

## EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Enoque Estevão Gomes<sup>1</sup>  
Márcia Maria Bezerra Guimarães<sup>2</sup>  
Amanda Micheline Amador de Lucena<sup>3</sup>  
Carla Maria Dantas Oliveira<sup>4</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho aborda o processo inclusivo e a formação dos docentes, que apesar de ser bastante discutida usualmente, essa temática é pouco vivenciada por muitos profissionais. Diante disso, ao tomar como foco o estudo busca trazer elementos importantes acerca da inserção de alunos especiais no âmbito escolar regular, enfocando do conceito do autismo que se trata de uma condição especial em relação ao ensino e frente a o ocorrer o método de educação do aluno especial frente ao papel dos docentes. Os docentes desenvolvem uma função fundamental na construção de sala de aulas frente a todos e, para realizarem sua função social frente a transferidores de saber devem adquirir habilidades para refletir a respeito das práticas de ensino em sala de aula e frente a executar em colaboração com seus pares a fim de colaborar na construção de abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas. Com base nessa premissa, esta pesquisa buscou identificar os principais obstáculos e avanços existentes nas práticas de ensino em sala de aula, discutindo possibilidades de investimento no processo contínuo do professor docente e os novos desafios no âmbito do campo educacional Inclusivo. Logo, o objetivo maior foi investigar as mudanças na prática docente após o curso de formação continuada com foco na educação especial, buscando identificar como esses saberes têm contribuído frente a prática pedagógica e frente o crescimento profissional de docentes atuantes na educação inclusiva o artigo objetiva averiguar o processo da educação inclusiva na formação dos docentes. Para tanto, o artigo partirá de uma revisão bibliográfica de cunho descritivo e qualitativo, mediante análise e estudo de artigos, livros e sites com assuntos pertinentes ao tema. Como referencial teórico foi abordado as concepções dos autores CUNHA (2012), BENINI (2016), REGO (2014), dentre outros que tratam da temática em questão. A pesquisa trouxe a lume conteúdos voltada a definição da educação especial evidenciando o transtorno do espectro autista (TEA), bem como os processos de inclusão e dificuldades acerca da educação voltada aos alunos com esse tipo de transtornos foram tópicos evidenciados no presente trabalho.

**Palavras-chave:** Dificuldades Pedagógicas. Inclusão. Autismo. Formação docente.

<sup>1</sup>Doutor em Educação pela Christian Business School-CBS.

<sup>2</sup>Doutora em Agronomia pela UFPB.

<sup>3</sup>Doutora em Recursos Naturais pela UFCG.

<sup>4</sup>Mestre em Ciências Sociais pela UFCG.

**ABSTRACT:** This paper discusses the inclusive process and teacher training, which despite being widely discussed, this theme is little experienced by many professionals. Therefore, by focusing on this study, it seeks to bring important elements about the insertion of special students into the regular school environment, focusing on the concept of autism, which is a special condition in relation to teaching and the method of educating special students in relation to the role of teachers. Teachers play a fundamental role in the construction of classrooms for everyone and, in order to fulfill their social function as knowledge transferers, they must acquire skills to reflect on the teaching practices in the classroom and to perform in collaboration with their peers in order to collaborate in the construction of dynamic and inclusive educational approaches. Based on this premise, this research sought to identify the main obstacles and advances in classroom teaching practices, discussing possibilities of investment in the teacher's continuing process and the new challenges in the field of Inclusive education. Therefore, the main objective was to investigate the changes in teaching practice after the continuing education course focused on special education, seeking to identify how this knowledge has contributed to the pedagogical practice and professional growth of teachers working in inclusive education. To do so, the article will start from a descriptive and qualitative bibliographic review, through the analysis and study of articles, books and websites with issues pertinent to the theme. As a theoretical reference, the concepts of the authors CUNHA (2012), BENINI (2016), REGO (2014), among others who deal with the topic in question, were addressed. The research brought to light contents focused on the definition of special education highlighting the autism spectrum disorder (ASD), as well as the inclusion processes and difficulties about education aimed at students with such disorders were topics highlighted in this paper.

