



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JAMILE MAIA DE OLIVEIRA

**A FUNÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA GESTÃO EDUCACIONAL
NA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA EM UMA
ESCOLA MUNICIPAL DE VALINHOS/SP**

**JOÃO PESSOA
2024**

JAMILE MAIA DE OLIVEIRA

**A FUNÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA GESTÃO EDUCACIONAL
NA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA EM UMA
ESCOLA MUNICIPAL DE VALINHOS/SP**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
no Curso de Licenciatura em Pedagogia, do
Centro de Educação, da Universidade Federal
da Paraíba, como requisito institucional para
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Marcos A. M. Alcantara

JOÃO PESSOA
2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

O48f Oliveira, Jamile Maia de.

A função político-pedagógica da gestão educacional na inclusão da criança com TEA em uma escola municipal de Valinhos/SP / Jamile Maia de Oliveira. - João Pessoa, 2024.

59 f. : il.

Orientação: Marcos Angelus Miranda Alcântara.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Gestão educacional. 2. Educação inclusiva. 3. Transtorno do Espectro Autista. I. Alcântara, Marcos Angelus Miranda. II. Título.

UFPB/CE

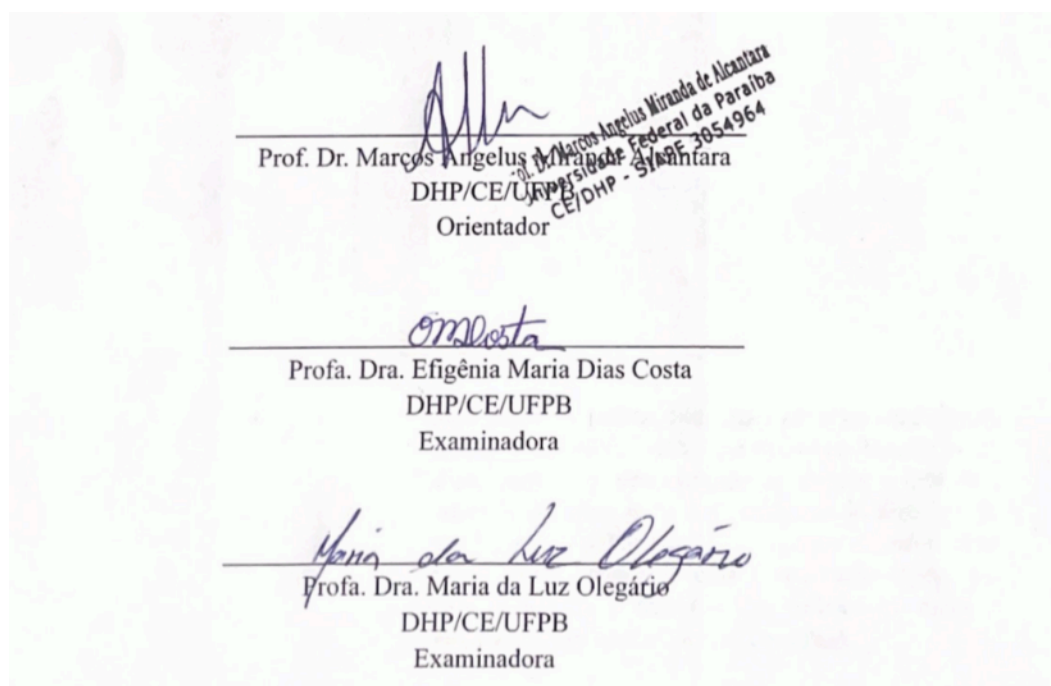
CDU 37.07:616.896(043.2)

JAMILE MAIA DE OLIVEIRA

**A FUNÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA GESTÃO EDUCACIONAL
NA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA EM UMA
ESCOLA MUNICIPAL DE VALINHOS/SP**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em 10 de maio de 2024.



Aos meus sobrinhos, Melissa e Mateus, verdadeiros tesouros em minha vida, cuja presença ilumina meus dias, enchendo meu coração de alegria e gratidão. Através do olhar puro e da curiosidade sem fim de vocês, aprendo diariamente a enxergar o mundo com novas cores, novos sonhos e renovada esperança. Esta conquista é também um reflexo do amor e inspiração que vocês me proporcionam.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pelo dom da vida;

À minha família, pelo amor incondicional, apoio constante e compreensão em cada etapa deste percurso;

À Universidade Federal da Paraíba, na pessoa dos docentes e funcionários, não somente por proporcionar um ambiente de aprendizado e crescimento intelectual, mas também pelo conhecimento compartilhado e pela inspiração que me motivou a alcançar novos horizontes;

Ao meu orientador, mestre por excelência, Prof. Dr. Marcos Angelus Miranda Alcântara, pela dedicação, orientação e sabedoria ao conduzir este trabalho;

À banca examinadora, representada pela Profa. Dra. Efigênia Maria Dias Costa e pela Profa. Dra. Maria da Luz Olegário - professoras que contribuíram sobremaneira com a minha jornada acadêmica - agradeço pela avaliação cuidadosa e, certamente, pela valiosa colaboração ao desenvolvimento deste estudo;

À Secretaria Municipal de Educação de Valinhos, pela parceria e suporte no acesso aos dados e informações necessárias para a pesquisa;

Aos participantes deste estudo e à instituição onde ele foi realizado, por abrir suas portas e cooperar de forma imprescindível para o seu desenvolvimento, possibilitando o surgimento de novas reflexões;

Aos amigos, pelo apoio mútuo, troca de experiências e momentos de descontração que tornaram essa caminhada mais leve e significativa;

E a todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho;

O meu muito obrigada!

Compreender o autismo é abrir caminhos para o entendimento do nosso desenvolvimento. Estudar autismo é ter nas mãos um “laboratório natural” de onde se vislumbra o impacto da privação das relações recíprocas desde cedo na vida. Conviver com o autismo é abdicar de uma só forma de ver o mundo - aquela que nos foi oportunizada desde a infância. É pensar de formas múltiplas e alternativas sem, contudo, perder o compromisso com a ciência (e a consciência!) – com a ética. É percorrer caminhos nem sempre equipados com um mapa nas mãos, é falar e ouvir uma linguagem, é criar oportunidades de troca e espaço para o nosso saber e ignorância [...]. (BOSA, 2002, p. 13)

RESUMO

Este trabalho objetiva analisar como a gestão de uma escola do município de Valinhos/SP percebe sua função político-pedagógica na inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Nosso arcabouço teórico contempla, sobretudo, dois conceitos: Gestão Educacional que, de acordo com Luck (2009), Sander (2009) e Paro (2013), é uma das esferas de atuação profissional na área da educação, responsável pelo planejamento, organização, liderança, orientação, mediação, coordenação, monitoramento e avaliação dos processos necessários a fim de garantir a eficácia das iniciativas educacionais voltadas para o desenvolvimento da aprendizagem e formação dos estudantes; e TEA que, segundo Schmidt (2014), é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico que deve estar presente desde a infância, apresentando *déficit* nas dimensões sócio comunicativa e comportamental. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de campo, de cunho exploratório e abordagem qualitativa, que recorreu aos seguintes instrumentos de coleta de dados: a entrevista semi estruturada e a observação participante da vivência pedagógica. Em linhas gerais, os resultados apontam para três questões: (i) desafios, que estão configurados em forma de dificuldades, problemas e crises; (ii) escolarização, cuja questão aparece vinculada à aprendizagem, à alfabetização e ao desenvolvimento do discente com TEA; e (iii) gestão democrática e inclusiva, a qual articula elementos como participação, direito à educação e cidadania. Portanto, entendemos que a construção de uma escola inclusiva e democrática é um processo coletivo que requer o envolvimento de toda a comunidade escolar e a promoção de uma cultura de respeito à diversidade.

Palavras-chave: Gestão Educacional; Educação Inclusiva; Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT

This work aims to analyze how the management of a school in Valinhos/SP perceives its political-pedagogical role in the inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD). Our theoretical framework encompasses two main concepts: Educational Management which, according to Luck (2009), Sander (2009), and Paro (2013), is one of the spheres of professional activity in the field of education, responsible for planning, organization, leadership, guidance, mediation, coordination, monitoring, and evaluation of the processes necessary to ensure the effectiveness of educational initiatives aimed at the development of learning and students' formation; and ASD which, according to Schmidt (2014), is defined as a neurological developmental disorder that must be present since childhood, presenting deficits in the socio-communicative and behavioral dimensions. Methodologically, it is a field research, of an exploratory nature and qualitative approach, which resorted to data collection instruments: a semi-structured interview, and a non-participant observation of pedagogical experience. In general, the results point to three categories: (i) challenges, which are configured in the form of difficulties, problems, and crisis; (ii) schooling, whose issue appears linked to learning, literacy, and development; and (iii) democratic and inclusive management, which articulates elements such as participation, rights, and citizenship. Therefore, we understand that the construction of an inclusive and democratic school is a collective process that requires the involvement of the entire school community and the promotion of a culture of respect for diversity.

Keywords: Educational Management; Inclusive Education; Autism Spectrum Disorder.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 POR QUE INVESTIGAR A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO EDUCACIONAL E A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL NO ESTADO DE SÃO PAULO?.....	11
1.2 A FUNÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA GESTÃO EDUCACIONAL NA INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM TEA COMO PROBLEMA DE PESQUISA.....	16
1.3 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DO TRABALHO.....	18
2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS ACERCA DA GESTÃO EDUCACIONAL E DA INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM TEA.....	20
2.1 A FUNÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA GESTÃO EDUCACIONAL NO ÂMBITO DA ESCOLA PÚBLICA.....	20
2.2 INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM TEA.....	25
2.3 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE E ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COMO ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO DO LÓCUS E DO OBJETO DA PESQUISA.....	29
3 GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA E A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	32
3.1 DESAFIOS VIVIDOS NA ESCOLA PÚBLICA PELA CRIANÇA COM TEA E PELA GESTÃO ESCOLAR.....	33
3.2 EXERCÍCIO DA GESTÃO EDUCACIONAL NA VIABILIZAÇÃO DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA COM TEA.....	40
3.3 A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO DEMOCRÁTICA, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A PRESENÇA DA CRIANÇA COM TEA NA ESCOLA PÚBLICA.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICE - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS.....	55

1 INTRODUÇÃO

O primeiro capítulo desta pesquisa tem como objetivo abordar a relevância de investigar a relação entre gestão educacional e a inclusão da criança com TEA em uma escola pública municipal no estado de São Paulo. Inicialmente, apresentamos as razões pessoais, acadêmicas e profissionais para a escolha do tema e delimitação do objeto da pesquisa; em seguida abordamos aspectos de ordem político-pedagógica, como a presença do assunto nas políticas públicas de educação; e ainda buscamos fazer uma interlocução com a produção de TCCs cujos títulos versam sobre gestão educacional e educação inclusiva, com o propósito de evidenciar as possíveis contribuições para a ampliação do conhecimento em ambas as áreas. Finalizamos o capítulo problematizando a temática ao passo que o objeto de pesquisa é definido: a função político-pedagógica da gestão educacional na inclusão da criança com TEA em uma escola municipal de Valinhos/SP.

1.1 POR QUE INVESTIGAR A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO EDUCACIONAL E A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL NO ESTADO DE SÃO PAULO?

O interesse pela temática surgiu de maneiras distintas. Gestão Educacional foi uma disciplina do Curso de Pedagogia da UFPB, a qual cursei no decorrer do semestre 2020.2 e, a partir dela, me atentei para uma área tão importante, complexa e essencial para o bom andamento da instituição escolar. Nela aprendi sobre os antecedentes históricos pelos quais a gestão democrática passou até se consolidar na Constituição Federal de 1988, e junto com a turma, discutimos se, de fato, ela tem sido colocada em prática. Ao mesmo tempo, eu atuava como professora bilíngue em uma escola estadual em João Pessoa/PB cuja gestão era exemplar! A transparência, justiça e empatia eram notórias e indiscutíveis. A cada planejamento e/ou reunião individual para *feedbacks*, eu me encantava com a postura e a forma com a qual essa gestão lidava com os mais diversos desafios. Sendo assim, o interesse pela temática aumentou significativamente e me fez colocá-la em um lugar de destaque.

O autismo, por sua vez, entra na minha vida pessoal, profissional e acadêmica de maneira especial. Pessoal, pois recentemente surgiu um caso na família em que me fez abrir os olhos para esse universo e, conseqüentemente, devorar o máximo de informação possível a fim de obter o mínimo de interação possível; profissional pois, como professora bilíngue - e sem muito apoio por parte da coordenação -, me deparei no decorrer do ano de 2022 com

alguns casos de autismo os quais me levaram a estudar mais sobre o assunto e perceber que estamos muito pouco preparados, enquanto espaço escolar¹, para recebê-los e, de fato, incluí-los; e acadêmica pois, a partir dos estudos discutidos tanto na disciplina de Educação Especial no semestre 2019.2, quanto na disciplina de Avaliação de Procedimentos de Intervenção no semestre 2022.2 e na disciplina de Teoria do Desenvolvimento I no semestre 2023.1, eu pude me aproximar da temática da educação inclusiva compreendendo a importância de não somente refletir, mas principalmente colocá-la em prática, uma vez que ela promove a igualdade de oportunidades para todos, independentemente de suas habilidades, deficiências, origens étnicas, linguísticas ou socioeconômicas. Além disso, é válido destacar que em meio a um grande número de TCCs defendidos na última década na Universidade Federal da Paraíba, poucos trazem essa interface temática com a gestão educacional. Mais precisamente, apenas dois abordam a gestão educacional e a inclusão. Fato esse que além de ser aprofundado mais adiante, ratifica a importância acadêmica do meu objeto de pesquisa.

Ademais, faz-se necessário mencionar que devido à minha vivência com o ensino de língua inglesa para crianças em colégios bilíngues, surgiu o interesse em cursar Pedagogia não somente por enriquecer minha experiência acadêmica e profissional, mas principalmente por me proporcionar conhecimentos específicos acerca do desenvolvimento infantil. Por essa razão, decidi prestar o ENEM em 2016 e, para a minha surpresa e alegria, conquistei a vaga na UFPB. Em, 2020, entretanto, fomos surpreendidos com a pandemia do Covid-19, a qual levou muitos universitários a retornarem para a casa de seus familiares, comigo não foi diferente.

