



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
CAMPUS CAMPUS SÃO JOÃO DO PIAUÍ
CURSO LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

MÁRCIA REIS DE SOUSA

PROFISSIONAIS DE APOIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: DESAFIOS E PERSPECTIVAS FORMATIVAS PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

SÃO JOÃO DO PIAUÍ-PI

2026

MÁRCIA REIS DE SOUSA

PROFISSIONAIS DE APOIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: DESAFIOS E PERSPECTIVAS FORMATIVAS PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para aprovação na disciplina de TCC II do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus São João do Piauí.

Orientadora: Prof. Esp. Rosuíla dos Santos Silva

.

SÃO JOÃO DO PIAUÍ-PI

2026

PROFISSIONAIS DE APOIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: DESAFIOS E PERSPECTIVAS FORMATIVAS PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Márcia Reis de Sousa ¹
Rosuila dos Santos Silva ²

RESUMO

Os profissionais de apoio escolar enfrentam desafios no contexto da Educação Inclusiva. Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa foi investigar os desafios e as perspectivas formativas dos profissionais de apoio no que diz respeito à inclusão de estudantes com TEA em uma Escola Municipal de São João do Piauí que oferta o Ensino Fundamental II. A pesquisa caracteriza-se como aplicada, de abordagem qualitativa e de caráter exploratório, utilizando como procedimentos metodológicos a pesquisa-ação e a pesquisa documental. Como instrumentos de coleta de dados, foram aplicados questionários inicial e final, além da elaboração de diários de bordo referentes aos encontros dos ciclos formativos. Paralelamente, realizou-se a análise de verificar editais de concursos públicos do município de São João do Piauí destinados à contratação desses profissionais, do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, bem como das legislações e diretrizes que regulamentam a atuação dos profissionais de apoio, possibilitando uma compreensão ampla da realidade da Escola Municipal Liberalina Paes Landim. Participaram da pesquisa dez profissionais de apoio que atuam no Ensino Fundamental II nessa escola pública municipal de São João do Piauí e que acompanham ou acompanharam estudantes com autismo. Os resultados da pesquisa apontaram desafios na dimensão pedagógico-comportamentais, em virtude da inconstância no comportamento de alguns estudantes com TEA; e na dimensão institucionais e estruturais em que revela a necessidade de potencializar os recursos pedagógicos acessíveis nas escolas, além também de apontar a fragilidade formativa na área com amplo convite aos docentes e demais membros da instituição e o núcleo familiar. Diante disso, conclui-se que para uma educação inclusiva com qualidade e equidade é preciso investimento permanente na formação continuada de todos os profissionais envolvidos no processo educacional, articulados ao fortalecimento das políticas institucionais e das práticas colaborativas que favoreçam a inclusão e o desenvolvimento integral dos estudantes com TEA.

Palavras- chave: inclusão escolar; TEA; especificidades; apoio escolar; formação continuada.

ABSTRACT

School support professionals face challenges in the context of Inclusive Education. In this sense, the objective of this research was to investigate the challenges and formative perspectives of support professionals regarding the inclusion of students with ASD in a Municipal School in São João do Piauí that offers Elementary School II. The research is characterized as applied,

¹ Graduanda do Curso de Ciências Biológicas, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus São João do Piauí, casjp.20221s02.15.32@aluno.ifpi.edu.br.

² Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus São João do Piauí (professora orientadora). E-mail: rosuila.santos@ifpi.edu.br

with a qualitative approach and exploratory nature, using action research and documentary research as methodological procedures. Data collection instruments included initial and final questionnaires, as well as the creation of logbooks related to the meetings of the formative cycles. In parallel, an analysis was conducted of public tender notices from the municipality of São João do Piauí aimed at hiring these professionals, the school's Political-Pedagogical Project (PPP), as well as the legislation and guidelines that regulate the work of support professionals, allowing for a broad understanding of the reality of the Liberalina Paes Landim Municipal School. Ten support professionals working in the second cycle of elementary education at this municipal public school in São João do Piauí, who currently work with or have worked with students with autism, participated in the research. The research results pointed to challenges in the pedagogical-behavioral dimension, due to the inconsistent behavior of some students with ASD; and in the institutional and structural dimension, revealing the need to enhance accessible pedagogical resources in schools, as well as highlighting the weakness in training in this area, with a broad invitation extended to teachers and other members of the institution and the family unit. Therefore, it is concluded that for inclusive education with quality and equity, permanent investment in the continuing education of all professionals involved in the educational process is necessary, articulated with the strengthening of institutional policies and collaborative practices that favor the inclusion and integral development of students with ASD.

