

UMA ANÁLISE DOS RECURSOS PEDAGÓGICOS PARA OS ALUNOS AUTISTAS NAS ESCOLAS DA GRANDE VITÓRIA¹

AN ANALYSIS OF PEDAGOGICAL RESOURCES FOR AUTISTIC STUDENTS AT
GRANDE VITÓRIAS' SCHOOLS

Rafaela Correa Lima e Silva²

Charlini Contarato Sebim³

RESUMO: Este trabalho teve por objetivo conhecer os recursos educacionais ofertados aos alunos com autismo do Ensino Fundamental II e Médio de algumas escolas da Grande Vitória. Como recursos educacionais, compreende-se a formação dos profissionais de educação especial, os projetos propostos pelas instituições, os instrumentos pedagógicos oferecidos para a realização das atividades educacionais, entre outros. O estudo se constitui em uma pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório, fundamentada em pesquisa estruturada direcionada a 18 professores de educação especial. Foi possível observar que os recursos disponíveis nas escolas da Grande Vitória não são suficientes/adequados às demandas e necessidades educacionais dos alunos diagnosticados com o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Palavras-chave: Autismo; Educação; Grande Vitória; Recursos Pedagógicos.

ABSTRACT: This work sought to know the educational resources offered to Elementary and High School's students with autism of a few Grande Vitória's schools. Educational resources include the training of special education professionals, the projects proposed by the institutions, the pedagogical tools offered to carry out educational activities, et cetera. The study is categorized as bibliographic research, of exploratory character, grounded on a field study directed to 18 special education teachers. It was possible to observe that the resources available in Grande Vitória's schools are not sufficient/adequate to the demands and educational needs of students diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD).

Keywords: Autism; Education; Grande Vitória; Pedagogical Resources.

1 Trabalho de Conclusão de Curso da Graduação em Letras - Língua Portuguesa, do Ifes *campus* Vitória.

2 Graduanda em Letras - Língua Portuguesa, modalidade presencial, pelo Ifes *campus* Vitória. E-mail: rafaella_silvacorreia@hotmail.com

3 Professora orientadora, Doutora em Educação (Ufes, 2014). Professora titular do Instituto Federal do Espírito Santo, *campus* Vitória. E-mail: charlini@ifes.edu.br

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, tem-se notado uma grande quantidade de crianças e adolescentes diagnosticados com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) dentro do ambiente escolar. Todavia, a quantidade exata destes alunos, atualmente, não pode ser definida, pois, no Brasil, não há números oficiais de prevalência de autismo em escala nacional. Até os dias atuais, somente temos um pequeno estudo de prevalência de TEA. O estudo, considerado como estudo-piloto, foi realizado no ano de 2011, na cidade de Atibaia (SP) e revelou a existência de uma pessoa autista para cada 367 habitantes. No entanto, é válido ressaltar que a pesquisa foi feita em apenas um bairro de 20 mil habitantes há cerca de doze anos.

Dessa forma, uma das maneiras de conhecer a quantidade de pessoas com autismo no Brasil baseia-se em examinar a quantidade de alunos com laudo matriculados nas escolas brasileiras. Essa forma de análise não abarca os alunos sem laudo ou que estão no processo de investigação do transtorno, mas possibilita uma breve percepção da urgência em investigar o autismo. Quanto a isso, Silva e Mulick (2009) ressaltam a importância de um diagnóstico precoce, uma vez que quanto mais cedo a criança iniciar as primeiras intervenções terapêuticas e educacionais apropriadas, maiores são as chances para o seu desenvolvimento.

Conforme o Censo Escolar de 2022 da Secretaria de Estado da Educação (SEDU), disponibilizado através do Tribunal de Contas do Estado do Espírito Santo, as instituições escolares do Espírito Santo contam com 13.634 alunos com autismo. A partir desse dado, busca-se conhecer a estrutura das escolas que recebem esses alunos, isto é, investigar os recursos ofertados, como por exemplo, as condições de trabalho e o oferecimento por parte das instituições escolares de cursos e treinamentos sobre autismo para professores e estagiários.

A formação profissional é um dos aspectos necessários para o auxílio do desenvolvimento educacional de qualquer aluno. Sobre isso, Saviani (2003, p. 13) resalta que, a essência do trabalho educativo consiste no “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Isso significa que o trabalho do professor se constitui em uma atividade mediadora essencial entre os alunos e os objetos do conhecimento e essa atividade só é possível de se realizar a partir de uma sólida formação (conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos) e de condições de trabalho adequadas. A escola, portanto, contribui para o processo de

humanização a partir do momento que consegue transmitir ao aluno o que de melhor a humanidade produziu em termos de conhecimentos.

Para falar da educação escolar, Heller (1989) usa o termo “não cotidiano”. Para autora essa é a esfera voltada para o desenvolvimento humano-genérico porque extrapola as necessidades individuais de cada ser humano. Esse é o espaço da ciência, da filosofia, da arte, ou seja, objetivações genéricas, complexas, superiores. O “não cotidiano” é a educação escolar que, para se desenvolver, depende de tempo, de concentração, de reflexão e, portanto, não seria possível de ser desenvolvida em um cotidiano que não oferece tempo para concentrarmos as nossas energias em uma tarefa por vez, além da falta da mediação qualificada de alguém para auxiliar-nos. Pensar no desenvolvimento dos alunos com TEA significa relacionar os recursos utilizados nas escolas para que as habilidades sociais, a comunicação verbal e assimilação de conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos sejam possíveis.

Logo, esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, qualitativa, de caráter exploratório. Gil (1999) enfatiza que a pesquisa exploratória tem como objetivo basilar desenvolver, elucidar e modificar conceitos e ideias, levando em conta a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses analisáveis para estudos futuros. Além da pesquisa bibliográfica, realizamos um estudo de campo direcionado a professores da educação especial. Gil (2002) afirma que a pesquisa bibliográfica: “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (p. 44). Ademais, o estudo de campo:

focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo (GIL, 2002, p. 53).

Dessa forma, a parte bibliográfica foi composta por livros e artigos que serviram de aporte para a análise. O estudo de campo foi realizado por meio de um questionário estruturado *online*, criado no *Google docs* e enviado via *WhatsApp* a diversos grupos de professores de educação especial com o intuito de investigar os recursos de trabalho por eles realizado. Sobre o questionário, Gil (1999, p. 128), define ser uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações

vivenciadas etc.”. Assim, o questionário estruturado⁴ visava conhecer os recursos oferecidos pelas escolas para verificar se o suporte das instituições é suficiente em relação às demandas dos alunos com TEA. No total, 18 professores de educação especial de diferentes escolas e prefeituras da Grande Vitória responderam ao questionário. A distribuição e a análise desses questionários se justificam pelo fato de que trabalhar com a educação implica em conhecer a realidade das instituições escolares, e o autismo tem se tornado cada vez mais conhecido devido ao crescente número de casos diagnosticados. Portanto, a problemática que impulsionou a nossa investigação se respalda no seguinte questionamento: as escolas da Grande Vitória possuem o suporte necessário para o desenvolvimento de atividades com alunos com TEA?