Sendo, portanto, natural de São Paulo e como residente há mais de quinze anos na cidade de Valinhos - conforme estudo realizado pelo NEC², este município é considerado uma das cidades mais desenvolvidas do Estado de São Paulo - decidi realizar minha pesquisa na referida cidade devido ao acesso facilitado aos recursos locais bem como à proximidade geográfica, uma vez que permite uma interação mais direta e frequente com os envolvidos no estudo, facilitando a coleta de dados e o acompanhamento do progresso da pesquisa. Sendo assim, espero enriquecer minha compreensão e aprendizagem sobre o tema, bem como observar e adquirir as melhores práticas nessa área.

¹ As escolas, de maneira geral [...], não têm estrutura adequada para apoiar o desenvolvimento escolar, social, cultural e emocional do aluno com TEA. Não têm base para acolher a família, nem tecnologia e infraestrutura apropriadas, nem professores especializados. (Pimentel e Fernandes, 2014, p. 176).

² Núcleo de Estudos da Cidade, uma parceria entre USP, UFSCar e FATEC. Para saber mais, acesse: [Valinhos é a 2ª cidade mais desenvolvida do Estado de São Paulo](#)

Tratar de inclusão sem referenciar a Declaração de Salamanca parece fora de lugar, visto que ela aponta um debate internacional acerca do referido tema, tendo como um de seus princípios, o reconhecimento da diversidade como uma característica natural da humanidade e da educação. Sendo um documento internacional adotado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em Salamanca, Espanha, em 1994, a qual reuniu representantes de governos de diversos países, organizações não governamentais e especialistas em educação, a Declaração de Salamanca surge com o objetivo de promover a educação inclusiva e o acesso à educação para todas as pessoas, incluindo aquelas com necessidades educacionais especiais.

Conforme Bueno (1999), o documento não somente enfatiza que todas as crianças devem ter acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas diferenças individuais, capacidades ou características, mas também destaca a importância da escola regular como o principal meio de promover a inclusão, defendendo que as escolas devem se adaptar para atender às necessidades de todos os alunos, em vez de segregá-los em ambientes especiais. Ele também aponta a necessidade de mudanças nos sistemas educacionais, nas políticas e nas práticas a fim de garantir que a educação seja verdadeiramente inclusiva e promova o pleno desenvolvimento de todos os alunos.

Vale ressaltar que a Declaração de Salamanca teve um impacto significativo no campo da educação inclusiva em todo o mundo - inclusive no Brasil -, influenciando a elaboração de políticas educacionais e práticas pedagógicas, as quais buscam garantir a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade em ambientes educacionais.

No que diz respeito à gestão democrática, a mesma é abordada em nossa legislação por meio dos seguintes documentos: a Constituição Federal de 1988 (CF), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE). Vejamos abaixo:

- Artigo 205 da CF/88:

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

- Princípio VIII do artigo 3 da LDB 9394/96:

Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal.

- Diretriz VI do artigo 2 do PNE/2014:

Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública.

Embora o PNE/2014 não dedique uma meta específica à gestão democrática, ele estabelece princípios e diretrizes que buscam fortalecer a participação da comunidade escolar e a democratização das decisões no contexto educacional brasileiro. Ou seja, ele valoriza a participação dos diferentes atores da comunidade escolar, como professores, alunos, pais e funcionários, na elaboração e execução do projeto pedagógico das escolas, e prevê a criação e fortalecimento de mecanismos de participação e controle social na gestão educacional, como os conselhos escolares e os conselhos de educação cuja função é acompanhar e fiscalizar as políticas e ações educacionais, promovendo a transparência e a democratização das decisões no âmbito da educação.

Além dos documentos citados anteriormente, é fundamental destacar como o tema é abordado na legislação municipal de Valinhos, cidade *lócus* para a referida pesquisa. Para isso, tem-se o Plano Municipal de Educação e o Decreto nº 11.175, de 18 de abril de 2022, o qual dispõe da convocação da II Conferência Municipal de Educação do território de Valinhos.

No Plano Municipal de Educação há cerca de vinte metas para a Educação Especial, dentre as quais destacamos três em razão da importância de firmar parcerias:

- Criar uma equipe multidisciplinar na Educação, para triagem, pré-diagnóstico, acompanhamento, orientação familiar e orientação profissional a fim de ampliar e garantir o desenvolvimento do aluno;
- Estabelecer projetos de parceria com as universidades públicas e privadas de forma a realizar estudos e pesquisas nas áreas da deficiência e altas habilidades/superdotação;
- Assegurar que as leis que garantem os direitos da pessoa com deficiência e altas habilidades/superdotação, sejam cumpridas na íntegra pelo município.

E seis metas para a Gestão Democrática, dentre as quais destacamos duas devido à relevância da abordagem coletiva:

- Fomentar a participação democrática nas Unidades Educacionais por parte dos servidores, pais, alunos e demais membros da comunidade escolar através dos órgãos colegiados constituídos para esse fim;
- Criar formas de valorização dos órgãos colegiados das escolas de modo a fomentar a efetiva participação da comunidade escolar;

O Decreto nº 11.175, por sua vez, traz em seus artigos alguns eixos a serem discutidos no decorrer da Conferência Municipal de Educação. Dentre eles, tanto a inclusão quanto a gestão democrática são abordados:

- O PNE 2024-2034 e a inclusão: acessibilidade, direitos humanos e ambientais, justiça social, políticas de cotas, educação especial e diversidade;
- O PNE 2024-2034 e a gestão democrática da escola pública: participação popular e controle social.

Considerando a relevância social desse tema, portanto, decidimos explorá-lo no contexto da gestão educacional. Dessa forma, buscamos compreender como essas questões têm sido abordadas em pesquisas de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) no Curso de Pedagogia da UFPB e, para nossa surpresa, ao analisar o repositório da referida universidade com as palavras-chave "gestão educacional" e "inclusão" no período de 2010 a 2024, notamos uma escassez significativa de trabalhos que articulam os dois assuntos, tendo somente duas pesquisas tratando dessa interface temática: Araújo (2017) e Xavier (2023).

Araújo (2017) buscou analisar as conquistas e os desafios na prática da gestão democrática inclusiva na Escola Municipal Prof.^a Maria da Penha Accioly de Souza, no município do Conde, Paraíba. Seus objetivos foram baseados em identificar os principais problemas para a implantação da gestão democrática inclusiva, acompanhar as soluções encontradas para a resolução dos problemas enfrentados na implantação da gestão democrática inclusiva, e discutir o conceito de gestão democrática inclusiva. Embora os resultados demonstrem que a gestão compartilha o compromisso com uma educação de qualidade para todos, eles também identificam algumas áreas que ainda necessitam de melhorias como a capacitação de profissionais e o apoio financeiro do governo municipal.

Xavier (2023), por sua vez, buscou investigar a função político-pedagógica da gestão escolar na inclusão da criança com deficiência visual, tendo como objetivos dialogar com a gestão de uma escola pública acerca da inclusão de crianças cegas, compreender como o conselho escolar está envolvido no processo de inclusão, e discutir o papel da equipe pedagógica no processo de inclusão da criança cega na escola. A partir dos resultados, conclui-se que mesmo reconhecendo a importância da inclusão, a gestão escolar enfrenta dificuldades na implementação de uma perspectiva inclusiva, apesar dos esforços para desenvolver esse processo.

Embora sejam apenas dois TCCs dentro de um intervalo de pouco mais de uma década, tanto a escassez, quanto a emergência dessa correlação entre gestão educacional e educação inclusiva, denota a importância de realizarmos pesquisas nesse lugar a fim de contribuir não somente para a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade, mas também para o preparo de futuros educadores para os percalços do ambiente escolar contemporâneo.

Portanto, minha vivência no curso de Pedagogia, minha experiência profissional como professora bilíngue, a emergência da questão nos debates internacional, nacional e local, bem como a necessidade de pesquisas que relacionem gestão e inclusão, justificam a escolha do tema para a elaboração deste trabalho de conclusão de curso.

1.2 A FUNÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA GESTÃO EDUCACIONAL NA INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM TEA COMO PROBLEMA DE PESQUISA

A inclusão de crianças com TEA nas escolas tem se tornado uma preocupação crescente na sociedade atual, buscando promover a igualdade de oportunidades e o acesso à educação para todos. Nesse contexto, a gestão escolar desempenha um papel fundamental na promoção de práticas inclusivas e na garantia de um ambiente acolhedor e adaptado às necessidades específicas dessas crianças. Sendo um transtorno neurológico, o autismo afeta o desenvolvimento e a interação social da criança, demandando abordagens pedagógicas diferenciadas. A gestão escolar, como instância responsável pela organização e direção da instituição de ensino, deve estar preparada para criar estratégias e proporcionar suporte adequado para a inclusão de crianças com TEA, visando a sua participação plena na vida escolar.

O diálogo com Araújo (2017) vem reforçar a ideia de que a gestão democrática pode fortalecer a escola em conjunto com a comunidade, visando melhorar a qualidade do ensino e promover a inclusão. O gestor escolar deve ser capaz de superar os desafios entre teoria e prática para implementar mudanças no sistema educacional, sendo fundamental uma gestão democrática para garantir que todos participem das transformações na escola. A autora ainda cita os direitos garantidos pela Declaração Universal dos Direitos da Criança, e destaca que os princípios educacionais no Brasil favorecem a inclusão, porém uma escola democrática inclusiva vai além da matrícula de alunos com deficiência, sendo preciso possuir um projeto político voltado para a inclusão, atendendo às necessidades individuais de cada aluno. Nessa direção,

para a concretização da educação inclusiva é indispensável o engajamento de todos os envolvidos no quadro funcional e na comunidade da escola, contribuindo para os projetos e as ideias, que serão praticadas. As escolas que trabalham com a inclusão devem contar com a participação dos professores, gestores, pais, pessoal de apoio, a comunidade trabalhando em conjunto, poderá executar os projetos democráticos e inclusivos que a escola necessita (Araújo, 2017, p. 22).

O TCC de Xavier (2023), por sua vez, embora tenha como foco principal a deficiência visual, também ratifica a ideia de que os gestores desempenham um papel crucial na construção de uma escola acolhedora e eficaz. Suas responsabilidades abrangem diversos aspectos da instituição escolar, indo além da administração pura e incluindo a transformação dos alunos e a liderança da equipe. A autora ainda traz um breve relato histórico sobre os caminhos pelos quais as pessoas com deficiência já percorreram, sendo na maioria das vezes estigmatizadas e marginalizadas com acesso limitado à educação e outros direitos. Sendo assim,

o trabalho não se restringe apenas à administração do estabelecimento de ensino, mas a de um agente responsável pela transformação do educando, que vai desde o acompanhamento da aprendizagem até o trabalho de toda a equipe escolar. Visto que o gestor tem um papel importante na democratização da instituição escolar, ele tem que estar preparado para lidar com os desafios que aparecerão na escola. Muitas das vezes o desafio está na recepção dos alunos novos, pois cada um vem de contextos e realidades diferentes (Xavier, 2023, p. 18).

Com o presente trabalho, portanto, além de destacar a importância da gestão escolar na inclusão da criança com TEA, reconhecendo-a como uma peça-chave no processo de construção de uma escola mais inclusiva e acolhedora, também visamos investigar a sua função político-pedagógica no que diz respeito à inclusão da criança com TEA, analisando aspectos como o planejamento e a implementação de políticas de inclusão, a formação e a capacitação dos profissionais da educação, a adaptação de espaços físicos e recursos materiais, e o desenvolvimento de parcerias com famílias e profissionais da saúde. Sendo assim, a revisão de literatura se deu através dos autores: Luck (2009), Sander (2009), Paro (2013) e Schmidt (2014), tendo como problemática a seguinte questão: Como a gestão de uma escola do município de Valinhos/SP percebe sua função político-pedagógica na inclusão da criança com TEA?

Compreender as práticas, desafios e estratégias adotadas pela gestão escolar pode fornecer subsídios valiosos para a criação de ambientes educacionais que não somente

atendam adequadamente às necessidades das crianças com TEA, mas também promovam a sua participação efetiva e o seu desenvolvimento integral. Nesse sentido, nosso objetivo geral consistiu em analisar os modos como a gestão de uma escola do município de Valinhos/SP percebe sua função político-pedagógica na inclusão da criança com TEA. Especificamente, pretendemos: a) destacar os principais desafios vividos na escola pública pela criança com TEA e pela gestão escolar; b) identificar de que maneira a gestão educacional exerce seu papel a fim de viabilizar o processo de escolarização da criança com TEA; c) apontar a relação entre gestão democrática, educação inclusiva e a presença da criança com TEA na escola pública.

1.3 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DO TRABALHO

O presente trabalho está dividido em três capítulos. Neste primeiro, apresentamos ao leitor a justificativa para investigar a função político-pedagógica da gestão educacional na inclusão da criança com TEA em uma escola municipal de Valinhos/SP, cuja escolha foi fundamentada em três pilares: (i) razões pessoais, acadêmicas e profissionais, como estudante de Pedagogia e professora já formada em língua inglesa; (ii) outra de ordem político-pedagógica, relacionada à presença da temática nas políticas públicas de educação e na legislação educacional; (iii) e a terceira que considera a produção dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) de Pedagogia sobre gestão educacional e educação inclusiva. Em seguida, abordamos a problematização da temática, delimitamos o objeto da pesquisa, formulamos a questão-problema e apresentamos os objetivos geral e específicos da pesquisa.

O segundo capítulo constrói o arcabouço teórico-metodológico do trabalho. Enquanto o primeiro tópico versa sobre os caminhos percorridos pela Administração até chegar ao conceito de Gestão, o segundo contextualiza os estudos sobre TEA, explica sua sigla e apresenta algumas possíveis características atípicas percebidas em crianças, discutindo de que forma esse transtorno pode impactar no processo de ensino e aprendizagem. No final do capítulo, definimos a pesquisa como um estudo de caso qualitativo, o qual utiliza o método da entrevista semiestruturada e a observação participante a fim de interagir com a equipe gestora da escola analisada.

Com o objetivo de apresentar os resultados e discutir os dados empíricos obtidos na escola investigada por meio da entrevista semi estruturada, o terceiro e último capítulo se divide em três tópicos, os quais foram organizados em subcategorias servindo como base para a análise das respostas dos entrevistados. No primeiro momento abordamos os desafios

vividos na escola pública pela criança com TEA e pela gestão escolar; em seguida observamos o exercício da gestão educacional na viabilização do processo de escolarização da criança com TEA; e no último tópico investigamos a relação entre gestão democrática, educação inclusiva e a presença da criança com TEA na escola pública.