**Keywords:** Pedagogical Difficulties. Inclusion. Autism. Teacher Training.

## 1 INTRODUÇÃO

Quando falamos em inclusão no contexto escolar, trata-se da finalidade de inserir, sem que haja distinção, todos os alunos sejam com variados graus cognitivos ou físicos no âmbito tradicional da escola, visando minimizar o preconceito e estabelecer o direito a educação de qualidade a todos os indivíduos da sociedade, bem como estimular a socialização dos indivíduos com atipicidades no desenvolvimento, para que se possa desfrutar de espaços sociais em comum.

Diante disso, o educador que se depara com a necessidade de atuar com alunos que possuem características de transtornos, tem por obrigação educar com uma metodologia assertiva, ou seja, apresentar novas formas de ensino para que aquele aluno se desenvolva.

Logo, diante desse cenário o qual o educador se depara, tendo assim que trabalhar com o aluno autista, é sabido alegar que o professor requer capacitação. Fazer o levantamento dessa

hipótese é relevante, pois muitos educadores podem não estar aptos para suprir as necessidades que um aluno autista necessita, diante da falta de materiais didáticos adaptados, os poucos investimentos, que acabam não suprimindo as necessidades daqueles alunos, o que acarreta em um grande desafio.

Cabe ressaltar, que o trabalho do educador deve viabilizar a inclusão e o desenvolvimento do aluno com autismo, no entanto, a realidade na rotina educacional nem sempre é assertiva.

Portanto, o presente estudo tem como objetivo geral averiguar o processo da educação inclusiva na formação dos professores.

E conseqüentemente, a problemática é a seguinte: qual a importância do processo da educação inclusiva na formação dos professores?

Contudo, é sabido alegar, diante contexto do educador para que de fato esteja apto para atuar com os alunos autistas se faz imprescindível todo um processo de formação adequada acerca da teoria e prática, para que assim, o professor possa lidar com as situações adversas, atuando de modo adequado no processo de ensino-aprendizagem. Dentro dessa perspectiva, para que se possa revelar dados pertinentes ao tema a fim de atingir o objetivo do presente artigo, a justificativa para escolha do presente tema se deu com a necessidade de se abordar sobre o papel do professor na inclusão escolar, visto que, é válido ressaltar ainda, acerca do conceito da definição do autismo, o processo de inclusão, bem como as dificuldades acerca da educação voltada aos alunos com transtorno do espectro autista.

No que tange aos conhecimentos teóricos, a pesquisa discorrerá de fatores imprescindíveis acerca do tema, podendo assim identificar as adversidades, bem como a maneira a qual o professor deve atuar, para que o aluno autista se desenvolva de maneira adequada, aprimorando suas competências cognitivas e inseridos no contexto social de maneira estruturada no ensino regular.

Para tanto, o método de revisão bibliográfica com abordagem descritiva a cunho qualitativo trará a lume estudos correlatos, efetivando um levantamento com assuntos pertinentes às dificuldades que os professores enfrentam frente a essa temática repleta de desafios no processo de ensino, visando também entender as dificuldades que aguarda esse aluno.

## 2 DESENVOLVIMENTO

### 2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA PERSPECTIVA SOBRE O AUTISMO

O transtorno do autismo atualmente, pode ser considerado como uma ordem multifatorial, onde diversos fatores e etiologias de origem metodológica deram origem ao autismo (MOREIRA, 2005).

De acordo com dados da ONU, uma estimativa e prevalência dos casos de autismo, chegou a 1% da população mundial, o que implica dizer, que afeta cerca de setenta milhões de pessoas. No Brasil, há ausência de dados oficiais sobre o número de autistas, no entanto, estimou-se que no ano de 2010 já havia a soma de dois milhões de casos (DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2011).

O termo autismo de acordo com Cunha (2012, p. 20), deriva do grego ‘autos’, que significa ‘por si mesmo’ e, ‘ismo’, condição, tendência”. Logo, as crianças as quais foram observadas possuíam características semelhantes, como isolamento, que são demonstradas pelos esquizofrênicos, implicando no entendimento que estariam presos em si mesmo. No entanto, o diferencial desse comparativo, é que no autismo a condição já está presente desde sempre.