É importante destacar que esta pesquisa não tem o intuito de depreciar quaisquer instituições escolares e sim conhecer e incentivar mais pesquisas, estudos e investimentos no âmbito educacional de alunos com TEA. Também é necessário ressaltar que a área em questão deve ser analisada com cuidado, afinal, cada aluno com autismo possuirá habilidades e dificuldades próprias. Concorda-se com Jr e Pimentel, que afirmam:

O autismo infantil corresponde a um quadro de extrema complexidade que exige que abordagens multidisciplinares sejam efetivadas visando-se não somente a questão educacional e da socialização, mas principalmente a questão médica e a tentativa de estabelecer etiologias e quadros clínicos bem definidos [...]. (2022, p. 39).

Além disso, é um direito dos alunos receber o apoio educacional especializado das instituições escolares. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96 (Brasil, 1996), no Capítulo III, art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. Isso inclui a adaptação curricular. As adaptações curriculares são possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades e facilidades de aprendizagem dos alunos. Sugere que se realize a adaptação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais.

Não obstante, nas palavras de Castro, “A dificuldade nesse processo se dá, principalmente, pela falta de domínio do assunto na atenção primária da criança.” (2023, p. 19). Nesse viés, os recursos aqui investigados baseiam-se em: conhecimento relacionado ao TEA, formação de

⁴ Segundo Gil, “A elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos.” (GIL, 2002, p. 116). Em outras palavras, o questionário é formulado a partir de perguntas específicas e tem o intuito de obter o máximo de informações. Além disso, não exigem experiência e garantem o anonimato (GIL, 2002).

profissionais na área do autismo, formulação de materiais didáticos variados e adaptados às necessidades pessoais de cada discente, quantidade de alunos com TEA nas instituições escolares e quantidade de projetos e reuniões relacionados ao autismo.

Além disso, é válido ressaltar que, no Brasil, é esperado que os discentes desenvolvam diversas competências e habilidades. No que se refere ao âmbito dos estudos da Linguagem e suas tecnologias, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgada em 2017, afirma:

aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social. (2017, p. 63).

Com base nessa citação, entende-se que as práticas da linguagem são essenciais não apenas para o ato de comunicar-se em si, mas também como forma de inclusão e de pertencimento sociocultural do indivíduo ao contexto de inter-relações pessoais em que ele está inserido. Entretanto, conforme citado, muitas pessoas não se encaixam nos padrões educativos, comunicativos e linguísticos esperados para o desenvolvimento típico dos seres humanos. Indivíduos com TEA são pessoas que possuem alterações no funcionamento cognitivo, comportamental ou neurológico. Tais alterações podem vir a afetar diversas práticas cotidianas comuns aos seres humanos, como a fala – comunicação verbal –, a leitura e/ou a escrita. Pessoas diagnosticadas com TEA podem vir a possuir diversas habilidades, como leitura e escrita, diretamente afetadas, dificultando o desempenho escolar destes estudantes. Logo, tendo a ciência de que as práticas sociais da linguagem e o letramento são indispensáveis às interações sociais e que a alfabetização é a base educativa do meio educacional, essa pesquisa investigou se os recursos disponibilizados aos alunos com TEA pelas escolas da Grande Vitória são adequados às demandas requeridas. Nesse viés, a título de conhecimento aos que desconhecem o território capixaba – visto que a pesquisa tem enfoque nas escolas da Grande Vitória (GV) –, é essencial trazer a lume que a Região Metropolitana da Grande Vitória é a localidade que abarca os municípios de Vitória (a capital do estado do Espírito Santo), Cariacica, Vila Velha, Serra, Viana, Guarapari e Fundão.

2 O QUE É O AUTISMO?

Segundo Castro, “O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento [...] caracterizado por gerar prejuízos na comunicação, dificuldade na interação social e pela presença de comportamentos e/ou interesses repetitivos ou restritos para coisas e pessoas.” (CASTRO, 2023, p. 24). Além disso, o autismo é, atualmente, organizado em três níveis. No nível 1, também conhecido como “autismo leve”, o autista necessita de suporte para realizar tarefas cotidianas e sem apoio o indivíduo apresentará prejuízos comunicativos e sociais. No nível 2, conhecido como “autismo moderado”, o TEA necessita de suporte substancial e pode vir a possuir transtornos do desenvolvimento intelectual. Neste nível, mesmo com suporte, o indivíduo pode ter ainda mais dificuldades sociais, comunicativas e comportamentais. Já no nível 3, também chamado de “autismo severo”, o autista requer suporte muito substancial e pode vir a possuir deficiência intelectual (que também é dividida em níveis), comorbidades e inabilidades cotidianas. Não obstante, pode apresentar graves prejuízos de funcionalidade e de comunicação (CASTRO, 2023).

Há, também, pessoas com TEA que possuem altas habilidades e superdotação e são frequentemente representados em filmes e séries, como *Uma advogada extraordinária* e *The good doctor*. As altas habilidades e a superdotação são caracterizadas “[...] pela elevada potencialidade de aptidões, talentos e habilidades, evidenciada no alto desempenho nas diversas áreas das atividades humanas incluindo as acadêmicas, demonstradas desde a infância.” (DE OLIVEIRA, CAPELLINI E RODRIGUES, 2020, p. 126). De fato, toda representação artística é válida, mas não se deve classificar e resumir todos as pessoas com autismo a características e estereótipos específicas, afinal, cada indivíduo possui particularidades próprias.

Temple Grandin, é um exemplo de pessoa com TEA com altas habilidades e superdotação. Ela é psicóloga e zootecnista e revolucionou a forma de manejo dos animais. Os desenhos de suas instalações se tornaram referências mundiais no tema bem-estar animal, promovendo transformações em currais de fazendas e empresas frigoríficas com o intuito de que os animais não passem por sofrimento (PEREZ, 2023).

Sendo o autismo um transtorno multifacetado, com uma gama infinita de traços e perfis, segue um de seus símbolos, o infinito.



Figura 1 – Símbolo do autismo através do sinal de infinito com as cores do arco-íris

Entendendo que o autismo é um transtorno multifacetado, infere-se que a falta de conhecimento e, conseqüentemente, a falta de adaptação curriculares para os alunos com TEA é um desafio no âmbito da educação especial. Segundo Vieira,

Pensar em possibilidades de articular pensamentos, atitudes e ações para que as demandas de aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação dialoguem com o currículo escolar tem sido um grande desafio para a Educação na atualidade (2012, p. 41).

Embora a nossa investigação não consiga abarcar as dimensões do currículo, pelos limites impostos pela limitação do nosso objeto de pesquisa, não poderíamos deixar de mencionar, baseado nos estudos de Vieira (2012) a necessidade de pensar o currículo básico e sua relação com a educação especial. De acordo com o autor,

o conhecimento se constrói como um campo amplo, e os interesses dos alunos emergem a partir do momento em que passamos a evocá-los. Dessa forma, suprimir o currículo em nome das dificuldades de interação social e de comunicação que atravessam alguns alunos com autismo, por melhores que sejam as intenções do processo, configura-se em uma ação que poucas possibilidades traz para o aluno aprender na escola e para esta elaborar estratégias capazes de levar esse sujeito a construir outros quadros de significações (VIEIRA, 2012, p. 118-119).