Por fim, nas considerações finais, não apenas revisitamos o objeto da pesquisa, avaliando em que medida foi abordado nas análises, mas também buscamos promover uma reflexão sobre as aprendizagens adquiridas durante a elaboração deste trabalho de conclusão de curso, bem como possíveis caminhos a serem percorridos a partir desse estudo.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS ACERCA DA GESTÃO EDUCACIONAL E DA INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM TEA

Neste capítulo estabelecemos os fundamentos teóricos e metodológicos da pesquisa ao discutir a inter-relação entre gestão educacional e educação inclusiva, os quais são conceitos fundamentais para as análises posteriores. No primeiro tópico focamos no conceito de administração - a partir das teorias de Taylor e Fayol - e de que forma ela chegou às escolas, enquanto que o segundo tópico diz respeito ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) e suas diversas características, bem como a inclusão de crianças que se encontram dentro do espectro. Encerramos o capítulo delineando a pesquisa como um estudo de caso qualitativo o qual emprega o método da entrevista semiestruturada a fim de interagir com a gestão da escola investigada.

2.1 A FUNÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA GESTÃO EDUCACIONAL NO ÂMBITO DA ESCOLA PÚBLICA

Com a Revolução Industrial no Séc XVIII, a sociedade deixou de produzir seus bens de maneira artesanal. A administração surge para atender as empresas, indústrias, sobretudo, ao modelo de sociedade capitalista que estava emergindo na época.

Já no final do século XIX, após a Revolução Industrial, surge um dos marcos dessa organização industrial: a Administração Científica, a qual promoveu a substituição de parte da força humana pelo uso de máquinas, impulsionada pelo contexto capitalista. Esse período presenciou o crescimento das cidades e do comércio, criando condições para o desenvolvimento do modo de produção capitalista, com a ascensão da burguesia interessada principalmente nas relações de preço e produção. Consequentemente, com o aumento da industrialização e a necessidade de gerenciar um grande número de trabalhadores, surgiu a necessidade de um controle mais eficiente do processo produtivo.

Frederick Winslow Taylor (1856 - 1915), um engenheiro norte-americano, foi um dos pioneiros a propor medidas a fim de maximizar a produção. Seu método visava aumentar a produtividade ao fragmentar o trabalho em tarefas específicas, hierarquizando e cronometrando as atividades dos trabalhadores. Ou seja, “Taylor tinha como meta produzir mais em menos tempo” (Eggers, 2016, p. 20).

Com sua obsessão pelo trabalho e eficiência, Taylor desenvolveu sua abordagem baseada em observações e experimentos, transformando a administração em uma ciência. Seus princípios enfatizavam a preparação, execução e direção das tarefas, com o objetivo de

aumentar a eficiência e a produção. Apesar de não ser um chefe amigável, os biógrafos de Taylor dizem que ele era reconhecido por sua justiça com os trabalhadores e sua dedicação ao trabalho. Sem dúvidas, a influência de seu sistema se estendeu por várias gerações, principalmente no contexto empresarial, mas também deixou sua marca em outros setores, como a educação. Embora sua obra não trate da administração escolar, seus princípios - como a meritocracia e o pagamento por desempenho - influenciaram os sistemas educacionais, como evidenciado por políticas contemporâneas as quais buscam vincular o desempenho dos professores ao desempenho dos alunos. Essa influência continua a ser observada em debates e práticas educacionais atuais, mostrando como os princípios da Administração Científica ainda têm impacto significativo na sociedade.

Concomitantemente, Henri Fayol (1841 - 1925), um engenheiro francês do século XIX, contribuiu significativamente para o desenvolvimento da Administração Clássica com sua doutrina conhecida como Fayolismo. Ele enfatizou a importância da administração em todas as áreas, desde indústrias até famílias, destacando a necessidade de uma abordagem sistematizada para manter a ordem. A fim de obter uma gestão administrativa eficaz, enfatizando a importância dos grandes chefes e delineando as qualidades e conhecimentos desejáveis para eles:

Fayol dizia que a administração é diferente das outras funções e por isso criou quatorze princípios que devem ser aplicados à gestão e são de imensa necessidade para o gestor: 1.Divisão do trabalho; 2.Autoridade e responsabilidade; 3.Disciplina; 4.Unidade de comando; 5.Unidade de direção; 6.Subordinação dos interesses individuais aos interesses gerais; 7.Remuneração do pessoal; 8.Centralização; 9.Cadeia escalar; 10.Ordem; 11.Equidade; 12.Estabilidade do pessoal; 13.Iniciativa; 14.Espírito de equipe (Eggers, 2016, p. 23).

Em seu livro "Administração Industrial e Geral", Fayol ainda sistematizou suas ideias em quatro partes, tendo apenas as duas primeiras desenvolvidas, deixando as demais para um próximo trabalho o qual nunca chegou a ser publicado. Seus princípios, portanto, enfatizavam a necessidade de planejamento, organização, controle, coordenação e comando para garantir o sucesso na gestão. Além disso, Fayol defendia que a administração deveria ocorrer de cima para baixo, destacando a importância da produção final e argumentando pela necessidade de uma pessoa responsável pela gestão da administração dentro das organizações.

Em vista disso, percebemos que tanto Fayol quanto Taylor estavam preocupados com a eficiência econômica, cada um focando em diferentes aspectos da administração. Enquanto Taylor visava um modelo de produção mais eficiente e ágil, Fayol buscava uma administração

eficaz e bem elaborada. Ambos os modelos refletiam os interesses da economia capitalista da época, assim como as formas de controle e padronização associadas a esse sistema. Suas teorias não apenas contribuíram para moldar a gestão empresarial, mas também influenciaram indiretamente a organização de outros setores, incluindo o educacional, refletindo as transformações sociais e políticas do século XX.

Com a administração já consolidada, ela chega às escolas brasileiras com a visão técnica e burocrática. Isto é, organizar, planejar, controlar e agir sobre os aspectos estruturais e funcionais da instituição. Durante a República Velha, entretanto, o Brasil passou por importantes mudanças políticas e econômicas, com o poder anteriormente centralizado no imperador sendo dividido entre o presidente e os governos estaduais. No cenário mundial, eventos como a Revolução Russa, a Primeira Guerra Mundial e a queda da bolsa de valores de Nova Iorque afetaram diretamente a economia brasileira, especialmente a indústria do café, cujas exportações para os Estados Unidos foram reduzidas. Essas transformações globais também influenciaram a educação brasileira com a mudança gradativa de uma economia agroexportadora para a industrialização e consequente ampliação dos centros urbanos. A ascensão das ideias positivistas, particularmente as propostas pelo escolanovismo representado por John Dewey cujo movimento educacional colocava o foco no aluno, defendeu uma abordagem mais humana e consciente na prática docente, sendo precursor das demandas por democratização do ensino, como evidenciado no Manifesto dos Pioneiros de 1932, o qual propunha uma educação pública, obrigatória, gratuita e laica como dever do Estado (Eggers, 2016).

Liderado por figuras como Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Francisco Campos e Fernando Azevedo, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova destacava a necessidade de um sistema unificado de ensino público que oferecesse qualidade educacional a todos, independentemente da situação econômica dos alunos. Essa proposta visava à reconstrução social por meio da reconstrução educacional, buscando não somente eliminar o dualismo escolar vigente na época, mas também promover uma educação mais inclusiva e democrática. No contexto brasileiro, essas ideias enfrentavam resistência dos conservadores, que defendiam uma educação religiosa e mantinham estruturas educacionais mais tradicionais. O debate entre essas visões educacionais marcou um período de transição na educação brasileira com a luta pela implementação de políticas mais progressistas e igualitárias.

Todavia as escolas possuíam necessidades que iam além da administração, abrindo caminhos para o que hoje conhecemos por gestão, a qual envolve atividades pedagógicas e políticas muito bem definidas. Ou seja, a administração é só uma parte da gestão. A

administração está incluída na gestão. A história da gestão educacional se dá, portanto, a partir da

intervenção crescente da comunidade científica e da sociedade civil organizada nos movimentos de reforma educacional, de defesa da escola pública, de valorização do magistério e de gestão democrática do ensino, movimentos que culminaram com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e a aprovação do Plano Nacional de Educação em 2001 (Sander, 2009, p. 73).

Cabe ressaltar que não é possível aplicar a mesma administração de empresas e indústrias em escolas públicas devido ao seu fim e produto serem diferentes. Enquanto o fim último da empresa é o lucro, o da escola é a formação humana (Paro, 2013). No primeiro, o produto é objeto, algo concreto, imutável; o da escola, entretanto, são os sujeitos, os quais não somente são ontológicos e diferentes, mas também atuantes em seu processo de formação. Mais do que isso, o produto da escola é fluido e orgânico, considerando as diversas aprendizagens, e é justamente por isso que para ser um gestor é de extrema importância que ele seja um educador, um professor, isto é, alguém que entenda do produto em questão.

Dessa forma, além de envolver patrimônio, estrutura e a burocracia técnica e documental, a gestão educacional diz respeito aos atos empreendidos na escola a fim de alcançar o objetivo primordial: a formação integral dos sujeitos pela garantia da aprendizagem. Ademais, ela é um ato político-pedagógico, pois trata de questões de poder, de convivências entre os sujeitos, de negociações de interesse e de mediação de conflitos. Afinal, justamente por se tratar de pessoas,

[...] isto não significa que os atos e relações no interior da instituição escolar se dêem de forma harmoniosa e sem conflitos, já que a consciência de tais interesses mais amplos não se dá de forma frequente nem imediata. Em sua prática diária as pessoas se orientam por seus interesses imediatos e estes são conflituosos entre os diversos grupos atuantes na escola (Paro, 1992, p. 263).

Com relação ao seu significado, a gestão educacional é um conjunto de processos e atividades que visam planejar, implementar, monitorar e avaliar as políticas, os programas e as práticas educacionais em uma instituição de ensino ou em um sistema educacional mais amplo. Essas atividades são realizadas por gestores educacionais como diretores de escola, coordenadores pedagógicos, supervisores educacionais, entre outros profissionais. Ela também engloba áreas como administração escolar, planejamento e gestão curricular, gestão de recursos humanos, gestão financeira e contábil, além da relação com a comunidade escolar e a sociedade em geral, tendo como principal objetivo não somente promover uma educação

de qualidade e equitativa, mas também garantir o acesso e a permanência dos alunos na escola, criando um ambiente de aprendizagem adequado, motivador e inclusivo para todos os envolvidos no processo educativo. Heloisa Luck (2009. p. 1) ainda vai além ao afirmar que

O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, pela participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação, mediante seu compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos.

Sabendo de seu significado e contexto é necessário compreender sua função político-pedagógica. A função política da gestão educacional está diretamente relacionada à promoção de políticas públicas de educação, as quais visam garantir o direito à educação de qualidade para todos os cidadãos, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico do país. Essas políticas incluem a formulação de leis, normas e programas de educação, assim como a alocação de recursos financeiros para a educação. Além disso, ela também promove uma transparência no uso dos recursos públicos destinados à educação na medida em que envolve a participação da sociedade civil na formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais.

Neto (2016), por outro lado, aborda as mudanças no sistema educacional decorrentes da globalização neoliberal e da reestruturação produtiva, evidenciando uma agenda global para a educação coordenada por organizações bilaterais e multilaterais. O conhecimento é destacado como fundamental para a competitividade econômica global, e a educação é vista como condição indispensável para a integração dos países nesse contexto. As transformações na dinâmica econômica influenciam diretamente a educação, com uma redefinição de seus objetivos para preparar os alunos para um mercado de trabalho instável e internacionalmente competitivo. Isso implica em uma mudança na organização da escola e na formação do aluno, orientada para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais adequadas ao modelo de acumulação flexível. O autor ainda ressalta o papel das organizações internacionais na formulação de diretrizes políticas para a educação, visando adequá-la aos interesses globais do capital, em detrimento das particularidades dos estados nacionais. Essa tendência de mercantilização da educação levanta questionamentos sobre a eficácia dessas políticas para atender aos interesses mais amplos da sociedade.

Além disso, Neto (2016) também destaca movimentos de resistência a essas dinâmicas por parte de sindicatos de professores, movimentos sociais e intelectuais críticos, que se opõem a iniciativas que priorizam o mercado e a privatização da educação. Ou seja, a

globalização está remodelando a gestão da educação em vários aspectos, desde suas funções até suas práticas e instituições, sob a influência de demandas econômicas, políticas e culturais globais:

A educação escolar, na atualidade, tende a se organizar, cada vez mais, a partir de posicionamentos defendidos por representantes de setores da política e da economia que buscam subordinar a atuação da instituição educacional às exigências do capital (Neto, 2016, p. 45).

A função pedagógica, por sua vez, refere-se à promoção da melhoria da qualidade de ensino nas escolas (Adriano, 2017). Para tanto, é preciso que haja ações assertivas em determinadas áreas, a saber: formação de professores, que demanda promover a formação e a capacitação docente, oferecendo cursos de atualização, entre outras atividades; inovação pedagógica, que significa estimular e promover o uso de novas tecnologias e metodologias de ensino; gestão da sala de aula, a qual implica fornecer orientações para os professores sobre estratégias de gestão de sala de aula, visando à promoção de um ambiente de aprendizagem seguro, saudável e colaborativo; e avaliação educacional, que trata de implementar sistemas de avaliação que permitem acompanhar o real desempenho do estudante, identificando áreas de melhoria na qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Nota-se, portanto, que a gestão pedagógica:

consiste no trabalho desenvolvido entre o gestor escolar e todos os envolvidos no processo educacional. A organização do trabalho pedagógico no estabelecimento de ensino deve ser pautada nos princípios de uma gestão democrática, na autonomia da escola, com a participação da comunidade escolar, visando um trabalho de gestão pedagógica eficiente (Adriano, 2017, p. 61).

Sendo assim, a função político-pedagógica da gestão educacional é garantir que o processo de ensino-aprendizagem nas escolas seja de qualidade, não somente promovendo a formação integral do estudante, independentemente de suas condições sociais, culturais e/ou físicas, mas principalmente preparando-o para exercício da cidadania, fazendo da própria vivência escolar uma experiência cidadã.