Sob a ótica de Orrú (2012) diante do contexto atual o autismo pode ser considerado como: Uma síndrome comportamental com etiologias múltiplas e curso de um distúrbio de desenvolvimento [...], é uma disfunção orgânica e não um problema dos pais [...] e é de origem biológica. (p. 21).

Complementando esse pensamento Silva (2012), ressalta essa nova concepção acerca do autismo como fatores em constante desenvolvimento, implicados nas neurociências, como tem demonstrado em estudos que:

Que indivíduos com autismo aparentam ter dificuldades na área cognitiva de funções executivas. Essas funções são um conjunto de processos neurológicos que permitem que a pessoa planeje coisas, inicie uma tarefa, controle-se para continuar na tarefa, tenha atenção e, finalmente, resolva o problema (SILVA, 2012, p. 41).

Em relação ao surgimento, o autismo a princípio foi notado com uma demasiada incidência em lares os quais provinham de problemas afetivos, inclusive isso implicou na concepção que o autismo tivesse alguma relação psicodinâmica, já que não era encontrado nenhum fator biológico.

Em relação aos primeiros estudos voltados a uma investigação acerca do autismo, o Dr. Leo Kanner apresentou informações e relatos em meados dos anos 40. Na ocasião, o estudo foi publicado três anos depois, conhecido como “distúrbio autístico do contato afetivo”. Diante disso, Kanner concebeu o Autismo como um quadro de psicose, o que se origina pela falta de amor parental, o que implica em um comportamento estranho na criança, propiciando a incapacidade em estabelecer relações em se tratando de outros indivíduos, levando ao isolamento, ou ainda, comportamento obsessivo (BENINI, 2016).

Dentro dessa perspectiva em se tratando do autismo, no que tange o foco do presente artigo, se faz importante ressaltar o autismo no contexto escolar, a fim de averiguar as dificuldades que muitos educadores enfrentam quando se deparam com um aluno autista e busca sua inclusão no ensino regular.

## 2.2 O AUTISMO NO CONTEXTO ESCOLAR

Podemos dizer que o autismo se trata de uma condição que perdura toda a vida de um indivíduo, e diante do contexto escolar, a educação pode ser vista como fator primordial para que o autista passe a adquirir competências o levando a seguir uma vida de maneira autônoma.

No entanto, para que de fato venha a ocorrer a inclusão do indivíduo autista no âmbito escolar, esse processo implica na necessidade de uma intervenção pedagógica que possa explorar todos os limites visando ampliá-los, bem como desenvolver.

Em se tratando da educação inclusiva, a mesma tem ganhado enfoque nos últimos anos sendo marcada por leis e diretrizes que norteiam todo o processo que conduz os educadores diante de sua atuação pedagógica. Dentro dessa perspectiva, o aluno com deficiência é visto sob uma ótica do seu quadro diagnóstico e não mais como indivíduo. (ROZEK, 2009).

Nesse sentido, para Orrú (2012), é natural que o professor atue sobre o déficit enfocando na doença e não acerca do indivíduo como um todo. Logo, a ciência moderna crer na capacidade a qual o indivíduo passa a se restringir apenas nos testes psicométricos.

É sabido alegar que o professor em sua prática enfrenta uma série de desafios que impedem a inserção de métodos, bem como aplicação de programas voltados a realidade escolar visando educar o aluno autista viabilizando seu desenvolvimento.

Sobretudo, conforme (Valle; Maia, 2010, p. 17):

A inclusão escolar consiste no processo de adequação da sociedade às necessidades de seus participantes, para que eles, uma vez incluídos, possam desenvolver-se e exercer plenamente sua cidadania.

Podemos dizer que para a tão almejada mediação educativa o professor necessita entender, bem como conhecer os aspectos do transtorno, os métodos eficazes de ensino e de programas voltados a essa realidade para que o professor seja auxiliado no processo educativo da criança autista.

O educador ainda deve ter entendimento quanto as dinâmicas institucionais que são estabelecidas para que possam atuar moldado a esses princípios institucionais dentro do âmbito escolar.