Nesse sentido, considerando os aspectos do Transtorno do Espectro Autista e que “O autismo não se limita a uma ciência ou especialidade. Família, escola e terapeutas serão fundamentais para potencializar todo desenvolvimento da criança” (CASTRO, 2023, p. 27), torna-se

imprescindível que as instituições escolares ofereçam o suporte necessário aos alunos com TEA, a fim de garantir seus direitos como cidadão. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; (2023, p. 48).

Também é válido ressaltar que o Projeto de Lei 226/22, do Poder Executivo, substituiu, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a expressão “Transtornos Globais do Desenvolvimento” por “Transtorno do Espectro Autista”, ou seja, o TEA atualmente abrange os transtornos outrora conhecidos como Transtornos Globais do Desenvolvimento.

3 ANÁLISES INICIAIS DO QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO

Com o intuito de conhecer a realidade das escolas da GV, em termos de recursos educacionais usados na educação de alunos com TEA, um questionário estruturado (anexo 1) foi enviado a alguns professores da área. O questionário possibilitou maior percepção acerca do cotidiano dos profissionais de educação especial em algumas escolas da GV. A primeira pergunta nos permitiu observar que a maior parte dos professores participantes da pesquisa são experientes em trabalhar na área em questão. Quando perguntados acerca do tempo de experiência trabalhando com a educação especial, 44,4% responderam 6 anos ou mais, 33,3% responderam 3 a 5 anos e somente 22,2% responderam 1 a 2 anos.

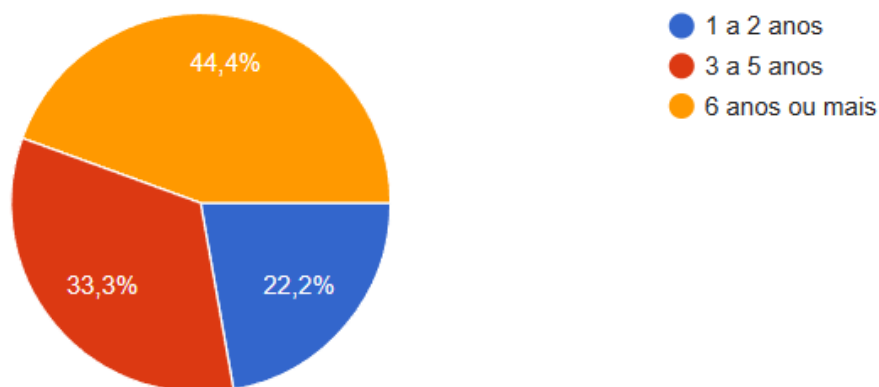


Gráfico 1 – Tempo de experiência dos professores participantes do questionário

Destes, 88,9% permanecem trabalhando com a educação especial. Além disso, de maneira geral, os professores já trabalharam em diversas prefeituras, permitindo maiores experiências e o conhecimento das regras e recursos oferecidos em cada município da GV, o que pode ser observado do gráfico abaixo:

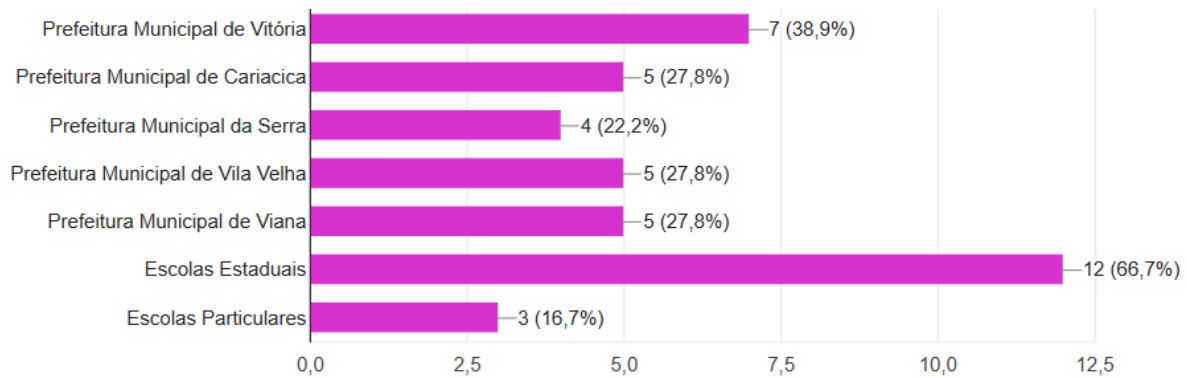


Gráfico 2 - Relação de prefeituras e espaços escolares experienciados pelos professores participantes

Em seguida, três tópicos foram questionados aos professores participantes: a quantidade de alunos com autismo, a quantidade de profissionais da educação especial e a quantidade de discentes acompanhados por cada estagiário na instituição escolar em que eles atualmente trabalham. No que se refere à quantidade de estudantes com autismo nas escolas, as respostas variaram entre 6 (menor quantidade relatada) e 32 (maior quantidade relatada). Um dos professores informou que, apesar da descomida quantidade de 32 discentes autistas na escola, a instituição somente possui 4 profissionais de educação especial e cada estagiário acompanha, em média, 3 alunos. De fato, nem todas as escolas possuem números tão discrepantes. Outros profissionais informaram quantidades entre 2 e 13 profissionais nos ambientes de trabalho. Entretanto, casos extremos não devem ser ignorados, afinal, é o desenvolvimento do aluno que está em questão, e como citado, o suporte é um direito do estudante atípico. Para que o trabalho com os alunos com TEA seja específico, a quantidade de professores de educação especial deve ser adequada. Tais análises são concordantes com Moura *et al*, que afirma: “Além de considerar as especificidades de cada estudante, é fundamental propor procedimentos de ensino que atinjam repertórios individuais” (2023, p. 2).

Em relação a importância de conhecer e intervir de acordo com o repertório de cada aluno, Silva e Mulick (2009) destacam que a formulação de um plano de intervenção individualizado é o mais indicado, uma vez que ele se estrutura a partir de informações acerca do funcionamento cognitivo e adaptativo da criança, aspectos essenciais a serem considerados em termos de avaliação e intervenção.

4 A FORMAÇÃO DOCENTE NA ÁREA

A educação escolar, a partir de uma concepção burguesa, surge como espaço de apropriação das objetivações, isto é, dos conhecimentos científicos, artísticos, filosóficos, produzidos pelo gênero humano. Essa apropriação torna-se uma necessidade inerente ao processo de formação da individualidade. Para Marx (1978), o ser humano precisa apropriar-se das conquistas da humanidade e fazer dessas conquistas parte de sua individualidade.