2.2 INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM TEA

O movimento de inclusão escolar, fortalecido globalmente a partir de 1990 por meio de leis e diretrizes governamentais, ainda enfrenta desafios significativos na educação de

crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para mapear o que tem sido estudado sobre a inclusão dessas crianças, Cabral e Marin (2017) realizaram uma revisão sistemática da literatura nacional e internacional, analisando publicações em periódicos científicos cujo foco principal esteja nos processos de inclusão e interação social das crianças com TEA na escola, destacando desafios como dificuldades de comunicação e falta de estratégias pedagógicas adequadas. Os resultados revelaram uma disparidade entre ambas as publicações com um número significativamente menor de estudos brasileiros. A regulamentação governamental de 2008 pode ter influenciado o aumento das publicações nacionais a partir de 2009, enquanto as internacionais têm sido mais frequentes desde a década de 1990.

As autoras ainda sinalizam que esse movimento global pela inclusão de crianças com deficiência nas escolas tem exigido uma reorganização do sistema educacional a qual visa não somente garantir o acesso igualitário à educação, exigindo uma abordagem interdisciplinar que considere as necessidades de aprendizagem individuais, mas também promover flexibilidade curricular e suporte especializado a fim de atender às diversas demandas dos alunos (Cabral e Marin, 2017). No contexto brasileiro, entretanto, embora as políticas governamentais tenham buscado proporcionar condições e recursos para essa inclusão, enfatizando a formação de professores e o envolvimento da comunidade, “a inclusão escolar de crianças com TEA ainda se constitui como um desafio para os profissionais da saúde e da educação” (Cabral e Marin, 2017, p. 17).

Mas, afinal, o que significa Transtorno do Espectro Autista? Albuquerque e Andrade (2015) definem a nomenclatura da seguinte maneira:

- Transtorno: algo que está em desordem;
- Espectro: variabilidade de características, sinais e comportamentos;
- Autista: vem do grego *autós* e significa *por si mesmo*.

Indivíduos com TEA, portanto, enfrentam dificuldades na interação social e na comunicação, apresentam interesses restritos e repetitivos, além de possíveis disfunções sensoriais e/ou orgânicas (Albuquerque e Andrade, 2015), e por ser considerado um espectro, as características podem variar em intensidade e apresentação entre os sujeitos. Isto é, além do atraso na fala e a presença de ecolalias³,

³ A ecolalia é definida, classicamente, como a repetição do discurso de outra pessoa de forma involuntária e, aparentemente, sem sentido. Pessoas com a fala ecolálica podem repetir uma palavra ou frases inteiras com a entoação e o sotaque do orador (Barros, *et. al.*, 2020).

[...] o transtorno se acompanha comumente de numerosas outras manifestações inespecíficas, por exemplo: fobias, perturbações de sono ou da alimentação, crises de birra ou agressividade (auto-agressividade) (Vargas e Schmidt, 2011, p.7).

Schmidt (2017) ainda vai além no tocante às alterações sensoriais, as quais

se manifestam como hiper ou hipo reatividade a estímulos do ambiente e que podem ocorrer em quaisquer modalidades dos sentidos, seja tátil, visual, olfativa ou auditiva. [...] É descrita uma aparente indiferença ao frio ou ao calor. A dificuldade de modular a percepção, nesses casos, pode acarretar dificuldades comportamentais na vida diária, como lidar com as mudanças climáticas em termos das trocas de roupas próprias do verão para o inverno ou vice-versa. Quando a modalidade sensorial auditiva se encontra alterada é comum a criança levar as mãos aos ouvidos, seja para tamponar o som, sentido como excessivamente alto, ou, ao contrário, ampliar o pavilhão auditivo e assim amplificar o som, percebido como baixo (Schmidt, 2017, p. 225).

Por essas razões, a chegada de crianças com TEA às escolas regulares gera preocupação tanto para as famílias quanto para as instituições educacionais, levantando questões sobre a inclusão desses alunos e a necessidade de adaptações no ambiente escolar (Battisti; Heck, 2015). É essencial garantir não apenas o acesso, mas também a permanência com qualidade, focando nos potenciais de cada aluno e promovendo modificações organizacionais e estratégias de ensino:

[...] a inclusão de um aluno com TEA implica na necessidade do professor conhecer e construir primeiramente um vínculo com seus alunos, bem como entender a relação entre eles, para então possibilitar a elaboração de estratégias de ensino em benefício da aprendizagem da turma (Weizenman, *et. al.*, 2020, p. 3).

Ou seja, é imprescindível que a criança com TEA, ao chegar à escola, não somente tenha sua avaliação diagnóstica feita de maneira individual - considerando as suas particularidades - mas também receba uma atenção e um planejamento personalizados a fim de obter resultados assertivos. O que funciona para uma criança com TEA não necessariamente funcionará para a outra criança com TEA (Schmidt, 2014).

Um aspecto central para a inclusão efetiva, por outro lado, é a adequação do currículo, que deve ir além dos conteúdos escolares, buscando desenvolver a autonomia e habilidades práticas das crianças com TEA. Nesse sentido, Battisti e Heck (2015) além de destacarem o Currículo Funcional Natural como uma abordagem relevante para estimular a independência e aceitação social dos alunos com autismo, também reforçam a importância de os professores

terem formação adequada - e continuada - a fim de entender as necessidades específicas dessas crianças e adotar métodos educacionais adequados, como o PECS⁴ e TEACCH⁵ os quais enfatizam a comunicação visual, estruturação do ambiente e estímulo à interação social. Concomitantemente, é de suma importância que estes professores também

recebam suporte de uma equipe interdisciplinar, a fim de lidar com suas questões internas, bem como com os aspectos relacionados à educação destes alunos. O trabalho simultâneo entre a professora regular de uma turma, juntamente com a professora auxiliar, ou educadora especial (para um aluno com autismo) é algo que contribui para o processo de aprendizagem dos alunos (Weizenman, *et. al. apud.* Pimentel e Fernandes, 2014, p. 172).

Além disso, estudos apontam para a importância da parceria entre família, professores e escola no desenvolvimento das crianças com TEA (Battisti e Heck, 2015; Cabral e Marin, 2017), mas observam uma lacuna na avaliação dessa interação nos estudos nacionais. A colaboração entre essas esferas podem contribuir significativamente para entender o comportamento da criança em diferentes contextos e para lidar com suas dificuldades de aprendizagem e interação social.

Outro tema complacente, mas menos pesquisado, diz respeito à família, ressaltando a importância de pais e professores estabelecerem parceria e trocarem experiências. Tal relação poderia possibilitar o melhor entendimento do comportamento da criança com TEA nos contextos familiar e escolar e contribuir para o seu desenvolvimento, especialmente quanto às dificuldades de aprendizagem e interação social (Cabral e Marin, 2017, p. 18).

Nota-se, portanto, que essa área ainda carece de investigação mais aprofundada, sugerindo a necessidade de promover um trabalho conjunto entre família, professores e escola a fim de explorar questões emergentes dessa relação, bem como melhorar o suporte às crianças com TEA no ambiente escolar, auxiliando-as não somente a se desenvolver, mas também alcançar uma vida plena e independente, afinal

o sujeito autista é único em suas particularidades e trajetória de vida. Há características que assemelham um sujeito ao outro, mas o conjunto destas é único em cada indivíduo. Haverá os que terão sua linguagem mais

⁴ O método PECS - *Picture Exchange Communication System* - trabalha através de cartões e figuras em que a criança consegue se expressar, pois associa a imagem com o que ela deseja (Battisti e Heck, 2015, p. 18).

⁵ O método TEACCH - *Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children* - realiza um trabalho através de estímulos visuais e corporais, pois através das imagens as crianças serão estimuladas a fazer movimentos corporais como, apontar, buscar, e isso faz com que a criança movimente-se (Battisti e Heck, 2015, p. 19).

desenvolvida, os que estabelecerão vínculos afetivos e até aqueles que por obsessão terão maior conhecimento em relação à eletrônica, matemática, zoologia, etc... Mas todos únicos, singulares (Vargas e Schmidt, 2011 p. 9 e 10).

Sendo assim, é importante reconhecer a singularidade de cada criança com autismo, destacando que embora existam algumas semelhanças entre os indivíduos com TEA, suas características e trajetórias de vida são únicas. Ademais, é fundamental entender que não há uma abordagem única ou uma maneira padronizada de lidar com o autismo, pois cada sujeito tem suas próprias necessidades, habilidades e interesses. Ao reconhecer essa singularidade, podemos adotar uma abordagem mais inclusiva e centrada na pessoa, valorizando suas características individuais e respeitando seu ritmo de desenvolvimento. Essa perspectiva destaca a importância de uma abordagem personalizada e empática para promover o bem-estar e o desenvolvimento das crianças com TEA.

2.3 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE E ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COMO ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO DO *LÓCUS* E DO OBJETO DA PESQUISA

Com o intuito de se analisar o objeto da pesquisa, nosso trabalho buscou observar, coletar e analisar elementos empíricos a partir de uma pesquisa exploratória que tem como objetivo “proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (Gil, 2008, p. 27).

Com a abordagem qualitativa e natureza aplicada, podemos definir essa pesquisa como um estudo de caso cujo método permite aprofundar o conhecimento sobre o tema em questão, oferecendo subsídios para novas investigações acerca da temática. Segundo Stake (2011), na pesquisa qualitativa “o próprio pesquisador é um instrumento ao observar ações e contextos e, com frequência, ao desempenhar intencionalmente uma função subjetiva no estudo, utilizando sua experiência pessoal em fazer interpretações” (Stake, 2011, p. 30).

No que diz respeito à fonte de pesquisa, ela ocorreu de forma tanto primária quanto secundária. Primária, pois houve momentos em que foi preciso comparecer ao local de pesquisa a fim de observar a função político-pedagógica da gestão educacional na inclusão da criança com TEA; e secundária pois, além de realizar a leitura de livros e artigos sobre a temática, também ocorreram entrevistas com os envolvidos.

O universo desta pesquisa se deu em uma escola municipal na cidade de Valinhos/SP, com indicação da Secretaria Municipal de Educação (SME); escola de pequeno porte localizada na região central da cidade, atendendo 160 crianças, sendo 10 com TEA. Seu

quadro de profissionais possui cerca de 25 funcionários, dentre eles 12 professores efetivos na rede municipal e 2 deles que compõem a equipe de gestão.

Os participantes da pesquisa foram o Gestor Educacional responsável pela instituição de ensino, a Coordenadora Pedagógica, o Psicólogo Escolar e o Professor de Atendimento Educacional Especializado, sendo esses dois últimos alocados fisicamente na SME.

A entrevista semi estruturada, sendo passível de recusa, foi realizada com base em um roteiro construído previamente contendo questões que mobilizassem os sujeitos narrarem suas experiências. A coleta de dados, além de ocorrer de forma individual e em local adequado para que os participantes da pesquisa se sentissem seguros e à vontade para falar livremente, aconteceu no mês de fevereiro de 2024. Os participantes foram informados previamente sobre os objetivos da pesquisa, a garantia do sigilo das informações pessoais fornecidas, o compromisso de assegurar o anonimato, bem como o direito de suspender a participação na pesquisa a qualquer momento. Também foram avisados que as entrevistas seriam gravadas a fim de proporcionar os registros das falas para posterior transcrição. O início das entrevistas se deu após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para o desenvolvimento da análise dos dados desta pesquisa, as informações obtidas através da entrevista semi estruturada foram analisadas e interpretadas utilizando a análise de conteúdo. Faz-se necessário destacar que esse tipo de pesquisa “facilita a abordagem e assegura [...] que suas hipóteses ou seus pressupostos sejam cobertos na conversa” (Minayo, 2009, p. 267).

No que diz respeito à observação participante, os autores Whyte (2005) e Gil (2010) acreditam que ela

permite uma visão mais ampla da comunidade estudada, e supõe interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados. Assim, os dados obtidos dependem do comportamento do pesquisador e das relações que desenvolve com o grupo pesquisado. Mas isso não significa a perda da objetividade (Marques, 2016, p. 276).

Ou seja, apesar das influências pessoais e dos desafios enfrentados, a objetividade não é necessariamente comprometida, uma vez que o pesquisador mantém um papel de observador externo, mesmo que interaja de maneira próxima com o grupo. A fim de garantir essa objetividade, Marques (2016) ainda apresenta alguns passos os quais visam não somente orientar o pesquisador, mas também aprofundar a compreensão da realidade observada, contribuindo para a construção de uma metodologia adequada à pesquisa em questão, são eles: considerar a duração da pesquisa, bem como a importância de um intermediário para

facilitar o acesso ao grupo, manter uma postura diferenciada como observador externo, organizar os dados por meio de um diário de campo, planejar a saída do campo de pesquisa, e a possibilidade de estabelecer algum tipo de retorno para a comunidade estudada.

Sendo assim, realizamos uma abordagem exploratória, lançando mão da observação participante, bem como da entrevista semi estruturada a fim de não somente coletar dados, mas principalmente analisar o nosso objeto de pesquisa. O quadro abaixo apresenta as categorias de análise, cujos resultados e discussões serão explorados no próximo capítulo.

QUADRO DO PANORAMA ANALÍTICO

DESAFIOS	dificuldades	problemas	crise
	estruturais	perfil do docente	comportamento atípico extremo
	gestão	qualificação	busca de conhecimento
	pedagógicas	conflitos	prevenção / intervenção
ESCOLARIZAÇÃO	aprendizagem	alfabetização	desenvolvimento
	defasagem	habilidade comprometida	integral
	parceria família x escola	projetos	percepção da família
	condução personalizada	turmas numerosas	o papel da escola
GESTÃO DEMOCRÁTICA / EDUCAÇÃO INCLUSIVA	participação	direito	cidadania
	conselho de classe	legislação	formação do cidadão
	protagonismo	direito x produto	direitos x deveres
	autorreflexão	conscientização	responsabilidade social

Fonte: elaboração própria

3 GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA E A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O presente capítulo se desdobra em três tópicos fundamentais, tendo como objetivo apresentar os resultados e as discussões acerca dos dados empíricos coletados na escola investigada através da entrevista semiestruturada. Cada tópico foi estruturado em três dimensões, as quais serviram como parâmetro para a análise das falas dos entrevistados. No primeiro momento destacamos os desafios vividos na escola pública pela criança com TEA e pela gestão escolar; em seguida analisamos o exercício da gestão educacional na viabilização do processo de escolarização da criança com TEA; e no último tópico apontamos a relação entre gestão democrática, educação inclusiva e a presença da criança com TEA na escola pública.