Keywords: school inclusion; ASD; specific needs; school support; continuing education.

Data de aprovação: 06 de julho de 2026

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015 estabelecem diretrizes para assegurar o acesso, a permanência, o êxito e aprendizagem de todos os educandos, independentemente de suas necessidades ou especificidades. Esses dispositivos legais asseguram o direito de todas as pessoas à educação. No que tange ao público da Educação Especial, eles não se restringem apenas a garantir o acesso à escola, mas também asseguram condições adequadas para o pleno desenvolvimento educacional e social desses estudantes (Brasil, 2015).

No entanto, a efetiva inclusão de estudantes com TEA nas escolas brasileiras enfrenta desafios diários. Um dos principais refere-se à própria estrutura da função do profissional de apoio na escola e ao processo formativo diante das demandas específicas desses estudantes. O processo de formação dos profissionais, a adaptação curricular e a sensibilização da comunidade escolar constituem componentes essenciais do vínculo pedagógico necessário para responder às demandas presentes nas escolas e às relações estabelecidas entre todos os envolvidos.

Quanto ao processo formativo, as práticas inclusivas nos espaços escolares podem impactar a maneira como os profissionais percebem os estudantes em sala de aula, pois, muitas vezes, os profissionais consideram seres homogêneos (Mantoan, 2003). No entanto, cada estudante deve ser compreendido em sua heterogeneidade.

Conforme Misquiatti (2015), o TEA caracteriza-se como um transtorno do neurodesenvolvimento definido por condições com diferentes graus e intensidades. As principais especificidades incluem alterações nas áreas da comunicação e da interação social, além da presença de comportamentos e interesses restritos, estereotipados e repetitivos.

Compreendendo as múltiplas dimensões do espectro, é fundamental destacar a necessidade de uma integração dentro do ambiente escolar entre docentes, profissionais de apoio e equipe multiprofissional, pois a preparação profissional relaciona-se ao aperfeiçoamento, às técnicas e aos métodos necessários ao exercício da função com qualidade e eficiência. No que toca ao objeto de estudo desse artigo, os profissionais de apoio que têm estudantes com TEA, por exemplo, muitas vezes relatam dificuldades em lidar com situações desafiadoras pela própria ausência de preparo profissional.

Diante desse cenário, emergiu a necessidade de investigar os desafios e as perspectivas formativas que permeiam a atuação dos profissionais de apoio, especialmente no que diz respeito à inclusão de estudantes com TEA nas escolas regulares em São João do Piauí. Essa pesquisa surgiu a partir da vivência e experiência da pesquisadora no cuidado doméstico com uma criança com TEA, bem como por meio da experiência em sala de aula como profissional de apoio numa Escola do município de São João do Piauí. Em meios às inquietações das vivências e experiências que geraram um atravessamento pedagógico, buscou-se responder à seguinte questão: Quais são os desafios e as perspectivas formativas dos profissionais de apoio para a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma escola municipal de São João do Piauí?

Assim, o presente estudo teve como objetivo geral investigar os desafios e as perspectivas formativas dos profissionais de apoio no que diz respeito à inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental II de São João do Piauí. Sendo necessário para isso, identificar os principais desafios formativos enfrentados pelos profissionais de apoio no processo de inclusão de estudantes com TEA; verificar as perspectivas desses profissionais em relação à formação continuada, considerando as necessidades específicas desses estudantes; averiguar, em documentos como leis, decretos, Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e editais de concurso, as informações pertinentes

à atuação dos profissionais de apoio; e realizar ciclos formativos destinados aos profissionais de apoio escolar que atuavam em sala de aula comum com a presença de estudantes com TEA.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A educação inclusiva no Brasil constitui um importante campo de discussões sobre equidade e garantia de direitos, abrangendo dimensões legislativas, pedagógicas e sociais. No aspecto legislativo, a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é respaldada por normativas como a Constituição Federal de 1988, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a Lei nº 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Essas legislações asseguram o direito à educação, ao atendimento educacional especializado e ao acompanhamento especializado, reafirmando o compromisso do Estado com a promoção de uma educação inclusiva (Brasil, 2015; Brasil, 2022).

Reconhecida como um direito fundamental, a educação inclusiva visa promover não apenas o acesso, mas também a permanência, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes nas escolas regulares, independentemente de suas características físicas, intelectuais, sociais ou culturais. No caso dos estudantes com TEA, isso significa garantir condições adequadas para o desenvolvimento de suas potencialidades, por meio de diferenciação curricular, profissionais qualificados, recursos de acessibilidade e uma cultura escolar que respeite a diversidade.