Segundo Rego (2014), uma prática efetiva pode trazer importantes contribuições para a educação à medida em que é disponibilizados elementos relevantes para a compreensão do desenvolvimento e aprendizagem do ser humano. Dentro dessa perspectiva:

[...] o indivíduo se constitui enquanto tal não somente devido aos processos de maturação orgânica, mas principalmente através de suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes. As funções psíquicas humanas estão intimamente vinculadas ao aprendizado, a apropriação do legado cultural de seu grupo” (REGO, 2014, p. 109).

Importante salientar que as dificuldades no processo de ensino regular em se tratando do autismo não são exclusividade dos educadores, os indivíduos com autismo também possuem suas dificuldades nesse processo de inserção.

Um modo de dissolver essas dificuldades nesse processo de inclusão do aluno autista, a fim de facilitar os processos tanto para os professores, alunos, como para a escola como um todo é diminuir a contingência do aluno e propiciar a promoção da aprendizagem adaptando o currículo escolar.

É de suma importância reconhecer que todos os recursos que a escola pode ofertar aos alunos com autismo, visando oportunizar a aprendizagem, passando assim a contribuir para o processo de superação das dificuldades em todos os sentidos de comunicação, socialização, bem como impulsionar o desenvolvimento do aluno.

Entende-se, portanto, que os processos de intervenções propiciam os resultados quanto a novas aprendizagens, contribuindo para a construção de conceitos, viabilizando a autonomia deste aluno no âmbito escolar.

### **2.3 O PROCESSO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES**

Nossa legislação assegura que todo cidadão, seja qual for a condição econômica, física, social, possui o direito da acessibilidade do ensino, diante disso, o ensino passa a exercer a cidadania. De acordo com o Decreto nº 6.094/2007, o cidadão seja ele como for, tem o direito de usufruir os espaços municipais, estaduais, e federais de educação.

No entanto, mesmo sendo previsto em Lei, ainda há brechas no que tange decretos que garantam que indivíduos com autismo, bem como outras deficiências tenham o auxílio dos educadores no processo de ensino. Essa problemática acerca das dificuldades da prestação de auxílio por parte dos educadores, se dá devido a precariedade do educador na condição do processo educativo, o que acaba impactando no direito a educação podendo assim, não ser cumprido devidamente (SELAU E HAMMES, 2009).

Segundo Cunha (2012, p. 90):

O bom preparo profissional possibilita ao educador a isenção necessária para avaliar a conduta do aluno e da família no auxílio da recondução das intervenções, quando elas não alcançam os resultados esperados no ambiente familiar ou na escola.

Diante do verdadeiro desafio pautado pelo educador, as leis acabam cobrando dos professores esse desempenho. Sobretudo, o educador deve ser visto como uma ferramenta imprescindível para o processo de ensino, tanto do ensino regular quanto especial. Podemos ainda ressaltar que o educador é o principal mediador de valores sociais e culturais.

29

No que tange o processo de inclusão no âmbito escolar, como parte do processo da educação inclusiva, Seabra e Mendes (2009, p.1) reconhecem: “Colocar um aluno com deficiência numa sala de aula sem oferecer recursos que possibilitem que ele enfrente as diferentes situações de forma funcionalmente competente pode não ser suficiente.”

Diante disso, nos remete a entender que o processo de inclusão deve fornecer os meios para isso, efetivando condições para os alunos com deficiência se desenvolvam de modo igual aos demais indivíduos. Logo, a acessibilidade a processos tecnológicos, a métodos e práticas de ensino bem planejadas, é imprescindível para a inclusão do aluno autista sem discriminação.

### **2.3.1 Recursos para o processo de inclusão**

Tendo em vista a realidade vivenciada por cada indivíduo autista no contexto educacional, para que dê fato seja realizado o processo inclusivo no âmbito escolar, é de fundamental importância que haja recursos. De acordo com Machado (2009), compreende que os recursos nas salas devem ser ofertados em horários fora do horário regular.