No que diz respeito ao perfil dos entrevistados, verificamos que o diretor é formado em Educação Física e em Pedagogia, tendo doze anos de experiência em sala de aula, e seis na direção, ambas na rede pública de ensino, sendo recente o exercício da sua função na escola atual. A coordenadora, formada em Ciências Sociais e Pedagogia, foi professora de Geografia na rede municipal e de Sociologia na rede estadual, e atua na coordenação há oito anos. O psicólogo escolar, por sua vez, tem graduação em Psicologia e pós-graduação na área de gestão atuando principalmente no campo da saúde mental do trabalho, chegando recentemente ao contexto educacional via concurso público. Por fim, o professor de AEE, o qual possui deficiência visual, tem como primeira formação Comércio Exterior, seguida por Letras e Pedagogia. Também possui algumas pós-graduações na área da Educação, tendo mais de vinte anos de experiência dentro do âmbito educacional, e seis na rede municipal de Valinhos. Seu primeiro contato com a Educação Especial se deu a partir de um projeto da universidade em que ele era aluno na época e, por não oferecer uma condição acessível às pessoas com deficiências, surgiu o convite para que ele desse suporte ao projeto.

Faz-se necessário destacar que ao analisar as entrevistas, as quais são ricas em informações e vivências, contribuindo significativamente com a discussão e reflexão da Educação no tocante ao campo acadêmico, decidimos selecionar alguns trechos a fim de serem explorados no momento, tendo, portanto, um material de grande valia para uma possível continuação da pesquisa futuramente. Sendo assim, vejamos a seguir os desdobramentos das entrevistas⁶.

⁶ Link de acesso à íntegra das entrevistas: [Entrevistas na íntegra](#)

3.1 DESAFIOS VIVIDOS NA ESCOLA PÚBLICA PELA CRIANÇA COM TEA E PELA GESTÃO ESCOLAR

Há certa compreensão disseminada pelos meios de comunicação, no senso comum e na experiência discente ou profissional docente, de que a escola pública vivencia desafios de naturezas diversas. Ao interagir com a direção da escola, com a coordenadora pedagógica, com o psicólogo escolar e com o professor do AEE, foi possível capturar em suas falas diversas referências a esses desafios. Aqui destacamos o que passamos a chamar daqui em diante de *dificuldades estruturais*. De acordo com o diretor:

as dificuldades principais [sic] é falta de recursos humanos, isso é fato. Eu passei por algumas redes diferentes. É exclusividade da rede municipal aqui de Valinhos? Não. Mas eu noto que está aquém. Então hoje a gente tem um concurso que caducou⁷ em julho de 2023. Ainda não saiu um novo concurso, então você vai chegar a um ano com o concurso. Sem concurso, consequentemente, você tem aposentadorias, exonerações, eventualmente pode acontecer mortes. Pessoas trocam de redes de emprego e isso causa uma demanda de recursos humanos, que não é repostada. Então isso, pra gente, é a maior dificuldade. [...] falta de recursos humanos e você ter que cumprir função dupla... né? Fazer mais do que sua função.

No âmbito dessas dificuldades estruturais enfrentadas pela gestão escolar, o professor do AEE corrobora com a colocação do diretor da escola, ao perceber essas dificuldades estruturais como um problema generalizado no serviço público: “[...] hoje a gente ainda tem uma grande dificuldade, não só em Valinhos, mas em várias partes do Brasil, que é a questão de carga horária. Então, são raros os casos que a gente consegue ter uma integração professor do AEE, professor da sala regular”.

Todavia, não somente a gestão ou os docentes da escola enfrentam esse nível estrutural de dificuldade, os discentes também se deparam com desafios estruturais. Segundo o professor do AEE, “[...] não são raros os casos, a família tem uma dificuldade, seja ela financeira, seja ela de outra ordem e aí entra a assistência social também”. Nessa perspectiva, a desigualdade social e a pobreza, especificamente, se impõe como uma importante dificuldade estrutural para a criança com TEA.

Nessa linha de raciocínio,

[...] pode-se afirmar que o arcabouço jurídico e as estratégias neoliberais funcionaram como uma força motriz para intensificar o processo de globalização [...], criando uma “nova pobreza”, aumentando as

⁷ Significa que o prazo legal de validade do Edital do concurso encerrou.

desigualdades sociais e ampliando a precarização do trabalho. [...] Especificamente em relação à educação, pode-se afirmar que a globalização vem afetando as políticas e práticas educacionais em todo o mundo. Ela tem repercussões sobre a autonomia e a soberania dos Estados nacionais na organização de seus sistemas educacionais. [...] Procura-se construir o entendimento de que o setor público/estatal não é o único, e nem o mais forte regulador junto às políticas de provimentos sociais, pois as entidades supranacionais ou multilaterais preponderam cada vez mais na condução da educação (Neto, 2016, p. 51).

Corroborando a análise de Neto (2016), o neoliberalismo tem um impacto profundo no serviço público como um todo e na educação especificamente, influenciando políticas educacionais e moldando a estrutura e funcionamento dos sistemas de ensino. Não à toa, uma de suas características-chave é a promoção da privatização de escolas e universidades públicas com a terceirização de serviços educacionais. Ela também incentiva uma mentalidade de mercado na educação onde a competição é vista como um meio de melhorar a qualidade, muitas vezes resultando em uma abordagem mais empresarial para a gestão escolar.

É possível perceber essas dificuldades estruturais apresentadas pelo diretor da escola quando o mesmo destaca uma questão importante e recorrente em muitas instituições públicas: a escassez de recursos humanos. Ao mencionar o último concurso que expirou em julho de 2023 e a ausência de um novo processo seletivo, o gestor evidencia não somente a dificuldade de contratação devido ao sucateamento do serviço público e à burocracia, mas também as consequências negativas desse cenário, como aposentadorias, exonerações e até mesmo o falecimento de funcionários, o que gera uma demanda não suprida por trabalhadores da educação. Essa análise reflete a importância de políticas e ações que visem a renovação e a reposição adequada dos quadros de servidores, a fim de garantir o bom funcionamento e a eficácia dos serviços públicos.

Nesse contexto, a corrente neoliberal tende a favorecer não somente a redução do papel do Estado na educação, mas também a desregulamentação de normas e padrões educacionais, levando a cortes nos investimentos públicos em educação, resultando em falta de recursos para escolas e professores, bem como uma fragmentação do sistema educacional com escolas competindo por recursos. Daí a alta rotatividade do corpo docente, por insuficiência de concursos públicos. Trata-se de uma distorção do sistema em que a contratação, que deveria ser a exceção, se torna regra, fragilizando os vínculos entre docentes, técnicos, gestores e as redes de ensino.

O neoliberalismo, portanto, exerce uma influência significativa na educação pública, incentivando políticas que priorizam a privatização, a competição e a comercialização, muitas vezes em detrimento dos princípios de equidade, acesso universal e qualidade educacional. Uma das consequências dessa política econômica é o aumento da pobreza e da desigualdade social, que é atestada pelos entrevistados como uma das dificuldades enfrentadas pelos discentes em geral e por aqueles com TEA, especificamente.

Não obstante as dificuldades estruturais analisadas, nossas interações também trouxeram à tona desafios que poderíamos classificar como *dificuldades de gestão*. Especificamente, essas dificuldades não se apresentam como um desafio necessariamente generalizado, mas são pontuais e localizadas. Nas palavras do diretor:

[...] a primeira semana que eu entrei aqui, eu fui na Secretaria da Educação procurando um setor de protocolo. Não existe um setor de protocolo na Secretaria da Educação. [...] Então, eu achei muito estranho. [...] Da onde eu vim era protocolo, tinha tempo para responder, era bem mais organizado. [...] agora foi implantado um sistema que chama um doc. A gente faz um doc, a gente consegue visualizar quem viu aquela mensagem, quando viu o horário, se fez o download do que você mandou. Ótimo. Antes a gente não... a cada, sei lá, cinco ofícios, dois eram respondidos, um era respondido. Então foi uma dificuldade muito grande também. Uma falta de estrutura em questão de educação na rede, a gente nota. Eu acho que a rede precisa se estruturar e se organizar melhor.

A coordenadora, por sua vez, ao ser questionada sobre as dificuldades com as quais se depara, destaca: “*[...] a organização do tempo, [...] porque a gente tá sempre ali apagando fogo. [...] Você planeja o seu dia para dar conta daquilo que foi planejado. Eu acho que é a maior dificuldade do coordenador*”. Nesse sentido, nota-se que ambos os relatos podem associar-se ao planejamento, o qual

envolve a previsão, provisão, organização, ordenação, articulação, sistematização de esforço e de recursos voltados para promover a realização de objetivos. [...] É importante ter em mente que de nada valem as boas idéias, se não vierem se converter em ações que as ponham em prática. Assim como não se deve pensar em ações, sem que se considere as suas dimensões conceituais de sentido amplo (Luck, 2009, p. 34).

Essas dificuldades têm um efeito significativo no processo educacional como um todo. Afinal, para se ter boas ideias que se convertam em ações e sejam colocadas em prática, é necessário que haja planejamento (Luck, 2009). No que diz respeito ao sistema de protocolo conforme citado pelo diretor, além de exigir tempo para a sua elaboração e atualização, muitas

vezes enfrentam obstáculos relacionados à burocracia, falta de capacitação e resistência à mudança, dificultando a garantia do cumprimento adequado. A gestão do tempo, por sua vez, envolve a alocação adequada de recursos para diferentes atividades, como aulas, reuniões, planejamento curricular, atividades extracurriculares; no entanto, a sobrecarga de responsabilidades tem sido um desafio constante enfrentado pela gestão escolar, que muitas vezes precisa lidar com múltiplas demandas e prioridades conflitantes.

Por fim, mas não menos importante, também identificamos *dificuldades de cunho pedagógico*, as quais foram compartilhadas por todos os entrevistados. Para a coordenadora, esse tipo de desafio, que aqui classificamos como uma dificuldade pedagógica que incide sobre a aprendizagem, foi um dos motivos que a levou trabalhar com a Educação Infantil:

ao longo da minha carreira eu tenho muito interesse pela alfabetização, sobretudo por conta de ter tido muitos alunos no ensino médio que não sabiam ler e escrever. Então eles estavam chegando ao final do ensino básico e eles tinham dificuldades extremamente graves na leitura e na escrita. Então, a gente que é da Ciências Humanas, em que nossa atuação se baseia na competência leitora e escritora, era extremamente difícil trabalhar com eles.

O psicólogo, diante dessas dificuldades pedagógicas de aprendizagem, sinaliza a importância da escola cumprir seu papel antes de convidar os pais e/ou responsáveis para uma reunião:

A primeira pergunta que deveria ser feita é: o que a escola fez para dar suporte para essa criança? Seja por questões comportamentais, ou por dificuldade no processo de ensino-aprendizagem ou por qualquer outra. A primeira pergunta da fila é o que a escola fez, o que a escola tem, o que a escola dispõe. Depois disso tudo você vai chamar a mãe.

O professor do AEE, por sua vez, destaca um outro tipo de dificuldade pedagógica, que estaria mais centrado no docente. Nesse sentido, ele ressalta a necessidade de adequação de material didático, quando necessário:

[...] assim, o professor, olha, estou com dificuldade de adequar esse material que nós estamos trabalhando. Então, aqui no núcleo também a gente dá esse suporte [...] vai auxiliá-lo nessa montagem, o que que precisa ser feito, qual o material que é usado [...].

E o diretor reforça que o trabalho pedagógico de sistematização dos dados não se restringe apenas aos alunos que apresentam dificuldades: “[...] a gente faz relatório só pra

criança que tem alguma dificuldade? Não. Pra todas as crianças. Todos os pais têm o direito de saber como o filho dele se desenvolveu nesse processo”.

A partir desses relatos, podemos perceber que

A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos [...]. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida. (Luck, 2009, p. 95)

Ou seja, tendo um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, a gestão pedagógica é a responsável por orientar e coordenar as práticas educacionais em uma instituição, visto que sua principal função é garantir a qualidade do ensino oferecido aos alunos, com ou sem TEA. Isso envolve o desenvolvimento e a implementação de currículos relevantes e atualizados, alinhados com as diretrizes educacionais e as necessidades dos estudantes, bem como uma supervisão assertiva da prática docente, oferecendo suporte e orientação aos professores para que possam desenvolver suas habilidades e adotar metodologias de ensino eficazes.

Para que haja êxito, portanto, é essencial que a gestão esteja atenta não somente à promoção da inclusão e da diversidade em sala de aula, mas também aos dados de desempenho, a identificação de áreas de melhoria e a implementação de estratégias a fim de promover o sucesso acadêmico de todos os alunos.

Problema foi outra expressão-chave capturada nas entrevistas com relação aos desafios vividos na escola pública. Um deles diz respeito ao perfil dos professores que lidam diretamente com a criança com TEA. Segundo a coordenadora, “[...] *é um problema muito grande, porque pra trabalhar em escola e pra trabalhar com a inclusão, você tem que ter um perfil*”. Perfil esse que além de habilidades sociais e comportamentais, exige conhecimentos técnicos e objetivos. Para Pimentel e Fernandes (2014),

existe um despreparo para lidar com alunos com TEA, bem como para educá-los e ensiná-los. Tal despreparo, aparentemente, é causado pela formação profissional insuficiente nas áreas especiais e pela falta de informação sobre TEA e suas manifestações. (Pimentel e Fernandes, 2014, p. 173).

Esses profissionais deveriam possuir uma formação sólida em educação especial, com conhecimentos específicos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e estratégias de intervenção adequadas, bem como serem capazes de adaptar suas práticas de ensino para atender às necessidades individuais de cada criança, utilizando metodologias e recursos que promovam o desenvolvimento social, emocional e acadêmico do educando. No entanto, o que encontramos atualmente nesse contexto, muitas vezes não corresponde ao perfil ideal de profissionais para lidar com essas crianças na escola pública. Muitas escolas enfrentam uma escassez de profissionais qualificados em educação especial, resultando em salas de aula superlotadas e falta de apoio individualizado para crianças com autismo. Acerca da formação docente, Bueno (1999) vai além, ao afirmar que

[...] no que tange a uma política de formação docente, estamos longe de alcançar níveis qualitativos mínimos para a consecução de uma educação inclusiva. Não por “genérica falta de condições”, mas por absoluta falta de vontade política, tanto por parte dos órgãos governamentais como pelas instituições de formação, em especial, as universidades. [...] O que se deve ter em mente é que, para a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular, há que se contar com professores preparados para o trabalho docente que se estribem na perspectiva de diminuição gradativa da exclusão escolar e da qualificação de rendimento do alunado, ao mesmo tempo em que, dentro dessa perspectiva, adquiram conhecimentos e desenvolvam práticas específicas necessárias para a absorção de crianças com necessidades educativas especiais (Bueno, 1999, p. 17 e 18).