Portanto, a razão de ser da escola se respalda na

[...] aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência) [...]. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. [...] Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso conhecer também a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia). (SAVIANI, 2011, p. 14).

Com essa citação, compreende-se que a instituição escolar desempenha uma função fundamental na sociedade e, para que a escola atinja seus objetivos, é essencial que o currículo escolar seja adequado e que os profissionais da educação estejam preparados para lidar com a diversidade na sala de aula. É importante enfatizar que os processos de objetivação e apropriação se concretizam “sempre no interior de interações concretas com outros indivíduos, que atuam como mediadores entre ele e o mundo humano, o mundo da atividade humana objetivada” (DUARTE, 2008, p. 33). Com isso, a formação dos indivíduos é sempre um ato educativo. Como essa relação se dá em uma sociedade capitalista, dividida em classes sociais, a educação reflete os antagonismos vividos nessa sociedade. O que significa dizer que a escola oportuniza processos de humanização (conhecimento elaborado) ao mesmo tempo em que produz processos de alienação (conhecimentos fragmentados que dificultam uma leitura crítica da sociedade).

Pensando nisso, Saviani disserta sobre os desafios na formação acadêmica dos professores da educação básica:

Não se trata, pois, de deslocar a responsabilidade pelo fracasso escolar que atinge as crianças das camadas trabalhadoras para os professores, escamoteando o fato de que eles também são vítimas de uma situação social injusta e opressora. Isso não pode, porém, impedir-nos de constatar que sua condição de vítima se expressa também (...)

pela produção de sua incompetência profissional. [...] Com efeito, ao criticarmos a política educacional vigente pelas distorções decorrentes de seu atrelamento aos interesses dominantes, não será possível deixar de reconhecer seus efeitos sobre a formação (deformação) dos professores (2011, p. 28).

Logo, entende-se que a formação docente impacta diretamente no desenvolvimento dos alunos, que futuramente também se tornarão profissionais: um ciclo. Entretanto, se a formação docente da educação básica tem enfrentado desafios, as adversidades no âmbito da educação especial são ainda mais agravantes, visto que a falta de domínio acerca do assunto é uma problemática em evidência. Portanto, torna-se essencial conhecer a formação acadêmica dos professores dos alunos com TEA. Os dados obtidos em nosso estudo sobre a formação dos profissionais de educação especial, revelam que a maior parte dos professores, 55,6% (mais da metade dos docentes participantes da pesquisa), possuem um diploma em alguma licenciatura acrescido de uma pós-graduação que envolva a área do TEA, gráfico 3:

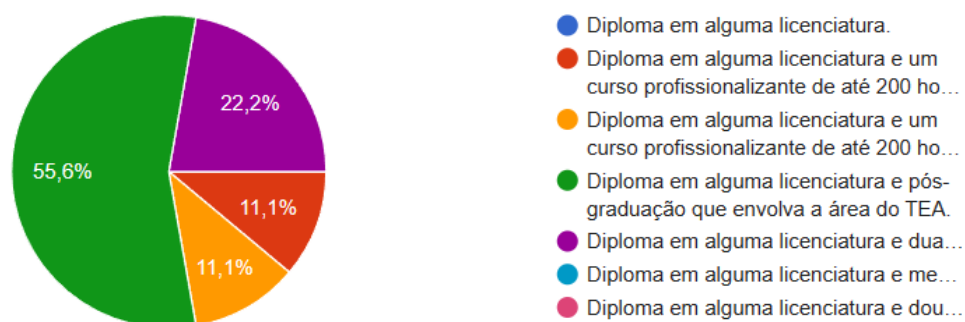


Gráfico 3 – Níveis de formação na área da educação especial dos professores participantes

Dentre os 18 profissionais analisados, 22,2% possuem um diploma em alguma licenciatura e duas ou mais pós-graduações que envolvam a área do TEA. Nenhum dos participantes possui mestrado ou doutorado na área. Somado a isso, a título de informação, observemos os requisitos exigidos pela Secretaria de Estado da Educação (SEDU) do Espírito Santo no recente Edital de Processo Seletivo Simplificado nº 39/2023, na seção de contratação de docentes habilitados para atuação na educação especial – especificamente o trabalho com os alunos TEA –, página 48 do supracitado Edital:

| COMPONENTE CURRICULAR | PRÉ-REQUISITO |
|---|---|
| <p align="center">PROFESSOR PARA ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ÁREA DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)</p> | <p>Licenciatura Plena em Pedagogia (Habilitação em Magistério das séries iniciais em nível superior) OU Licenciatura Plena em Pedagogia amparada pela Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, OU Licenciatura em qualquer Área da Educação OU Magistério das séries iniciais em nível superior</p> <p align="center">E</p> <p>Curso com carga horária de 120 (cento e vinte) horas na área de deficiência mental/intelectual com certificação emitida por instituições públicas de ensino, instituições de ensino superior ou certificação emitida por cursos avulsos convalidados por Instituição de Ensino Superior - IES OU Curso de Pós-graduação na área de educação inclusiva e/ou especial na área pleiteada</p> <p align="center">OU</p> <p>Licenciatura Plena em Pedagogia (Habilitação em Magistério das séries iniciais em nível superior) OU Licenciatura Plena em Pedagogia amparada pela Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 OU Licenciatura em qualquer Área da Educação OU Magistério das séries iniciais em nível superior</p> <p align="center">E</p> <p>Curso com carga horária de 120 (cento e vinte) horas na área de TGD/TEA com certificação emitida por instituições públicas de ensino, instituições de ensino superior ou certificação emitida por cursos avulsos convalidados por Instituição de Ensino Superior - IES OU Curso de Pós-graduação na área de educação inclusiva e/ou especial na área pleiteada</p> |

Figura 2 – Tabela de requisitos para contratação de profissionais para Atendimento Educacional Especializado nas áreas do TEA e da Deficiência Intelectual

Conforme a figura 2, o professor necessita de uma licenciatura plena em Pedagogia (e afins) ou em qualquer Área da Educação e, no mínimo, um curso com carga horária de 120 horas na área em questão – a pós-graduação é opcional, não obrigatória. Se o critério para atuação como professor de educação especial não possui muitas exigências, tampouco há requisitos formativos para a contratação dos estagiários. Utilizamos o edital da Prefeitura de Vitória como exemplo, visto que analisar cada prefeitura seria extenso. Segue também a figura 3, em que examinamos os requisitos para contratação de estagiários na Prefeitura de Vitória (capital do Espírito Santo) e podem ser encontrados no site do Centro de Integração Empresa Escola (CIEE):

| |
|---|
| <p>Cursos: 1) Para atuação nas Unidades de Ensino da PMV – apoio a Educação Especial: Estudantes de Licenciatura em Pedagogia, Letras Português e Inglês, Ciências Biológicas, Educação Artística, Educação Física, Geografia, História Matemática;</p> |
|---|

Figura 3 – Requisitos para a contratação de estagiários de educação especial na Prefeitura Municipal de Vitória

Além disso, analisamos, no mesmo site (figura 4), as informações solicitadas pelo CIEE para o preenchimento das vagas para estágio:

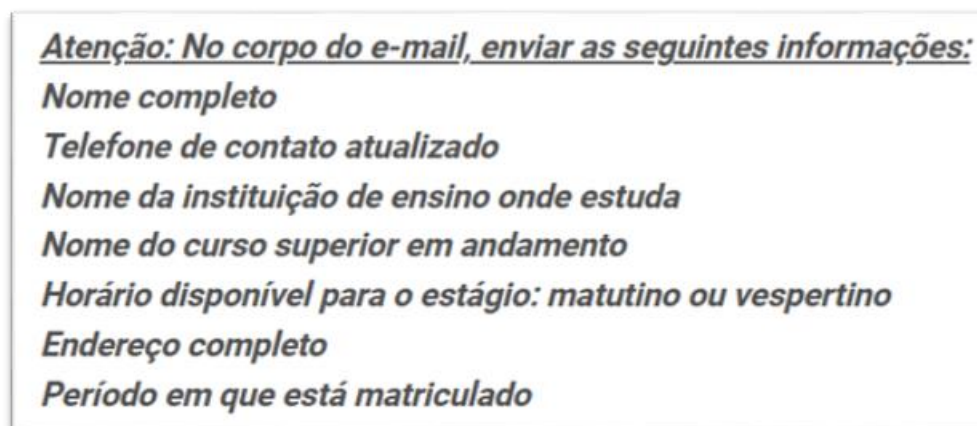


Figura 4 – Informações a serem enviadas ao setor de contratação de estágio de educação especial na Prefeitura Municipal de Vitória

A partir da análise desses editais, é possível inferir que a pouca exigência de formação para contratação dos estagiários de educação especial possa dificultar a realização de um atendimento de qualidade e pode vir a gerar impactos negativos no desenvolvimento dos alunos com TEA, independentemente do nível de suporte. O autismo é um transtorno complexo, que exige preparação e estudo no intuito de garantir o melhor desenvolvimento possível a cada aluno. Destarte, é importante que todos os profissionais envolvidos no trabalho dos alunos com TEA tenham conhecimento acerca do transtorno e estejam a par de recursos e metodologias adequadas para o desenvolvimento. Nota-se, portanto, a importância em expandir a formação dos docentes de educação especial. De fato, após as análises dos dados obtidos nos questionários e investigados à luz do referencial teórico, concorda-se com Castro, que afirma:

Investir na formação de professores para que consigam atender, de forma adequada, os estudantes com dificuldades de aprendizagem, tendo como causa associada algum distúrbio, é o desafio do momento das redes de educação. (2023, p. 191).

Além da formação base dos docentes, também é importante identificar a quantidade de formações acerca da educação especial (sobretudo TEA) oferecidas pelas instituições escolares. O gráfico 4 mostra as informações fornecidas pelos professores participantes:

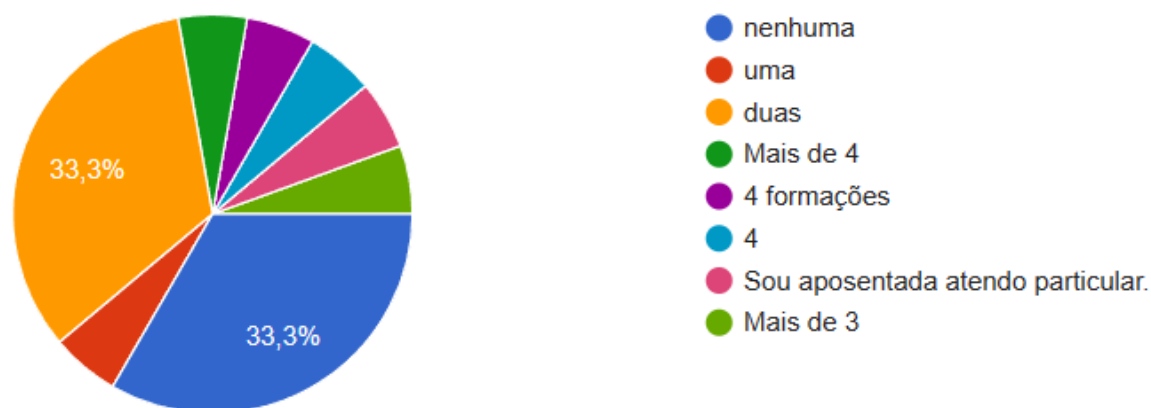


Gráfico 4 – Quantidade de formações sobre a educação especial (sobretudo autismo) oferecidas anualmente pelas instituições escolares dos professores participantes

De acordo com os dados acima, pode-se observar que 33,3% dos participantes relataram não receberem nenhuma formação anual, 5,6% relataram o oferecimento de apenas uma formação anual e 33,3% relataram o oferecimento de duas formações anuais, ou seja, 72,2% dos participantes têm, em média, uma formação anual sobre educação especial (sobretudo autismo). Devemos considerar, ademais, que os dados somente sinalizam as formações oferecidas aos **professores de educação especial** e não apresentam a quantidade de formações oferecidas aos professores regentes das escolas. Nesse sentido, é possível constatar a necessidade do aumento de formações para os profissionais de educação especial, afinal, “[...] estudantes no espectro autista, mesmo no nível 1, são muito diferentes uns dos outros, por isso é preciso estudos, por parte dos profissionais da educação, para entender e ajudar esses estudantes” (CASTRO, 2023, p. 193).

Quanto à quantidade de reuniões realizadas entre a equipe escolar (incluindo a coordenação e os professores regentes) para debater exclusivamente sobre a situação dos alunos com TEA, obtivemos as seguintes respostas:

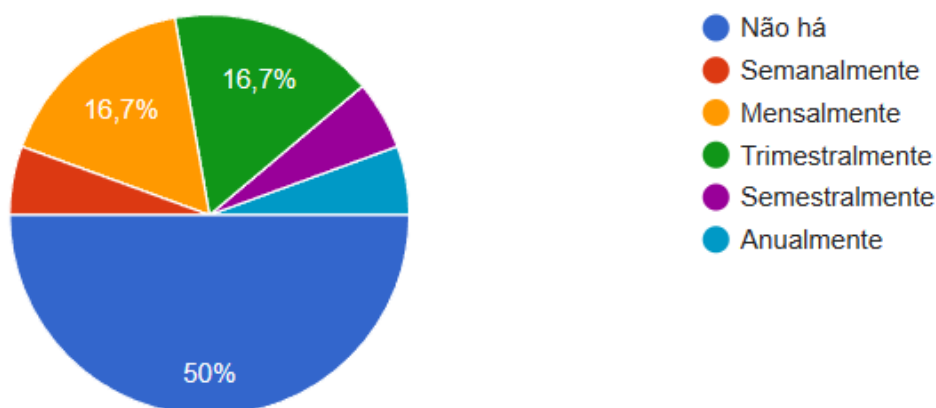


Gráfico 5 – Quantidade de reuniões realizadas pela equipe pedagógica para o debate exclusivo dos alunos autistas

Através do gráfico 5, é possível observar que 50% dos professores participantes relataram não haver nenhuma reunião pedagógica ao longo do ano letivo, 5,6% informaram haver somente uma reunião anual, 5,6% relataram haver reuniões semestrais e 16,7% relataram haver reuniões trimestrais. Somente 22,3% dos docentes participantes relataram reuniões semanais ou mensais. De fato, entende-se que reuniões semanais são improváveis de ocorrer com frequência, sobretudo considerando as demandas pedagógicas diárias da equipe escolar, entretanto é essencial que haja mais comunicação entre a equipe pedagógica no intuito de discutir o desempenho e as necessidades dos alunos TEA. Isso pode ser confirmado nas palavras de Romeu e Rossit (2022), que afirmam:

O trabalho em equipe baseado na prática colaborativa é potente estratégia para o enfrentamento dos desafios que envolvem as questões relacionadas ao TEA. A colaboração interprofissional pode ser um dos fatores determinantes para aumentar os cuidados de saúde e os resultados educacionais dessas crianças (p. 640).