De acordo com o MEC foi lançado a implantação onde uma sala de recursos constituídos por fatores multifuncionais que tem por finalidade servir de apoio de modo organizado viabilizando a oferta de um atendimento educacional especializado propiciando a prestação de serviço complementares, bem como suplementares aos indivíduos que possuem deficiência, ou transtornos do desenvolvimento. (BRASIL, 2015).

Essa implantação de recursos é direcionada a alunos autistas que se encontram devidamente matriculados no ensino regular, viabilizando uma infinidade de oportunidades, efetivando assim condições de acesso, para uma participação efetiva no processo de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Para Fávero (2004), tendo em vista a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a Educação Especial, é assegurado a modalidade de ensino especial. Logo, para que a LDBEN, contudo, a LDBEN ressalta que tendo em vista a Constituição, faz-se necessário o real entendimento acerca da Educação Especial, sendo compreendida como uma modalidade de ensino que oferta o atendimento educacional especializado

Para tanto, não basta dispor de recursos, é imprescindível que seja elaborado um planejamento para cada cenário em sala de aula, respeitando cada particularidade e dificuldade, para que assim se possa realizar um atendimento eficaz com a utilização dos recursos necessários.

Contudo, pode-se dizer que a sala de recursos, é de total relevância para a escola inclusiva, onde a escola requer uma atuação focada no desenvolvimento das potencialidades de cada aluno autista atendido, o que implica, que a mesma deve atuar com o ensino regular, somada aos recursos do ensino inclusivo, de modo que venha a trabalhar todas as habilidades do aluno.

## 2.4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Para desenvolvimento deste tópico, foram feitas buscas na plataforma de busca acadêmica Scielo, no qual foram utilizadas as seguintes palavras-chaves: Formação. Professor. Inclusão. Ao iniciar a busca foram encontrados 107 artigos, em seguida, foi colocado em prática como critério de inclusão os artigos dos últimos 5 anos (2017-2021) e como critério de exclusão todos aqueles que fosse abaixo dos últimos 05 anos. Após essa análise, restaram 54 artigos, ao



analisa-los e compará-los com a problemática aqui estudada, restaram apenas 12, aos quais tinham relevância com o tem em questão. Com isso, serão apresentados no quadro a seguir.

**Quadro 1 – Artigos levantados nas bases de dados**

AUTOR(ES)/ ANO	TÍTULO DO ARTIGO	Tipo de pesquisa
Freitas, 2017	A Formação do professor como eixo inovador de inclusão no ensino fundamental dos alunos com deficiência em Limoeiro/Pernambuco.	Estudo qualitativo e de cunho exploratório
Oliveira e Araújo, 2017	A formação de professores para educação inclusiva no portal do professor do MEC: discurso inclusivo x discurso médico	Pesquisa Bibliográfica
Bazon, 2018	Formação de formadores e suas significações para a educação inclusiva	Abordagem qualitativa
Monico, Morgado e Orlando, 2018	Formação inicial de professores na perspectiva inclusiva: levantamento de produções	Revisão bibliográfica
Pereira e Guimaraes, 2019	A Educação Especial na Formação de Professores: um Estudo sobre Cursos de Licenciatura em Pedagogia	Análise documental e bibliográfica
Gesser e Martins, 2019	Contribuições de um Programa de Formação de Professores para a Educação Inclusiva	Pesquisa quanti-qualitativa
Melendez-Rodriguez, 2020	Tendencias formativas en Educación Especial en Iberoamérica	Revisão bibliográfica
Vieira et al. 2020	As contribuições de Meirieu para a formação continuada de professores e a adoção de práticas pedagógicas inclusivas	Pesquisa-ação Colaborativo-crítica
Furlan, 2020	Inclusão na educação superior: formação e experiência docente	Abordagem metodológica qualitativa
Oliveira e Prieto, 2020	Formação de Professores das Salas de Recursos Multifuncionais e Atuação com a Diversidade do Público-Alvo da Educação Especial	Pesquisa quanti-qualitativa
Gadelha et al. 2020	Formação docente inicial e as discussões sobre a inclusão	Pesquisa documental de cunho mais qualitativo
Martins e Chacon, 2021	Fontes de autoeficácia docente na formação de professores para práticas inclusivas	Pesquisa quanti-qualitativa

De acordo com Freitas (2017) para atender os preceitos da educação para todos é necessário formar professores que atendam ao novo paradigma educacional da inclusão, que numa sociedade de excluídos é palavra chave para se alcançar a democracia, pois a cidadania se estabelece pela igualdade de direitos e deveres, com a oportunidade de poder exercê-los plenamente.