Não é de se estranhar, portanto, que encontremos crianças com TEA enfrentando desafios significativos em sua vivência escolar, isto é, falta de apoio emocional, dificuldades de comunicação, acesso limitado a recursos e serviços especializados, entre outros.

O diretor, por sua vez, aponta o relacionamento interpessoal, o qual preza pela interação que o ser humano tem com o outro em sociedade e reconhece que esse é um problema que devemos estar a postos para enfrentar sempre que necessário: *“[...] até o momento eu não tive problemas com relação a isso, mas não que não vai acontecer. Isso vai acontecer porque é um ambiente coletivo, pessoas, né? Então, vamos ver como é que vai lidar com isso mais pra frente.”*

É sabido que os conflitos são uma parte constitutiva da experiência humana, uma vez que surgem da diversidade de opiniões, interesses e valores entre as pessoas. Em todas as esferas da vida, desde o ambiente de trabalho até os relacionamentos pessoais e comunitários, os conflitos podem surgir devido a mal-entendidos, diferenças culturais, disputas de poder ou

simplesmente devido a diferentes formas de ver o mundo. No contexto escolar não é diferente:

[...] isto não significa que os atos e relações no interior da instituição escolar se dêem de forma harmoniosa e sem conflitos, já que a consciência de tais interesses mais amplos não se dá de forma frequente nem imediata. Em sua prática diária as pessoas se orientam por seus interesses imediatos e estes são conflituosos entre os diversos grupos atuantes na escola (Paro, 1992, p. 263).

Mas apesar de serem desconfortáveis e desafiadores, quando abordados com maturidade e respeito, eles podem oferecer oportunidades não somente para o crescimento pessoal, mas também para a resolução de problemas e o fortalecimento de relacionamentos. Afinal,

Educação é processo humano de relacionamento interpessoal e, sobretudo, determinado pela atuação de pessoas. Isso porque são as pessoas que fazem diferença em educação, como em qualquer outro empreendimento humano, pelas ações que promovem, pelas atitudes que assumem, pelo uso que fazem dos recursos disponíveis, pelo esforço que dedicam na produção e alcance de novos recursos e pelas estratégias que aplicam na resolução de problemas, no enfrentamento de desafios e promoção do desenvolvimento. (Luck, 2009, p. 82)

Sendo assim, é essencial que a gestão busque aperfeiçoar continuamente competências e habilidades, tais como tomada de decisões, colaboração, cidadania, formação de opiniões, pensamento crítico, a fim de criar um ambiente onde todos os membros da comunidade escolar se sintam valorizados, respeitados e capazes de alcançar seu pleno potencial acadêmico, profissional e pessoal e, conseqüentemente, promover uma gestão democrática (Adriano, 2017).

O terceiro e último desafio identificado nas entrevistas diz respeito às *crises*, as quais afetam significativamente a qualidade de vida da criança com TEA e todos aqueles que estão ao seu redor. Essas crises podem assumir diversas formas e manifestar-se de diferentes maneiras, dependendo das características individuais da criança e do contexto em que ocorrem. Embora a coordenadora tenha presenciado “*poucas crises [...] desde o tempo que eu tô aqui*”, o professor do AEE levanta um questionamento frequente que não somente preocupa muitos docentes, mas também (Weizenman *et al.*, 2020) é um dos principais motivos que levam a retirar a criança da sala de aula: “[...] *naquele momento da crise aguda, o alto da crise, o que eu faço?*”.

Faz-se necessário destacar que essas crises não são birras ou comportamentos inadequados, mas sim uma expressão de suas dificuldades e desafios únicos, os quais

requerem paciência, compreensão e apoio adequado dos sujeitos que estiverem presentes no momento (Schmidt, 2013). Concomitantemente, o professor de AEE reconhece a importância de buscar conhecimento sobre o assunto e adequar à realidade de Valinhos visando sobretudo atender às necessidades efetivas da criança:

[...] a gente busca essas informações fora também, mas a gente tem que se adequar pra nossa realidade. E espero que esse ano ainda consiga fazer isso e trazer todos os profissionais para conversar e orientar. Mas a gente quer melhorar isso para que a gente possa atender a criança naquele momento da crise dela.

Concordamos com Pimentel e Fernandes (2014, p. 176), quando eles asseveram que não basta somente “[...] a promulgação de leis que determinem a criação de cursos de capacitação básica de professores, nem a obrigatoriedade de matrícula nas escolas da rede pública. Essas são, sem dúvida, medidas essenciais, porém não suficientes”.

Na prática, é preciso buscar identificar os gatilhos específicos das crises, desenvolvendo estratégias eficazes de prevenção e intervenção a fim de auxiliar o educando a lidar melhor com situações desafiadoras. Ao comprometer-se com uma abordagem centrada na criança e na compreensão de suas necessidades individuais, é possível desempenhar um papel crucial no apoio às crianças nesses momentos, promovendo um ambiente escolar seguro, inclusivo e acolhedor.

3.2 EXERCÍCIO DA GESTÃO EDUCACIONAL NA VIABILIZAÇÃO DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA COM TEA

O exercício da gestão educacional desempenha um papel fundamental no que diz respeito à viabilização do processo de escolarização da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), uma vez que abrange uma série de aspectos, desde a formulação de políticas e diretrizes até a implementação de práticas pedagógicas inclusivas e o fornecimento de suporte especializado. A fim de analisar como gestão e equipe técnica percebem essa questão em suas práticas, destacamos três pontos no decorrer das entrevistas: *aprendizagem, alfabetização e desenvolvimento*.

Tanto o diretor quanto a coordenadora apontaram a preocupação com a defasagem de *aprendizagem* do aluno com TEA, isto é, o descompasso entre o nível de conhecimento ou habilidades esperado para um determinado estágio educacional e o que o educando realmente alcançou. De acordo com o diretor: “a gente tenta fazer a busca dessas crianças [...], tenta

auxiliar as crianças que estão com alguma defasagem de aprendizagem”. Segundo a coordenadora: “[...] *a gente sabia que ali era o final do ensino básico, como é que a gente poderia recuperar essa aprendizagem?*”

Sabe-se que uma das principais causas para essa defasagem acontecer se dá pela falta de acesso a oportunidades educacionais de qualidade. Isso pode incluir deficiências no sistema educacional, como falta de recursos, infraestrutura inadequada, falta de professores qualificados ou ausência de programas de apoio para alunos com necessidades especiais e com TEA, especificamente. Ainda assim, Adriano (2017, p. 4) reitera que “a escola, como responsável pelos processos de ensino e aprendizagem, necessita propiciar, a todos que a ela tiverem acesso, os instrumentos necessários à aquisição do saber sistematizado”.

O psicólogo, entretanto, traz um olhar mais profundo sobre o assunto ao comentar não somente sobre algumas possíveis causas que afetam o processo educacional, mas também sobre a importância de olhar para o contexto em que a criança está inserida fora do ambiente escolar, uma vez que fatores individuais, como traumas, experiências adversas na infância, dificuldades familiares ou falta de suporte adequado em casa podem desempenhar um papel significativo:

[...] às vezes a escola olha ali só pra criança e faz uma classificação, precisa disso: é assim, essa criança é isso, é aquilo. Às vezes sem conhecer quais são as questões que estão passando ali pela casa, pela família, o que tá sobrando, o que tá faltando, o que isso interfere no processo de ensino e aprendizagem.

Ou seja, a parceria entre a família e a escola desempenha um papel vital na promoção do sucesso educacional e no bem-estar da criança “para que ambos saibam como está ocorrendo o processo de ensino e aprendizagem e assim entender as diversas peculiaridades da criança autista” (Battisti e Heck, 2015, p. 20). Ao trabalhar em conjunto, cria-se um ambiente de aprendizagem positivo e de apoio, onde o aluno tem a oportunidade de crescer, aprender, prosperar e ser de fato incluído.

No caso do TEA, essa parceria se faz ainda mais necessária, pois dependendo da forma como a família enfrenta o diagnóstico, a qualidade de seu atendimento pode vir a ser afetada (Schmidt, 2013). Sendo os pais os primeiros e mais importantes educadores de seus filhos, eles possuem conhecimentos não somente das necessidades, mas também dos interesses e habilidades da criança, fornecendo, portanto, informações valiosas para os profissionais da educação e, consequentemente, contribuindo positivamente com o sucesso pessoal e acadêmico do educando.

A alfabetização, por sua vez, surge na fala da coordenadora em três momentos distintos. O primeiro diz respeito a sua vivência no Ensino Fundamental II e Médio, a qual despertou a sua curiosidade, sendo instigada a descobrir como ocorre esse processo de alfabetizar nos primeiros anos escolares que tem gerado alunos com habilidade tão comprometida: *“então, quando eu fui para o PEB 1, eu fui muito com essa questão. E aí, como é que funciona essa alfabetização? O que está acontecendo que eles não estão aprendendo e estão chegando com uma defasagem muito grande?”*.

A alfabetização é, sem dúvidas, uma habilidade fundamental que abre portas para o aprendizado ao longo da vida e para o sucesso em diversas áreas. Mas para que ela de fato aconteça é preciso que a gestão educacional crie um ambiente propício garantindo, em primeiro lugar, que os professores tenham a formação e os recursos necessários para ensinar a leitura e a escrita de maneira eficaz.

Segundo Adriano (2017, p. 6), “a alfabetização não consiste no ponto de partida, nem de chegada, mas um aspecto importante no processo de construção do conhecimento, pensando na prática e não somente no ‘mundo dos pensamentos’”. Pensando dessa forma, é válido lembrar de outros dois componentes que podem fazer a diferença nesse processo: os pais e a comunidade. Enquanto os pais demonstram apoio em casa, incentivando seus filhos; a comunidade pode oferecer recursos adicionais, como bibliotecas, programas de leitura voluntária e eventos de conscientização sobre a importância da alfabetização. Parece utópico, mas não impossível.

A segunda fala da coordenadora foi com relação aos projetos que ela vem pensando em fazer na escola no decorrer desse ano de 2024: *“[...] tenho pensado muito a questão do que se chama de pré-alfabetização na educação infantil, a própria alfabetização que nós temos no primeiro ano aqui.”* Corroborando com essa ideia, Adriano (2017, p. 119) destaca uma das tarefas cuja responsabilidade é da gestão pedagógica: “incentivar e prover condições para a elaboração de projetos de alfabetização, leitura, visitas, estudo de apoio, [...] etc.” Ou seja, como gestora pedagógica, ela exerce um papel fundamental na formulação e na implementação de políticas e diretrizes relacionadas ao processo da alfabetização da criança com TEA, o qual pode se dar através da alocação de recursos para programas de alfabetização e a avaliação regular do progresso dos educandos nessa área.

O terceiro e último momento surgiu quando levantamos a questão da quantidade de crianças matriculadas em uma sala de aula. Questão essa muito debatida entre os professores e que na realidade de Valinhos parece não ser diferente: *“tem que mudar, terrível. Sobre tudo que a gente começa a alfabetização. É muita criança”*. Segundo Luck (2009), a sala de aula é

o cenário ideal para promover experiências educativas estruturadas, visando guiar a aprendizagem do educando ao passo que estimule seu pensamento crítico e a resolução de problemas. Nesse sentido, “a inclusão deveria ser realizada em turmas menores pois, dessa forma, seria possível dedicar mais atenção aos alunos” (Pimentel e Fernandes, 2014, p. 173).

Nota-se, portanto, que a quantidade exacerbada de alunos na sala de aula - embora não seja o único fator que influencia a qualidade do ensino e da aprendizagem - representa desafios significativos para a gestão e também para o trabalho do professor, uma vez que

o professor é quem tem maior contato com o aluno, é o responsável pela sala de aula, o mensageiro do conteúdo escolar. É quem observa a relação dos alunos entre si e faz a intermediação dessas relações. [...] Enfim, o professor tem muitas responsabilidades e, na maioria das vezes, pouco apoio, tanto de outros profissionais, quanto da direção e da coordenação da escola [...] (Pimentel e Fernandes, 2014, p. 176).

É importante que as escolas e os sistemas educacionais considerem esses desafios e adotem medidas a fim de não somente promover ambientes de sala de aula mais propícios ao aprendizado, mas principalmente de apoio aos professores.

Não menos importante, o tema *desenvolvimento* deve ser observado com muito cuidado, visto que não se limita ao conhecimento cognitivo. Isto é, ele abrange diversas áreas como linguagem/comunicação, social/emocional, sensorial, entre outros. Ao ser questionado sobre o assunto, o professor de AEE relata a importância de olhar para a criança de acordo com as suas capacidades:

Essa é uma briga nossa constante... minha particular... né? Por ter deficiência, por ter passado por isso lá atrás⁸. A gente tem trabalhado muito essa questão até de conscientização de que não é o aluno que tem deficiência nota 5... né? Ele pode ser nota 8, 9, vamos pensar assim, dentro do desenvolvimento e não de uma prova específica.

A coordenadora, por sua vez, além de compartilhar sobre a percepção da família com relação aos benefícios que a escola traz, diz o seguinte:

o que a gente realmente percebe é esse desenvolvimento, quando ele acontece, ele é muito perceptível pra família. A gente não precisa chamar, a família mesmo vem falar. Olha, eu percebi, eu vi isso, eu tô vendo esse progresso do meu filho.

⁸ O professor de AEE possui deficiência visual.

Também enfatiza qual é o verdadeiro objetivo da escola, consiste em “[...] *garantir o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. [...] O objetivo é isso, é o desenvolvimento e a aprendizagem da criança*”. Desse modo, a coordenadora demonstra uma compreensão acerca da relação entre desenvolvimento e aprendizagem da criança com TEA como uma das funções sociais da escola e do trabalho da gestão pedagógica.

A partir desses relatos, podemos perceber que Schmidt (2013), Pimentel e Fernandes (2014) e Battisti e Heck (2015) reconhecem que a escola é um importante instrumento para auxiliar no desenvolvimento da criança, uma vez que ela não apenas proporciona às crianças com TEA a convivência com outras da mesma faixa etária, como também incentiva a desenvolver toda e qualquer habilidade que uma criança atípica poderá alcançar no processo de escolarização. Mais do que isso,

o seu ambiente é considerado de vital importância para o desenvolvimento de aprendizagens significativas que possibilitem aos alunos conhecerem o mundo e conhecerem-se no mundo, como condição para o desenvolvimento de sua capacidade de atuação cidadã (Luck, 2009, p. 20).