No campo pedagógico, a efetivação da inclusão depende da formação dos profissionais da educação, do uso de metodologias adaptadas, da flexibilização curricular, da implementação de tecnologias assistivas e da adoção de práticas pedagógicas que assegurem aos estudantes com TEA um processo de ensino e aprendizagem compatível com suas necessidades. Já na dimensão social, a inclusão requer ações de sensibilização da comunidade escolar, participação da família e reconhecimento do papel do profissional de apoio como mediador essencial no processo de aprendizagem e socialização dos estudantes.

A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 206, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e, no artigo 208, inciso III, determina que o Estado deve garantir o Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 2022). Complementando esses dispositivos, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei

nº 13.146/2015) assegura igualdade de oportunidades às pessoas com deficiência e determina que o poder público deve criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar políticas públicas que garantam o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem ao longo da vida. Além disso, prevê medidas individualizadas e coletivas de apoio que favoreçam o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes, considerando suas características e necessidades específicas (Brasil, 2015).

Nesse contexto, destaca-se também a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, que reconhece a pessoa com Transtorno do Espectro Autista como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais e garante, quando comprovada a necessidade, o direito ao acompanhante especializado no ambiente escolar. Dessa forma, as legislações brasileiras vêm fortalecendo o reconhecimento da educação inclusiva como direito de todos, embora sua efetivação ainda demande esforços contínuos por parte do Estado, das instituições de ensino, dos profissionais da educação, das famílias e da sociedade.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) caracteriza-se como uma condição do neurodesenvolvimento marcada por alterações na comunicação, na interação social e no comportamento. Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), publicado pela American Psychiatric Association (2014), o TEA engloba um conjunto de condições heterogêneas que se manifestam em diferentes níveis de suporte, exigindo abordagens educacionais que considerem as especificidades de cada estudante.

Entre as principais características apresentadas pelos estudantes com TEA destacam-se as dificuldades na comunicação e na interação social, bem como a presença de comportamentos repetitivos, interesses restritos e alterações no processamento sensorial. Conforme Souza e Senna (2021), muitos estudantes apresentam dificuldades para iniciar ou manter conversas e para compreender expressões faciais e linguagem corporal, tornando necessária a utilização de estratégias pedagógicas que favoreçam a comunicação, como recursos visuais e linguagem objetiva. Arruda e Dikson (2018) acrescentam que comportamentos repetitivos podem representar formas de autorregulação diante de situações de estresse.

Outro aspecto relevante refere-se aos interesses específicos dos estudantes com TEA, que podem ser utilizados como estratégias pedagógicas para favorecer o engajamento e a aprendizagem. Melo e Oliveira (2024) destacam que esses interesses podem ser incorporados ao planejamento das atividades escolares, tornando o processo de ensino mais significativo. Da mesma forma, Beraldo, Ferreira e Raimann (2024) ressaltam que o desenvolvimento das habilidades sociais depende de práticas que estimulem a interação entre os estudantes, fortalecendo o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar.

Para responder às necessidades desses estudantes, torna-se indispensável a adoção de estratégias pedagógicas inclusivas, como ambientes estruturados, recursos visuais, linguagem clara, tecnologias assistivas, adaptações curriculares e Planos Educacionais Individualizados (PEIs). Conforme Carneiro e Santos (2018), essas estratégias favorecem não apenas a aprendizagem, mas também o desenvolvimento da autonomia, da participação e da inclusão social dos estudantes com TEA.

Dessa forma, compreender as especificidades do Transtorno do Espectro Autista constitui um passo essencial para a construção de ambientes educacionais inclusivos. A articulação entre políticas públicas, práticas pedagógicas, recursos educacionais e ações colaborativas entre escola, família e profissionais especializados fortalece o direito à educação de qualidade e cria condições para que os estudantes com TEA participem efetivamente da vida escolar, respeitando suas singularidades e potencialidades.

2.2 O PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA: ATRIBUIÇÕES, DESAFIOS E FORMAÇÃO CONTINUADA

A efetivação da educação inclusiva depende de diferentes fatores, como recursos humanos e materiais. Ressalta-se a atuação do profissional de apoio escolar, cuja presença em sala de aula colabora para a permanência, participação e aprendizagem dos estudantes com (TEA) e outros estudantes na escola comum. Apesar da relevância dessa função, aspectos relacionados às atribuições, à formação e às condições de trabalho desses profissionais ainda representam desafios para a consolidação de uma educação inclusiva.