As interações promovidas pela equipe escolar permitem estabelecer mediações que podem favorecer a aquisição de habilidades e conhecimentos, atendendo áreas como habilidade e interação social, linguagem, comunicação e comportamento. Os estudos de Lemos, Salomão e Agripino-Ramos (2014) revelaram que a escola pode promover a convivência com outros (pares e professores) e estabelecer mediações que podem beneficiar a aquisição de habilidades e conhecimentos.

Outro fator a ser levado em consideração são os projetos pedagógicos desenvolvidos pelas escolas. Geralmente, os projetos são criados com o intuito de promover a conscientização e

expandir conhecimentos acerca da temática. A partir do gráfico 6, é possível observarmos que apenas 22% dos professores mencionam projetos de educação especial específicos para alunos com autismo:

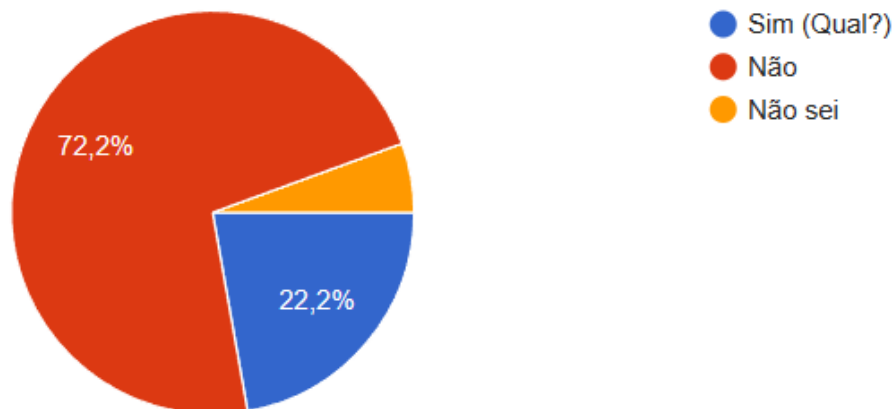


Gráfico 6 – Dados acerca da realização de projetos para alunos autistas nas instituições dos professores participantes

Em relação aos projetos pedagógicos direcionados a alunos com TEA é possível afirmar, baseado em Libaneo (2013), que o planejamento é entendido como processo contínuo de conhecimento e análise da realidade escolar em suas condições concretas, de busca de alternativas para solução de problemas e de tomada de decisões, que nos permitem criar possibilidades para realização de intervenções qualificadas e mais adequadas às necessidades dos alunos.

Segundo Camargo *et al*, “A dificuldade de interação social é uma das principais características de crianças com TEA e os aspectos de socialização tornam-se um dos grandes desafios em aula” (2020, p. 9). Conforme citado no decorrer do artigo, as práticas educacionais também envolvem a socialização e a inclusão dos alunos com TEA nas escolas. Além disso, a instituição escolar tem o papel de auxiliar e garantir o pertencimento social dos alunos com TEA nos ambientes escolares. Vygotsky, em seus estudos, chamava atenção para os benefícios da inserção de crianças com deficiência mental em grupos homogêneos, visto que as crianças como maiores possibilidades de desenvolvimento tinham a oportunidade de atuar como mediadoras no processo de aprendizagem (MOMBERGER, 2007). Essas trocas que se realizam entre as crianças e adultos se referem ao conceito de mediação, que, conforme Vygotsky (2007), desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e aprendizagem. Isto é, a criança em contato com outra criança ou um adulto que já se apropriou de conceitos

científicos, por exemplo, pode auxiliar o desenvolvimento dos conceitos na criança que ainda não possui.

A despeito disso, os projetos pedagógicos podem auxiliar as intervenções pedagógicas e, ao mesmo tempo, potencializar a desmistificação de estereótipos e propagar informações importantes à toda comunidade escolar. Por isso, é essencial que as instituições escolares invistam em projetos para alunos com autismo.

O último dado a ser analisado refere-se aos recursos oferecidos pelas instituições escolares para o trabalho com os alunos autistas, como atividades adaptadas impressas, fichas de linguagem (fichas de sílabas, palavras e frases; fichas de escrita, etc), jogos educacionais variados, quadro de rotina adaptado, recursos visuais instrutivos para o auxílio das tarefas cotidianas, estímulos sensoriais (areia, tinta, tecido, entre outros materiais), recursos de comunicação alternativa (uso de gestos manuais, expressões faciais e corporais, símbolos gráficos como fotografias, desenhos, figuras e alfabeto, computadores, vocalizadores de voz digitalizada ou sintetizada, entre outros), relatório individual apresentado aos professores regentes e espaço físico adaptado para alunos autistas (com redução de ruídos, materiais pedagógicos, etc). Observemos o gráfico 7:

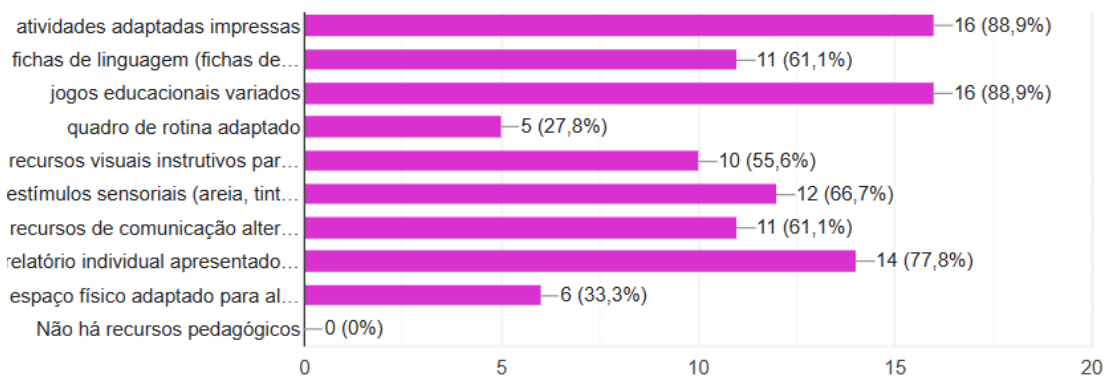


Gráfico 7 – Dados acerca dos recursos oferecidos pelas instituições escolares dos professores participantes