A escola, portanto, precisa ser um amplo espaço e ambiente de desenvolvimento, atentando-se à criação de possibilidades de evolução da criança nas mais diferentes áreas, proporcionando educação especializada, apoio individualizado e oportunidades de interação social e aprendizado. Ao oferecer um ambiente inclusivo e suporte adequado, ela contribui com o crescimento e o bem-estar da criança com TEA, preparando-a para uma vida adulta mais independente e significativa.

3.3 A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO DEMOCRÁTICA, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A PRESENÇA DA CRIANÇA COM TEA NA ESCOLA PÚBLICA

Conforme visto no primeiro capítulo deste trabalho, o princípio da gestão democrática é definido na CF/88 (Art 206º Inciso VI) e na LDB 9394/96 (Art 3º Inciso VIII), tendo como objetivo promover uma cultura de participação, diálogo e colaboração, onde todos os membros da comunidade escolar se sintam valorizados, respeitados e engajados na construção de uma educação de qualidade. Nesse contexto, a voz dos alunos, pais, professores, funcionários e sociedade é considerada fundamental para a construção de uma escola mais inclusiva, participativa e eficaz (Adriano, 2017).

No decorrer do trabalho, entretanto, já percebemos que a educação inclusiva, embora tenha avançado bastante, continua enfrentando desafios significativos, especialmente quando

diz respeito à presença da criança com TEA na escola. Qual seria a relação, portanto, entre esses três elementos: gestão democrática, educação inclusiva e a presença da criança com TEA na escola pública? Com o propósito de explorar essa relação, buscamos nos atentar às três palavras-chaves no decorrer das entrevistas: *participação, direito e cidadania*.

No que diz respeito à *participação*, o diretor compartilha uma ideia trazida pela coordenadora no ano passado sobre a implementação dos conselhos também para a Educação Infantil:

Parece que desde o ano passado a coordenadora começou também nos Conselhos de Classe e Série com o conselhinho, que é a participação das crianças de maneira ativa no Conselho de Classe e Série. [...] Ela perguntou se poderia continuar; eu falei óbvio que pode, né? Vamos ver como acontece. Ela falou que é uma participação das crianças, as crianças conversam entre eles, quero ver como é que vai ser. É interessante a ideia.

É sabido que a participação dos estudantes no Conselho de Classe é de suma importância, uma vez que esse espaço proporciona aos estudantes a oportunidade de serem ouvidos, expressarem suas opiniões e contribuírem ativamente para as decisões que afetam suas vidas acadêmicas. Mais do que isso, a presença dos alunos no Conselho de Classe promove o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade, pois lhes permite assumir um papel ativo na gestão do seu próprio aprendizado. Ao participarem das discussões sobre seu desempenho acadêmico, comportamento e necessidades individuais, os alunos são incentivados a refletir sobre seu progresso e a buscar maneiras de melhorar. Sobre isso, Adriano (2017) afirma que

no Conselho de Classe, o estudante passa a ser sujeito do seu processo de aprendizagem, contribuindo com aspectos sobre seus entendimentos, representando a turma e abordando sobre questões indicadas no pré-conselho. O Conselho de Classe não consiste somente no momento da reunião onde os representantes da comunidade escolar se fazem presentes, para discutirem e organizarem encaminhamentos para os assuntos abordados, ou seja, o Conselho de Classe na gestão democrática reflete nas práticas desenvolvidas por processos de autorreflexão (Adriano, 2017, p. 112).

Embora não seja comum vermos o Conselho de Classe ocorrendo com as crianças pequenas, sem dúvida essa ideia além de colaborar com o fortalecimento da relação entre educadores e estudantes, fomentando um ambiente de confiança, respeito e colaboração mútua, pois os alunos se sentem valorizados e respeitados como membros importantes da comunidade escolar, o que aumenta sua motivação e engajamento com os estudos, também

pode contribuir com o desenvolvimento de habilidades importantes, como comunicação, pensamento crítico, trabalho em equipe e resolução de problemas, as quais são fundamentais para o sucesso acadêmico e profissional dos educandos, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo real.

Com relação à palavra-chave *direito*, ela surge na fala da coordenadora quando a mesma, ao lembrar da legislação, também comenta sobre como ocorre na prática, destacando que teoria e prática nem sempre andam alinhadas, ou melhor, em função de políticas públicas mal formuladas e/ou descumprimento da legislação, a teoria se distancia da prática: *“Porque assim, por lei, a criança [com TEA] tem o direito de frequentar a escola. Ponto. Por lei, ela tem o direito de cuidador ou estagiário. Ponto também, só que é tudo muito lento. Então, esse suporte não chega junto com a criança”*.

O psicólogo, por sua vez, traz um olhar complementar no tocante à forma como o sujeito compreende os serviços prestados pelo Estado: *“[...] acho que isso pressupõe uma mudança muito grande e radical de algumas lógicas, né? Da lógica, por exemplo, de educação enquanto direito e não produto, da lógica da saúde enquanto direito e não produto [...]”*, o que converge com nossa Carta Magna de 1988.

As leis e regulamentações que defendem a inclusão e a igualdade de oportunidades na educação garantem o direito inalienável da criança com TEA frequentar a escola. Nesse sentido,

o acesso à educação por sua vez é garantido por lei, [...] pois todos têm o direito a uma educação inclusiva e um ensino público e gratuito. Este direito está garantido no Art. 208, da Constituição Federal de 1988, o qual estabelece que as pessoas com necessidades especiais tenham o direito à educação preferencialmente no ensino regular (BRASIL, 1988) (Battisti e Heck, 2015, p. 11).

Entretanto, os trechos acima destacados nos levam a uma reflexão mais densa sobre o nosso papel enquanto *cidadão* e para isso aproveitamos para trazer a fala do professor do AEE quando o mesmo diz que *“o objetivo maior nosso hoje é [...] criar essa autonomia, criar essa condição que ele possa se tornar; como fala a nossa Constituição, né? Na educação, um cidadão pleno”*. A participação plena na sociedade e o exercício da cidadania são direitos fundamentais de todo indivíduo, incluindo aqueles com autismo. No entanto, para que isso aconteça de fato, é essencial que sejam oferecidas oportunidades adequadas de educação, apoio e inclusão. Mais do que reconhecer que cada criança com autismo é única - com seus próprios interesses, habilidades e desafios -, e adotar uma abordagem individualizada a qual

leve em consideração suas necessidades específicas, é fundamental trabalharmos a conscientização e a aceitação da diversidade, a fim de promover a participação plena das crianças com TEA na sociedade.

Sendo assim, entendemos que a escola desempenha um papel fundamental não apenas na transmissão de conhecimento, mas também na promoção da responsabilidade social entre seus alunos e a sociedade. Ao adotar uma abordagem que valorize o desenvolvimento acadêmico, bem como o crescimento pessoal e cívico dos estudantes, a escola se torna um agente de transformação social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Luck (2009, p. 71) reforça que

Essa responsabilidade social, [...] se revela na medida em que seja orientada em favor do aluno, para o seu desenvolvimento, para a sua formação, para a cidadania e aprendizagem significativa promotora das competências e consciência que lhe permitam atuar de forma positiva na sociedade e usufruir de seus bens e serviços. Isto é, que se torne capaz de assumir, de forma estreitamente associada, direitos e deveres. Nesse sentido, a gestão democrática escolar é exercida tanto como condição criadora das qualificações necessárias para o desenvolvimento de competências e habilidades específicas do aluno, como também para a criação de um ambiente participativo de vivência democrática, pela qual os alunos desenvolvem o espírito e experiência de cidadania, caracterizada pela consciência de direitos em associação a deveres.

Garantir o direito da criança com TEA de estar na escola, portanto, além de ser uma questão de justiça, igualdade e dignidade da pessoa humana, é também uma medida que traz benefícios tangíveis para ela e para toda a sociedade. Ao promover a inclusão e proporcionar oportunidades iguais de educação, estamos construindo um futuro mais inclusivo e acolhedor para todos, além de desenvolver cidadãos responsáveis e comprometidos com o bem-estar da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabendo que esse tema é crucial devido à necessidade de compreender como as práticas da gestão podem influenciar diretamente na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar, o presente trabalho buscou explorar a função político-pedagógica da gestão educacional na inclusão da criança com TEA em uma escola pública na cidade de Valinhos/SP, tendo como objetivo geral analisar os modos como a gestão da escola percebe sua função no tocante à inclusão da criança com TEA. Os objetivos específicos elencados focaram nos desafios vividos pela criança com TEA e pela gestão escolar; na maneira como ocorre a escolarização da criança com TEA; e, na relação entre gestão democrática e educação inclusiva.

A análise dos resultados revelou um panorama complexo e multifacetado em que se evidenciam desafios e potencialidades no contexto da inclusão escolar da criança com TEA, a qual requer uma abordagem mais aprofundada. Ficou claro que a gestão educacional desempenha um papel central nesse processo, atuando como agente mediador entre as demandas da comunidade escolar, as políticas públicas de inclusão e as necessidades específicas das crianças com TEA. Portanto, podemos concluir que a conscientização é um elemento básico que gera a mobilização da comunidade escolar, resultando em possíveis mudanças político-pedagógicas no contexto educacional.

No que diz respeito à inclusão da criança com TEA, embora tenha sido possível identificar algumas práticas inclusivas bem-sucedidas, as quais demonstram o potencial transformador da gestão educacional quando aliada a uma visão democrática e participativa, ainda há desafios a serem enfrentados como a falta de recursos humanos, materiais especializados e a formação - ou perfil - inadequada de alguns profissionais da educação, conforme relatado pelos entrevistados. Esses elementos implicam a necessidade de lutas sociais mais amplas em função de um modelo econômico que tende a mercantilizar os serviços públicos.

É válido reforçar que, através da inclusão, as crianças com deficiências são capazes de aprender ao lado de seus pares sem deficiência, o que lhes dá a oportunidade de fazer amizades e desenvolver habilidades sociais importantes. Isso também beneficia as crianças sem deficiência, pois elas aprendem a respeitar e valorizar as diferenças individuais, criando um ambiente de aprendizagem mais positivo, colaborativo, inclusivo e acolhedor para todos. Quando o indivíduo se sente valorizado e incluído, ele é mais propenso a se envolver na escola e, conseqüentemente, a ter sucesso acadêmico. Ou seja, além de preparar os alunos

para viver em uma sociedade diversa ajudando não somente a reduzir preconceitos e estereótipos negativos, mas também a aumentar a compreensão e a tolerância em relação às diferenças, a educação inclusiva também visa torná-los cidadãos responsáveis e respeitosos, capazes de lidar com as complexidades da diversidade cultural em suas comunidades e em todo o mundo.

A gestão democrática, por sua vez, se revelou como um princípio fundamental para a efetivação da educação inclusiva, uma vez que promove a participação de todos os envolvidos no processo educacional, valorizando a diversidade e buscando garantir os direitos de cada criança. Nesse sentido, a presença da criança com TEA na escola pública não deve ser encarada como um desafio a ser superado, mas sim como uma oportunidade de promover uma educação mais justa e igualitária para todos.

Diante do exposto, é imprescindível que a gestão educacional assuma um compromisso efetivo com a inclusão da criança com TEA, promovendo ações que garantam seu pleno acesso, participação e aprendizagem na escola pública. Isso requer investimentos em formação continuada para os profissionais da educação, adequação dos espaços físicos e recursos pedagógicos, além do estabelecimento de parcerias com instituições e profissionais especializados.

Com relação ao processo de elaboração deste TCC, foram muitas as aprendizagens adquiridas, as quais contribuíram não apenas para um melhor desenvolvimento acadêmico, mas também para uma maior compreensão e reflexão sobre a importância da inclusão e da gestão democrática na educação. Sobre elas, destacamos cinco: (i) a compreensão da complexidade do tema abordado. A inclusão da criança com TEA não se resume apenas a questões pedagógicas, mas também envolve aspectos políticos, sociais e culturais. Foi necessário aprofundar o conhecimento sobre o TEA, suas características e necessidades específicas, assim como compreender o papel da gestão educacional na promoção de uma escola verdadeiramente inclusiva; (ii) a valorização da gestão democrática como um princípio fundamental para a promoção da inclusão. Percebemos que uma gestão participativa, que envolve todos os membros da comunidade escolar nas decisões, é essencial para garantir o respeito à diversidade e o atendimento às necessidades individuais de cada criança; (iii) a importância do trabalho em equipe e da troca de experiências. Durante o desenvolvimento do TCC, pudemos contar com o apoio e colaboração de professores, colegas e profissionais da área, o que enriqueceu nossa pesquisa e contribuiu para uma visão mais ampla e abrangente sobre o tema; (iv) aprofundar nossa compreensão sobre o papel do educador na promoção da inclusão. A formação continuada dos profissionais da educação, a adoção de práticas

pedagógicas inclusivas e o trabalho colaborativo são fundamentais para garantir o sucesso do processo de inclusão da criança com TEA; e (v) desenvolver habilidades de análise crítica e reflexão sobre as práticas educacionais. Identificar os principais desafios enfrentados pela escola pública na inclusão da criança com TEA exigiu uma análise cuidadosa dos dados coletados, assim como uma busca por alternativas e soluções a fim de superar tais obstáculos.

Além disso, faz-se necessário ressaltar que esse estudo abre caminhos para diversas novas questões que podem ser exploradas em futuras pesquisas, visto que essas investigações adicionais têm o potencial de aprofundar nosso entendimento sobre a inclusão escolar e a gestão educacional, contribuindo para o desenvolvimento de práticas mais efetivas e políticas mais inclusivas. Sobre elas, destacamos três: (i) o impacto das políticas públicas e do papel da gestão da educação na inclusão de crianças com TEA, isto é, uma análise mais detalhada sobre como as políticas públicas relacionadas à inclusão escolar de crianças com TEA são implementadas e como influenciam a atuação da gestão educacional; (ii) avaliação da prática e gestão pedagógica inclusivas, podendo investigar quais práticas pedagógicas específicas são mais eficazes para promover a inclusão e o desenvolvimento acadêmico, social e emocional de crianças com TEA, e como essas práticas podem ser adaptadas e implementadas em diferentes contextos escolares; e (iii) o impacto da inclusão de crianças com TEA na comunidade escolar com o objetivo de explorar como a presença de crianças com TEA na escola pública contribui com a construção da cultura escolar, das relações interpessoais e a da percepção da comunidade escolar, e consequentemente da sociedade, sobre o papel da escola pública na promoção da diversidade e inclusão. Certamente, essas questões podem fornecer *insights* valiosos para não somente aprimorar as práticas educacionais, mas também promover uma educação mais inclusiva e equitativa para todos os educandos.