No entendimento de Oliveira e Prieto (2020) há de se destacar que o papel do professor é fundamental, pois o mesmo é o responsável pelo desenvolvimento das estratégias de aprendizagem, organizando os recursos necessários, revendo o papel da avaliação, enfim, buscando maneiras para que todos os alunos se sintam motivados, conseguindo superar as eventuais dificuldades. Entretanto, muitos dos professores de salas comuns têm dificuldades para lidar com os alunos deficientes, em virtude de sua formação.

Bazon (2018) assinala é necessário que o professor tenha capacidade de conviver com as diferenças e de superar os preconceitos. É preciso ainda que esteja sempre preparado para adaptar-se às novas situações que irão surgir em sala de aula.

Já conforme Monico, Morgado e Orlando (2018) há de se destacar que ainda não existem no Brasil muitas instituições de ensino superior, voltadas à formação de professores para atuar na educação especial. Isto indica uma falta de políticas públicas voltada a educação inclusiva e a necessidade de mudança da prática pedagógica, com vistas a torná-la inclusiva.

Monico, Morgado e Orlando (2018) destaca que a formação continuada deve promover a articulação da prática com a aquisição de novos saberes específicos. São os saberes específicos que dão a sustentação ao trabalho de ensino, resultando numa estrita articulação entre formação, profissão e as condições materiais, resultando numa nova cultura profissional.

Conforme assinala Gadelha et al. (2020), a formação continuada serve também para a atualização ou aperfeiçoamento das políticas públicas, podendo caminhar para as seguintes direções: reunir professores que trabalham com a mesma área de conhecimento, ou especialistas que desenvolvam atividades de uma mesma natureza de atuação, garantindo a análise consistente das práticas, mobilizando um olhar intencional para os conhecimentos teóricos que orientam a atuação docente. Também deve partir da rede de relações que envolvem a prática dos professores (seus conhecimentos), o perfil da instituição, dos alunos, a compreensão das relações de trabalho, a política educacional da sociedade e o momento histórico em que estamos vivendo.

De acordo com Martins e Chacon, (2021) há alguns caminhos para a formação continuada dos professores que atuam com alunos inclusos, sendo que um deles é a formação realizada pela escola. A escola tem sido reconhecida como o local onde os alunos aprendem e onde os professores podem aprimorar a sua profissão, buscando novas maneiras de ensinar os alunos.

Furlan (2020) destaca que além de cursos e outros eventos de formação, as escolas têm na sua organização momentos fortes no processo de formação continuada e de constituição dos saberes dos professores, tais como: reuniões pedagógicas, conselhos de classe, reunião de pais, processo de planejamento coletivo.

Segundo Pereira e Guimaraes (2019) é preciso também destacar momentos ou maneiras menos formais, mas de grande importância no processo de formação continuada do professor, tais como: conversas entre os professores, envolvendo as dificuldades no trabalho e na forma de atuar; bem como as questões advindas da sala de aula. As trocas de experiências são meios interessantes de formação continuada, pois completam o modo como os saberes profissionais dos professores são construídos.

Vieira et al. (2020) destaca é conveniente que este processo de reflexão e discussão da prática não aconteça espontaneamente, sem uma coordenação. Sendo assim, surge o papel dos gestores, que devem prover as condições para que ocorra a formação continuada da equipe de trabalho da escola.

Gesser e Martins (2019) alude que é necessário que o processo de inclusão seja incorporado por cada um de nós, tornando-se uma opção humana, didática. Enfim, um desafio político pedagógico para cada educador que possui sob seus cuidados alunos incluso.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo tratou da temática da Educação Inclusiva e a formação de professores cujo objetivo tratou de averiguar as dificuldades no que tange o processo de educação do aluno especial.