Inicialmente, é válido observar que nenhum dos professores informou não haver recursos pedagógicos nas escolas. A partir da análise do questionário, é possível notar que os principais recursos oferecidos pelas instituições escolares são atividades adaptadas impressas (88,9%) e jogos educacionais variados (88,9%). Ademais, por mais que muitas escolas possuam recursos relativamente básicos e variados para o trabalho com os alunos TEA, um dos professores participantes informou haver **somente** atividades adaptadas impressas e jogos educacionais

variados. Com base nessas informações, é possível inferir que os recursos disponibilizados aos alunos com autismo são pouco variados, o que pode limitar as intervenções necessárias ao seu desenvolvimento. Para que as intervenções sejam realizadas, é necessário um sólido processo de formação docente, recursos ricos e variados e projetos educacionais direcionados às necessidades de cada aluno com TEA. Dessa forma, é essencial que as instituições escolares forneçam processos de formação direcionado ao trabalho com alunos autistas e recursos necessários para intervenções qualificadas. Isso, atrelado a uma política educacional que abarque os recursos financeiros necessários, potencializa a inclusão e desenvolvimento de alunos com TEA.

Ao analisarem historicamente o avanço, em termos legais, das políticas públicas, Vasques, Moschen e Gurski (2013) observam que este progresso ainda não ocorre na prática pedagógica, de modo generalizado. A diferença nos recursos e projetos de intervenção das unidades de ensino ainda reforça a desigualdade de ensino no território nacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as análises, foi possível observar que as instituições escolares da GV têm disponibilizado recursos pedagógicos insuficientes às demandas dos alunos com TEA. Com base nos editais de admissão de professores de educação especial e estagiários, o pouco pré-requisito parece sinalizar um processo de precarização na contratação de professores e estagiários (sobretudo dos estagiários, que iniciam o estágio sem ao menos um curso preparatório sobre autismo). Os materiais didáticos variados insuficientes, as poucas reuniões e projetos relacionados ao autismo e, em certas escolas, muitos alunos com autismo para poucos profissionais da educação especial também podem indicar um processo de precarização das condições de trabalho necessárias para a intervenção apropriada aos alunos autistas. Nas palavras de Camargo *et al*:

O desconhecimento e a falta de orientação adequada, explícita e focada em aspectos práticos leva os professores a buscarem alternativas pouco eficazes, em fontes informais e por vezes não confiáveis para guiar seu trabalho prejudicando, em muitos casos, o desenvolvimento e a permanência da criança no contexto escolar (2020, p. 17).

Logo, torna-se imperativo que a comunidade escolar e os órgãos governamentais responsáveis promovam as condições necessárias ao trabalho com alunos com TEA, bem como concursos públicos para professores da área de educação especial com formação voltada para o TEA. Da

mesma forma a contratação de estagiários precisa ser objeto de atenção, exigindo uma formação vinculada a área de educação especial, além da participação em cursos e reuniões como pré-requisito a sua contratação. A intervenção consciente e adequada às necessidades dos alunos, em especial aos alunos autistas só é possível a partir de estudos e recursos adequados.

Ao final do questionário, os professores participantes da pesquisa de campo puderam sugerir melhorias no âmbito da educação especial para alunos com autismo. As sugestões envolveram: expandir a capacitação sobre autismo à professores regentes; introduzir atividades adequadas ao nível do aluno, estabelecer rotinas, trabalhar em conjunto com os pais e cuidadores; entender as preferências do discente para montar o plano de ação; estabelecer políticas de educação inclusiva e projetos pedagógicos voltados a esse público; oferecer mais formações aos profissionais especialistas e regentes; aumentar os momentos de atendimento com os estudantes TEA e contratar mais profissionais para o atendimento destes estudantes. Tais sugestões são concordantes às análises realizadas ao longo desta pesquisa, afinal, segundo Moura *et al*, “É necessário avançar na política de permanência, no contexto da classe comum, para garantia efetiva da aprendizagem, na perspectiva da educação para todos, por meio de objetivos de ensino personalizados e sistematizados no PEI [Plano Educacional Individual] de estudantes” (2023, p. 14).

Como citado no início do artigo, este trabalho teve como objetivo conhecer os recursos educacionais ofertados aos alunos autistas do Ensino Fundamental II e Médio de algumas escolas da Grande Vitória. O estudo em questão, a partir da coleta de dados e análise, pode auxiliar outros estudos acerca do Transtorno do Espectro Autista e difundir informações importantes acerca do TEA. As escolas da Grande Vitória têm capacidade de realizar grandes feitos e aprimoramentos. É essencial que, após o diagnóstico e análise auxiliada pelos professores participantes da pesquisa, seja possível notar a necessidade em investir em recursos e estudos acerca do autismo, afinal, práticas educacionais e pedagógicas apropriadas são direitos de todos os estudantes, incluindo os alunos com TEA. Saviani afirma:

a compreensão da natureza da educação enquanto um trabalho não material, cujo produto não se separa do ato de produção, permite-nos situar a especificidade de educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens (2011, p. 20).

Os conhecimentos, as ideias e os valores produzidos pela educação escolar são pressupostos necessários ao processo de humanização e instrumentos responsáveis pela alienação dos indivíduos à medida que buscam, por um lado, socializar as objetivações humano-genéricas (a ciência, a arte e a filosofia) e, por outro, limitar as condições materiais das escolas e da formação dos professores. Pensar a educação de pessoas com TEA nesse espaço contraditório é ter consciência que há muito trabalho a ser realizado.

6 REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – Educação é a base. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf>. Acesso em 29 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <LDB 2023 PDF - LivroXandria.pdf>. Acesso em 23 nov 2023.

BRASIL, Tribunal de Contas do Estado do Espírito Santo. *Boletim: O autismo no estado do Espírito Santo*. TCEES, Ed. Nº 3, 2023. Disponível em: <https://www.tcees.tc.br/wp-content/uploads/2023/04/Boletim-Autismo_abril23.pdf>. Acesso em 13 maio 2023.

CASTRO, Thiago. **Simplificando o autismo: para pais, familiares e profissionais /** Coordenação Thiago Castro. - São Paulo, SP: Literare Books International, 2023.

Centro de Integração Empresa Escola (CIEE). *Inscrição para estágio para atuação nas Unidades de Ensino da Prefeitura Municipal De Vitória*. Vitória/ES, 2022. Disponível em: <<https://www.ciee-es.org.br/blog/estudantes/inscricao-para-estagio-para-atuacao-nas-unidades-de-ensino-da-prefeitura-municipal-de-vitoria>>. Acesso em 28 nov 2023.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão**. 6ª edição, editora WAK. Rio de Janeiro 2015.

