contribuir com o processo de inclusão escolar dos alunos com TEA.

1. DADOS PESSOAIS:

Nome:

Sexo: Masc. () Fem. ()

Idade:

Cor/Etnia:

() Preto(a) () Pardo () Branco (a) () Amarelo () Indígena () Não quero responder.

Estado civil: Solteiro () Casado () Outros ()

2. FORMAÇÃO

Escolaridade:

() Ensino Fundamental

() Ensino Médio

() Ensino Superior Qual o curso?

() Pós-graduação Qual área?

Possui curso na área de atuação?

() Sim () Não Qual?

Possui curso na área de Educação Especial ou Inclusiva?

() Sim () Não

3. ATUAÇÃO PROFISSIONAL

- Quanto tempo você atua na função de coordenador(a)?

4. QUESTÕES ESPECÍFICAS

- Como ocorre o processo de seleção dos(as) profissionais de apoio?

- A Secretaria Municipal de Educação realiza orientação e/ou formação aos profissionais de apoio no período de contratação?
- A escola oferece alguma formação ou orientação específica para esses profissionais? Se sim, como essa formação é realizada e quais são as orientações?
- Quais as principais atribuições dos profissionais de apoio dos alunos com TEA?
- Você acha que a atuação dos profissionais de apoio contribui para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com TEA? De que forma?
- A coordenação pedagógica organiza, acompanha e avalia a atuação dos profissionais de apoio na escola? De que forma?
- O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola contempla ações voltadas à inclusão de alunos com TEA? Como essas ações são desenvolvidas no espaço escolar?
- Quais são os principais desafios enfrentados pela escola em relação à atuação dos profissionais de apoio que acompanham os alunos com TEA?
- Em sua opinião, o que é fundamental para fortalecer e melhorar a atuação desses profissionais?



ANEXO

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - PROFESSOR(A) DE AEE

A entrevista semiestruturada com o(a) professor(a) do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma etapa essencial desta pesquisa, pois contribui para ampliar a compreensão sobre o papel do profissional de apoio na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no espaço escolar.

Por meio do roteiro de perguntas busca-se conhecer o perfil do(a) professor(a) de AEE, sua formação acadêmica e sua experiência com alunos com TEA. A partir disso, é possível entender como ele percebe a importância do trabalho do profissional de apoio nesse processo.

1. DADOS PESSOAIS:

Nome:

Sexo: Masc. () Fem. ()

Idade:

Cor/Etnia:

() Preto(a) () Pardo () Branco (a) () Amarelo () Indígena () Não quero responder.

Estado civil: Solteiro () Casado () Outros ()

2. FORMAÇÃO

Escolaridade:

() Ensino Fundamental

() Ensino Médio

() Ensino Superior Qual o curso?

() Pós-graduação Qual área?

Possui curso na área de atuação?

() Sim () Não Qual?

3. ATUAÇÃO PROFISSIONAL

- Quanto tempo você atua na função de professor(a) do AEE?

- Você já trabalhou e/ou trabalha diretamente com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA)? Pode compartilhar sua experiência?

4. QUESTÕES ESPECÍFICAS

- Como ocorre o processo de seleção de profissionais de apoio?
- A Secretaria Municipal de Educação realiza orientação e/ou formação aos profissionais do apoio no período de contratação?
- A escola oferece alguma formação ou orientação específica para esses profissionais? Se sim, como essa formação é realizada e quais são as orientações?
- Que atividades são desenvolvidas pelos profissionais de apoio no acompanhamento a crianças com TEA?
- Você acha que a atuação dos profissionais de apoio contribui para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com TEA? De que forma?
- O AEE organiza, acompanha e avalia a atuação dos profissionais de apoio na escola? De que forma?
- Quais os desafios encontrados no trabalho com os profissionais de apoio para atender o aluno com TEA?
- Você considera importante a formação dos profissionais de apoio? Por quê?
- Na sua opinião o profissional de apoio com formação na área pode facilitar o processo de inclusão escolar? De que forma?
- Outras observações e/ou comentários relevantes sobre a sua atuação com os profissionais de apoio?