Foi possível compreender as dificuldades que os educadores enfrentam até mesmo por falta de preparo e de uma formação adequada para lidar com aluno autista. Notando-se que um atendimento diferenciado aos professores de modo que se possa capacitar os docentes, bem como desenvolver, pode minimizar os problemas de inclusão, tendo em vista que os professores estando capacitados podem atender melhor o aluno com autismo visando ampliar seus conhecimentos e desenvolvê-los, assegurando o direito a educação e aprendizagem.

Diante da complexidade educacional que a educação especial apresenta, é imprescindível a orientação e capacitação para os educadores, de maneira que possam

desempenhar novas habilidades, possibilitando ampliar os conhecimentos dos alunos autistas, garantindo assim o direito conforme previsto em nossa Constituição do direito a educação.

As escolas precisam se reestruturar para acolher todas as pessoas no ensino regular, a instituição deve matricular todos os estudantes com e sem deficiências sem qualquer discriminação, ou seja, a escola precisa se adaptar às necessidades dos estudantes para que todos possam ser inseridos respeitando-se assim as características de cada um.

Sabe-se que a Constituição Federal Brasileira de 1988 foi responsável por institucionalizar os direitos e garantias fundamentais de maneira inovadora, sendo pioneira na confirmação dessas prerrogativas garantidas a todos os cidadãos. Atualmente, essas garantias constam em todas as Constituições dos Estados, consolidando assim o direito à educação a todos de forma igualitária a qual é de responsabilidade do Estado.

Mas sabemos que o Estado não presta esse serviço de forma eficaz, prejudicando, assim, a formação de todos que necessitam dela, alguns devido suas peculiaridades sofrem maiores danos, como é o caso dos autistas que para que possam ter um melhor aprendizado necessitam de uma educação com maior amparo, pois os mesmos possuem maiores deficiências em relação aos demais alunos,

Para que o objetivo proposto fosse alcançado, foi necessário apresentar o processo da educação inclusiva na formação dos professores, com isso, percebeu-se que para que o aluno pudesse ser incluso de forma eficiente no ambiente escolar seria necessário que a escola pudesse estar preparada para recebê-lo, devendo esta ter um aparato apropriado, a fim de garantir essa inclusão, bem como, um corpo docente com conhecimento e sensível às necessidades deste discente.

Pode-se dizer também que os objetivos específicos foram alcançados, tendo em vista que foram apresentados subsídios acerca da educação inclusiva e sua perspectiva sobre o autismo, bem como também sobre o autismo no contexto escolar e o processo da educação inclusiva na formação dos professores

Ao fim deste estudo, pode-se dizer que o problema proposto foi resolvido, visto que no decorrer do mesmo percebeu-se que o professor deverá ter um olhar atento para observar não só as dificuldades as quais o autista encontra no processo de aprendizagem, mas deverá procurar meios e métodos para que este aluno possa desenvolver suas habilidades no processo de aprendizagem, buscando, assim, cada vez mais sua independência.

Deste modo, observar-se a importância na qualidade da educação prestada as pessoas com Transtorno de Espectro Autista, pois estas possuem características e peculiaridades próprias, necessitando assim de uma educação diferenciada para que possa ter um aprendizado mais eficaz, garantindo assim, que estes possam desenvolver suas habilidades mesmo com tantas dificuldades enfrentadas por eles

Assim, se a escola estiver apta a recebê-los com todo o aparato necessário e professores preparados, estas pessoas com tal deficiência poderão se desenvolver e contribuir dentro da sociedade de forma mais autônoma, diminuindo as desigualdades e consequentemente criando assim uma sociedade mais justa e igualitária.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Parecer 17/2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Disponível em: Acesso em: 26 nov. 2019

\_\_\_\_\_. **Todos pela Educação.** Disponível em: Acesso em: 26 nov. 2019.

BERSCH, Rita. SARTORETTO, Maria Lúcia. **Assistida Tecnologia e Educação.** <http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>, acesso em 27 nov. de 2019.

BENINI, W. CASTANHA, A. P. **A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na escola comum: Desafios e possibilidades.** Programa de desenvolvimento educacional. PDE, Vol. 1, Paraná, 2016.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Cartilha Direito das Pessoas com Autismo.** São Paulo, 2011.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** 4 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

FÁVERO, E. A. G. **Direito das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade.** Rio de Janeiro: WVA, 2004.