Encerramos, portanto, reconhecendo que a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e democrática é um processo contínuo e coletivo, que demanda o engajamento de toda a comunidade escolar e o fortalecimento de uma cultura de respeito à diversidade. Somente dessa forma poderemos assegurar o direito à educação de qualidade para todas as crianças, jovens e adultos, independentemente de suas diferenças e singularidades.

REFERÊNCIAS

ADRIANO, Graciele Alice Carvalho. **Gestão educacional**. Indaial: UNIASSELVI, 2017. Disponível em:

<https://educacao.massaranduba.org/wp-content/uploads/2020/04/Livro-Gest%C3%A3o-Educacional.pdf>. Acesso em 22 mar. 2024.

ARAÚJO, Sonia Maria Sousa de. **Gestão escolar democrática inclusiva na Escola Municipal prof.ª. Mª. da Penha Accioly de Souza, Conde – PB**. 2017. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal das Paraíba, João Pessoa. 2017. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3816/1/SMSA05022018.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BARROS, Isabela Barbosa do Rêgo; FONTE, Renata Fonseca Lima da; SOUZA, Ana Fabrícia Fonseca de. Ecolalia e gestos no autismo: reflexões em torno da metáfora enunciativa, **Forma y Función**, v. 33, n. 1, p. 173-189, ene.-jun 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.15446/fyf.v33n1.84184> . Acesso em: 02 abr. 2024.

BATTISTI, Aline Vasconcelos; HECK, Giomar Maria Poletto. **A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática**. 2015. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2015. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1251/1/BATTISTI%20e%20HECK.pdf> . Acesso em: 20 mar. 2024.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, Claudio; BOSA, Cleonice (Org.). **Autismo e educação: atuais desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 22-39.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, ano 126, n. 191-A, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/DOUconstituicao88.pdf. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, ano 151, n. 120-A, 26 jun. 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, ano 134, n. 248, 26 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BUENO, José Geraldo Silveira. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalista ou especialista? **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.

CABRAL NETO, Antônio. Política Educacional: contexto e significados. In: CABRAL NETO, Antônio; FRANÇA, Magna (Orgs). **Políticas educacionais: dimensões e perspectivas**. Campinas: Mercado das Letras, 2016. p. 19-54. Acesso em 29 mar. 2024.

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LwWNFfpwcvWRvdwLTkMvdWF/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 10 abr. 2024.

EGGERS, Andréia. **Querino Ribeiro: um estudo sobre a origem da administração escolar no Brasil**. 2016. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2016. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3313/5/Andreia_Eggers2016.pdf. Acesso em: 10 mar. 2024.

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

LIMA, Antonio Bosco de Lima; PRADO, Jeovandir Campos do Prado; SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. Gestão democrática, gestão gerencial e gestão compartilhada: novos nomes e velhos rumos. In: XXV SIMPOSIO BRASILEIRO DE POLITICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 15., II CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2., 2011, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: ANPAE, 2011. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0069.pdf>. Acesso: 18 abr. 2023.

LUCK, Heloisa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MARQUES, Janote Pires. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. **Educação em Foco**, v. 19, n. 28, maio/ago. 2016, p. 263-284. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1221/985>. Acesso em: 03 mar. 2024.

MATOS, Ivy Daniela Monteiro; CARVALHO, Maria João. Gestão da Educação e os desafios impostos pelos organismos internacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 39, n. 1, 2023. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/114483>. Acesso: 18 abr. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Técnicas de pesquisa. In: O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014. p. 260-297.

PARO, Vitor Henrique. Gestão da Escola Pública: a participação da comunidade. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília. v. 73, n. 174, p.255-290, maio/ago. 1992. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Gestao-da-escola-publica-a-participacao-da-comunidade.pdf> . Acesso em: 14 mar. 2024.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar democrática - Prof. Vitor Henrique Paro (Entrevista completa)**. 2013. (111 min.), digital, color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WhvyRmJatRs>. Acesso em: 14 mar. 2024.

PIMENTEL, Ana Gabriela. Lopes.; FERNANDES, Fernanda Dreux Miranda. A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo. **Audiology Communication Research**, v. 19, n. 2, p. 171-178, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/acr/a/S9vVj4QZJHQrnsZy3Tx55Tj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SANDER, Benno. Gestão educacional: concepções em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 69-80, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/102> . Acesso: 18 abr. 2023.

SCHMIDT, Carlo (Org). **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

SCHMIDT, Carlo. Transtorno do espectro autista: onde estamos e para onde vamos? **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 22, n. 2, jul. 2017, p. 221-230. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v22i2.34651> . Acesso em: 03 abr. 2024.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. A produção do conhecimento e o ensino da gestão educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 24, n. 1, p. 51-60, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19238/11164> . Acesso: 18 abr. 2023.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011. 263p.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> . Acesso em: 25 mar. 2024.

VALINHOS. Decreto nº 11.175, de 18 de abril de 2022. Dispõe da convocação da II Conferência Municipal de Educação do território de Valinhos, e dá outras providências. **Boletim Municipal**, Valinhos, n. 2255, 20 abr. 2022, p. 4-5. Disponível em: https://www.valinhos.sp.gov.br/portal/leis_decretos/9363/ Acesso em: 20 mar. 2024.

VALINHOS. Prefeitura Municipal. Plano municipal de educação: anexo 1, objetivos e metas. Valinhos: Secretaria de Educação, 2009. Disponível em: <https://valinhos.siscam.com.br/arquivo?Id=56564> . Acesso em: 20 mar. 2024.

VALINHOS. Prefeitura Municipal. **Valinhos é a 2ª cidade mais desenvolvida do Estado de São Paulo**. 2023. Disponível em: <https://www.valinhos.sp.gov.br/portal/noticias/0/3/54721/valinhos-e-a-2-cidade-mais-desenvolvida-do-estado-de-sao-paulo> . Acesso em: 05 mai. 2023.

VARGAS, Rosanita Moschini; SCHMIDT, Carlo. Autismo e esquizofrenia: compreendendo diferentes condições. In: EDUCASUL, 2011, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: Educasul, 2011. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/02/Rosanita-Moschini-Vargas.pdf> . Acesso em: 23 mar. 2024.

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski; ZANON; Regina Basso. Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/NwnK5kF4zM9m9XRynr53nwF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 mar. 2024.

XAVIER, Andreza da Silva. **A função político-pedagógica da gestão educacional na inclusão escolar de crianças com deficiência visual**. 2023. 33 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/29279/1/ASX01122023.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

APÊNDICE - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
ORIENTADOR: PROF. DR. MARCOS ANGELUS M. ALCÂNTARA
DISCENTE: JAMILE MAIA DE OLIVEIRA**

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

QUESTÕES GERAIS - Diretor

1. Fale um pouco sobre seu percurso até se tornar diretor. Sua formação, tempo de experiência no magistério e em eventuais outros cargos até ocupar o atual.
2. Como é estruturada a gestão da escola de educação infantil?
3. Quais são as principais responsabilidades do diretor nesse contexto?
4. Sobre a função que desempenha. Fale-nos um pouco das dificuldades e satisfações da direção de modo geral e nesta instituição.
5. Em que medida sente que interfere efetivamente na vida da escola (estrutura, organização, relacionamento, clima etc.)?
6. Quais são os critérios de seleção e as práticas de capacitação dos professores e educadores infantis?
7. Descreva o contexto da escola em termos de estrutura, recursos disponíveis e número de alunos.
8. Como a escola promove o envolvimento dos pais e da comunidade no processo educacional das crianças?
9. Quais são os principais desafios enfrentados pela escola na educação infantil e como são superados?
10. Como são avaliados o progresso e o desenvolvimento das crianças na educação infantil?
11. Fale um pouco sobre como você compreende o princípio da inclusão na educação escolar e como a gestão pode contribuir com esse processo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
ORIENTADOR: PROF. DR. MARCOS ANGELUS M. ALCÂNTARA
DISCENTE: JAMILE MAIA DE OLIVEIRA

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

QUESTÕES GERAIS - Coordenadora

1. Fale um pouco sobre seu percurso até se tornar coordenadora. Sua formação, tempo de experiência no magistério e em eventuais outros cargos até ocupar o atual.
2. Como planeja o seu trabalho anual?
3. Sobre reuniões na escola... Que temas são normalmente tratados? Que dinâmicas são utilizadas? Como é o “clima geral” das reuniões? No geral, como são os resultados e os encaminhamentos?
4. Sobre a função que desempenha. Fale-nos um pouco das dificuldades e satisfações da coordenação pedagógica de modo geral e nesta instituição.
5. Em que medida sente que interfere efetivamente na vida da escola (estrutura, organização, relacionamento, clima etc.)?
6. Sobre o trabalho pedagógico e a formação de professores, existem projetos institucionais? (descrição dos mesmos)

QUESTÕES ESPECÍFICAS

1. Quais são as políticas e diretrizes da escola para garantir a inclusão e o suporte adequado à criança com TEA?
2. Como você descreveria o ambiente inclusivo da escola em relação às crianças com autismo?
3. Como a escola oferece apoio emocional às crianças com TEA e ajuda-as a lidar com eventuais desafios emocionais?
4. Quais oportunidades de capacitação e desenvolvimento profissional são oferecidas aos professores e funcionários da escola para melhor compreender e atender às necessidades das crianças com TEA?
5. Como a escola garante que os professores estejam atualizados sobre as melhores práticas e estratégias de ensino para crianças com autismo?
6. Quais canais de comunicação são utilizados para compartilhar informações sobre o progresso acadêmico e o socioemocional da criança com TEA com sua família? // Com que frequência essa comunicação ocorre?
7. Quais medidas são adotadas para monitorar o bem-estar e a satisfação da criança com autismo e sua família em relação aos serviços educacionais oferecidos pela escola // às atividades oferecidas pela escola como um todo (inspetor / merenda / limpeza)?
8. Com a sua experiência / análise / opinião, qual deve ser a vivência, o conhecimento e a experiência que um profissional deve ter para coordenar uma equipe de professores envolvidos com crianças com TEA? // E qual é a sua experiência e conhecimento sobre esse assunto? Você teve/tem tido uma boa experiência?
9. Como a coordenação pedagógica auxilia os professores na adaptação curricular para atender às necessidades específicas da criança com autismo?
10. Como a coordenação pedagógica apoia os professores na promoção de um ambiente inclusivo e acolhedor para a criança com autismo?
11. Quais instrumentos e indicadores são utilizados para avaliar o desenvolvimento e o sucesso da criança com TEA na escola?
12. Como a coordenação pedagógica estabelece uma parceria eficaz com os pais de crianças com TEA?



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
ORIENTADOR: PROF. DR. MARCOS ANGELUS M. ALCÂNTARA
DISCENTE: JAMILE MAIA DE OLIVEIRA

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

QUESTÕES GERAIS - Psicólogo Escolar

1. Fale um pouco sobre seu percurso até se tornar psicólogo escolar. Sua formação, tempo de experiência e em eventuais outros cargos até ocupar o atual.
2. Quais são as principais funções e responsabilidades do psicólogo escolar na educação infantil?
3. Como essas funções se diferenciam ou se complementam com as atividades dos professores e outros profissionais da escola?
4. Como o psicólogo escolar oferece suporte emocional e social às crianças na faixa etária da educação infantil?
5. Quais são as estratégias utilizadas para promover o desenvolvimento socioemocional das crianças?
6. Em que situações o psicólogo escolar intervém para oferecer suporte às crianças, pais e professores?
7. Como é conduzido o processo de aconselhamento e orientação para lidar com questões comportamentais, emocionais ou familiares?
8. Como o psicólogo escolar desenvolve planos de intervenção individualizados para crianças com autismo?
9. Como é promovida a colaboração entre o psicólogo escolar, professores, equipe administrativa e outros profissionais da escola?
10. De que maneira o psicólogo escolar oferece suporte e orientação aos pais e famílias das crianças na educação infantil?

11. Como são conduzidos os programas ou grupos de apoio familiar, se houver?
12. Quais são os principais desafios enfrentados pelo psicólogo escolar na educação infantil e como são superados?
13. Como são abordadas questões de inclusão no trabalho psicológico com as crianças?



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
ORIENTADOR: PROF. DR. MARCOS ANGELUS M. ALCÂNTARA
DISCENTE: JAMILE MAIA DE OLIVEIRA

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

QUESTÕES GERAIS - Professor de AEE

1. Fale um pouco sobre seu percurso até se tornar professor do aee. Sua formação, tempo de experiência e em eventuais outros cargos até ocupar o atual.
2. Quais são as principais funções e responsabilidades do professor de aee na educação infantil?
3. Como essas funções se integram ao currículo e às atividades da escola?
4. Como são identificadas e avaliadas as necessidades específicas das crianças com autismo na educação infantil?
5. Quais instrumentos ou métodos são utilizados para essa avaliação?
6. Como o professor de AEE elabora planos individualizados para atender às necessidades das crianças com autismo?
7. Quais são as estratégias pedagógicas e recursos utilizados nesses planos?
8. Como é promovida a colaboração entre o professor de AEE e os professores regulares na educação infantil?

9. Como são adaptadas as atividades e o ambiente escolar para garantir a inclusão das crianças com TEA?
10. Quais são os principais objetivos em termos de desenvolvimento de habilidades para as crianças com autismo na educação infantil?
11. Como o professor de AEE trabalha para promover o desenvolvimento cognitivo, motor, comunicativo e social dessas crianças?
12. De que maneira os pais e familiares das crianças com TEA são envolvidos no processo educacional?
13. Como o professor de AEE oferece suporte e orientação às famílias para apoiar o desenvolvimento de seus filhos?
14. Como é realizada a avaliação do progresso das crianças com autismo no AEE?
15. Quais são os critérios e indicadores utilizados para monitorar o desenvolvimento dessas crianças ao longo do tempo?
16. Quais são os principais desafios enfrentados pelo professor de AEE na educação infantil e como são superados?