DE OLIVEIRA, A. P., CAPELLINI, V. L. M. F., & RODRIGUES, O. M. P. R.. (2020). Altas Habilidades/Superdotação: Intervenção em Habilidades Sociais com Estudantes, Pais/Responsáveis e Professoras. **Revista Brasileira De Educação Especial**, 26(1), 125–142.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?:** quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. São Paulo: Autores Associados, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

LEMOS, E. L. M. D., SALOMÃO, N. M. R., & AGRIPINO-RAMOS, C. S. (2014) Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial** - Marília, 20(1),117-30.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6.ed. São Paulo: Heccus, 2013.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Nova Cultural, 1978.

MOMBERGER, M. M. **Inclusão no ensino superior: itinerários de vidas de acadêmicos com necessidades educacionais especiais**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MOURA, T. L. D., BENITEZ, P., GOMES, V. M. S., ELIAS, N. C., & PICHARILLO, A. D. M.. (2023). Trajetória educacional de estudantes com autismo e deficiência intelectual: avaliação de leitura, escrita, matemática e comportamento verbal. **Ciência & Educação** (Bauru), 29, e23010.

PEREZ, Carmen. Quem é Temple Grandin, a mulher autista que revolucionou o bem-estar animal. 15 de maio de 2023. Disponível em: <<https://forbes.com.br/forbesagro/2023/05/carmen-perez-quem-e-temple-grandin-a-mulher-autista-que-revolucionou-o-bem-estar-anim/>> Acesso em: 12 out 2023.

ROMEU, C. A., & ROSSIT, R. A. S.. (2022). Trabalho em Equipe Interprofissional no Atendimento à Criança com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Brasileira De Educação Especial**, 28, e0114.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed.rev.— Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

Secretaria de Estado da Educação (SEDU). **Edital de Processo Seletivo Simplificado nº 39/2023**. Vitória/ES, 2023. Disponível em: <SEDU - EDITAL Nº 39 2023 - Processo Seletivo para Professores Habilitados e Pedagogos.pdf>. Acesso em 24 nov 2023.

SILVA, Hevelyn Jordanne Rios da; PASSETO, Rafaela Dantas; BARCELOS, Lorena Bernardes. **Revista da Graduação UNIGOIÁS**. Contribuições do método ABA para a criança autista nos anos iniciais do ensino fundamental. Jan/Jun – 2022 v. 3 – nº 1- e001.

SILVA, M.; MULICK, J. A. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v.29, n.1, p.116-131, 2009.

VASQUEZ, C. K., MOSCHEN, S., & GURSKI, R. (2013). Entre o texto e a vida: uma leitura sobre as políticas de educação especial. **Educação e Pesquisa**, 39(1), 81-94. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013000100006>

VIEIRA, Alexandre Braga. **Currículo e educação especial: as ações da escola a partir dos diálogos cotidianos**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANEXO I

Template do questionário enviado aos professores participantes:

1 - Qual o seu tempo de experiência trabalhando com a educação especial?

- 1 a 2 anos
- 3 a 5 anos
- 6 anos ou mais

2 - Você está, atualmente, trabalhando com a educação especial?

- Sim

Não

3 - No que se refere às escolas da *Grande Vitória*, em qual (quais) local (locais) você já trabalhou?

- Prefeitura Municipal de Vitória
- Prefeitura Municipal de Cariacica
- Prefeitura Municipal da Serra
- Prefeitura Municipal de Vila Velha
- Prefeitura Municipal de Viana
- Escolas Estaduais
- Escolas Particulares

4 - Quantos alunos autistas há na instituição em que você trabalha?

(RESPOSTA PESSOAL)

5 - Quantos profissionais da educação especial há na instituição em que você trabalha?

(RESPOSTA PESSOAL)

6 - Quantos alunos autistas você acompanha?

(RESPOSTA PESSOAL)

7 - Em média, quantos alunos autistas cada estagiário acompanha?

(RESPOSTA PESSOAL)

8 - Qual a sua formação?

- Diploma em alguma licenciatura.
- Diploma em alguma licenciatura e um curso profissionalizante de até 200 horas sobre educação especial.
- Diploma em alguma licenciatura e um curso profissionalizante de até 200 horas sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA).
- Diploma em alguma licenciatura e pós-graduação que envolva a área do TEA.
- Diploma em alguma licenciatura e duas ou mais pós-graduações que envolvam a área do TEA.
- Diploma em alguma licenciatura e mestrado que envolva a área do TEA.
- Diploma em alguma licenciatura e doutorado que envolva a área do TEA.

9 - Anualmente, quantas formações sobre a educação especial (sobretudo autismo) a escola em que você trabalha oferece?

- nenhuma
- uma
- duas

10 - Anualmente, quantas reuniões a equipe pedagógica realiza para debater o desenvolvimento dos alunos autistas na escola em que você trabalha?

- nenhuma
- uma
- duas

11 - No que se refere aos materiais/recursos utilizados com os alunos autistas, assinale os que a escola em que você trabalha possui/oferece durante a realização das atividades pedagógicas:

- atividades adaptadas impressas
- fichas de linguagem (fichas de sílabas, palavras e frases; fichas de escrita, etc)
- jogos educacionais variados
- quadro de rotina adaptado
- recursos visuais instrutivos para o auxílio das tarefas cotidianas
- estímulos sensoriais (areia, tinta, tecido, entre outros materiais)
- recursos de comunicação alternativa (uso de gestos manuais, expressões faciais e corporais, símbolos gráficos como fotografias, desenhos, figuras e alfabeto, computadores, vocalizadores de voz digitalizada ou sintetizada, entre outros)
- relatório individual apresentado aos professores regentes
- espaço físico adaptado para alunos autistas (com redução de ruídos, materiais pedagógicos, etc)
- Não há recursos pedagógicos

12 - Ao longo do ano letivo, quantas reuniões os professores de educação especial e a equipe multidisciplinar realizam para debaterem sobre o desenvolvimento dos alunos autistas?

- nenhuma
- uma
- duas

13 - Há algum projeto de educação especial específico para alunos autistas?

Sim (Qual?)

Não

Não sei

14 - Qual a frequência de reuniões entre a equipe escolar (incluindo a coordenação e os professores regentes) exclusivamente sobre a situação dos alunos autistas?

Não há

Semanalmente

Mensalmente

Trimestralmente

Semestralmente

Anualmente

15 - Quais aspectos devem ser melhorados no âmbito da educação especial para alunos autistas?

(RESPOSTA PESSOAL)

RAFAELA CORRÊA LIMA E SILVA

**UMA ANÁLISE DOS RECURSOS PEDAGÓGICOS PARA OS ALUNOS
AUTISTAS NAS ESCOLAS DA GRANDE VITÓRIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Coordenadoria do Curso Superior de Licenciatura em Letras-Português como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras-Português.

Aprovado em 21 de dezembro de 2023

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof^a. Dra. Charlini Contarato Sebim
IFES
Orientadora



Prof. Dr. Edmar Reis Thiengo
IFES
Membro Interno



Prof. Dr. Alexandre Braga Vieira
UFES
Membro Externo