MOREIRA, P. S. T. **Autismo: a difícil arte de educar.** Universidade Luterana do Brasil – Ulbra – Campus Guaíba – RS, 2005.

ORRÚ, E. S. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: Wak, 2012.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico cultural da educação.** 25º Ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

ROZEK, M. **A educação especial e a educação Inclusiva: compreensões necessárias.** Reflexão & Ação, Vol. 17, No 1, 2009.

SEABRA, Mariana. MENDES, Enicéia, Gonçalves. **Escolha dos recursos de alta tecnologia assistiva para a inclusão de crianças com paralisia cerebral in: Anais do V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial.** Londrina 2009. Acesso em 26 nov. 2019. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2009/167.p df>

SELAU, B.; HAMMES, L. J. **Educação inclusiva e educação para a paz relações possíveis.** São Luiz: EDUFMA, 2009.

SILVA, A. B. B. **Mundo singular: entenda o autismo.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

VALLE, T. G. M.; MAIA, A. C. B. **Aprendizagem e comportamento humano.** São Paulo: Cultura acadêmica, 2010.

FREITAS, Lindalva José de. A Formação do professor como eixo inovador de inclusão no ensino fundamental dos alunos com deficiência em Limoeiro/Pernambuco. **Rev. Int. Investig. Cienc. Soc.**, Asunción , v.13, n.2, p. 225-238, Dec. 2017.

OLIVEIRA, Ana Flávia Teodoro de Mendonça; ARAUJO, Clarissa Martins de. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO PORTAL DO PROFESSOR DO MEC: DISCURSO INCLUSIVO X DISCURSO MÉDICO. **Educ. Soc.**, Campinas, v.38, n.140, p. 829-846, July, 2017.

BAZON, Fernanda Vilhena Mafra et al . Formação de formadores e suas significações para a educação inclusiva. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v.44, e176672, 2018.

MONICO, Patrícia Aparecida; MORGADO, Liz Amaral Saraiva; ORLANDO, Rosimeire Maria. Formação inicial de professores na perspectiva inclusiva: levantamento de produções. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 22, n. spe, p. 41-48, 2018.

PEREIRA, Cláudia Alves Rabelo; GUIMARAES, Selva. A Educação Especial na Formação de Professores: um Estudo sobre Cursos de Licenciatura em Pedagogia. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v.25, n.4, p. 571-586, Dec. 2019.

GESSER, Marivete; MARTINS, Reginaldo Medeiros. Contribuições de um Programa de Formação de Professores para a Educação Inclusiva. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v.29, e2907, 2019.

MELLENDEZ-RODRIGUEZ, Senhora. Tendencias formativas en Educación Especial en Iberoamérica. **Rev. colomb. educ.**, Bogotá, n.79, p. 325-346, ago. de 2020.

VIEIRA, Alexandro Braga et al . As contribuições de Meirieu para a formação continuada de professores e a adoção de práticas pedagógicas inclusivas. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v.101, n.258, p.503-522, Aug. 2020.

FURLAN, Elaine Gomes Matheus et al. Inclusão na educação superior: formação e experiência docente. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v.25, n.2, p. 416-438, Aug. 2020.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; PRIETO, Rosângela Gavioli. Formação de Professores das Salas de Recursos Multifuncionais e Atuação com a Diversidade do Público-Alvo da Educação Especial,. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v.26, n.2, p.343-360, June 2020.

GADELHA DOS SANTOS DARUB, Ana Keully.; CHAVES SOARES, Gardênia Lídia; KOHLS DOS SANTOS, Pricila. Formação docente inicial e as discussões sobre a inclusão. Análise do currículo do curso de pedagogia de uma universidade pública da região norte do Brasil. **InterCambios**, Montevideo, v.7, n.1, p.43-53, 2020.

MARTINS, Bárbara Amaral; CHACON, Miguel Claudio Moriel. Fontes de autoeficácia docente na formação de professores para práticas inclusivas. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v.31, e3109, 2021.