Os profissionais de apoio desempenham funções que variam de acordo com as necessidades dos estudantes e com as legislações e normativas que regulamentam o cargo. Sua atuação vai além da assistência individual, contribuindo diretamente para a inclusão escolar, o desenvolvimento pedagógico, a autonomia e a integração social dos estudantes com TEA. Dessa forma, sua presença possibilita que a escola não apenas cumpra as determinações legais, mas também promova um ambiente de aprendizagem acessível, acolhedor e participativo (Arruda; Dikson, 2018).

A Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, assegura aos estudantes com autismo, quando comprovada a necessidade, o direito ao acompanhante especializado durante sua trajetória escolar. Da mesma forma, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) reconhece a importância desse profissional para garantir igualdade de oportunidades às pessoas com deficiência. Complementando essas legislações, a Nota Técnica nº 19/2010 orienta que as

escolas públicas e privadas assegurem as condições necessárias para o pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência e transtornos do desenvolvimento, reforçando a responsabilidade dos sistemas de ensino na organização de práticas inclusivas.

No cotidiano escolar, os profissionais de apoio atuam como mediadores do processo educativo, auxiliando na adaptação curricular, na comunicação, na interação social e na realização das atividades pedagógicas. Conforme Carneiro e Santos (2018), essa atuação ultrapassa o caráter assistencial, pois envolve práticas pedagógicas que respeitam a singularidade de cada estudante. Melo e Oliveira (2024) acrescentam que esses profissionais colaboram para o desenvolvimento das habilidades acadêmicas e sociais, favorecendo a autonomia e a participação ativa dos estudantes na comunidade escolar.

Além das adaptações pedagógicas, o uso de tecnologias assistivas constitui importante estratégia para favorecer a aprendizagem e a inclusão. Conforme Beraldo, Ferreira e Raimann (2024), recursos tecnológicos, materiais pedagógicos adaptados e ambientes estruturados ampliam as possibilidades de participação dos estudantes com TEA. Associadas às adaptações curriculares e aos Planos Educacionais Individualizados (PEIs), essas estratégias contribuem para um ensino mais acessível e significativo.

De acordo com o Decreto nº 12686, de 20 de outubro de 2025, compete ao profissional de apoio:

I-na locomoção, no acesso e na participação dos estudantes em todos os espaços e atividades pedagógicas; II – na higiene e na alimentação, guardado o respeito ao corpo e à privacidade, ao tempo e às escolhas dos estudantes; III- na interação social e comunicação, a partir do reconhecimento das diferentes formas de expressão dos estudantes e da pluralidade dos meios e modos de comunicação; e IV- na utilização de eventuais tecnologias e recursos auxiliares desenvolvidos pelo AEE, de modo a favorecer o convívio entre pares e a livre expressão dos estudantes nas atividades e nos espaços escolares (Brasil, 2025).

Diante das atribuições, podem-se delinear de forma mais objetiva os encaminhamentos aos profissionais de apoio, sem atribuições que não compete à função. Além disso, corrobora para se pensar nas ações de coparticipação no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com ou sem TEA, de modo a potencializar a autonomia e o desenvolvimento cognitivo, social e comunicacional dos estudantes com TEA, considerando que os profissionais de apoio deverão atuar em todas as atividades escolares como apoio e não como substituto da atividade docente.

Para além das atribuições, ficou definido no Decreto nº 12686, de 20 de outubro de 2025 as questões de formação inicial e continuada, sendo que o profissional de apoio deverá, no mínimo, ter nível médio e curso de formação continuada de, no mínimo, cento e oitenta horas.

Nesse contexto, são recorrentes os desafios quanto à capacitação em serviço dentro do ambiente escolar, bem como da oferta de cursos em áreas específicas porque colabora para o trabalho com vista à melhoria do ensino e aprendizagem dos estudantes com TEA.

Dessa maneira, reconhece-se que a formação inicial e continuada dos profissionais de apoio deve contemplar conhecimentos sobre o desenvolvimento humano, as especificidades do TEA, metodologias inclusivas, tecnologias assistivas e estratégias de adaptação curricular. Conforme Carneiro e Santos (2018), programas de formação continuada são fundamentais para fortalecer as competências profissionais e qualificar as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto da educação inclusiva.

Além da formação continuada, torna-se indispensável o fortalecimento de políticas públicas que valorizem esses profissionais, garantindo condições adequadas de trabalho, suporte institucional e oportunidades permanentes de aperfeiçoamento. Beraldo, Ferreira e Raimann (2024) ressaltam que ações formativas articuladas com práticas colaborativas entre professores, profissionais de apoio, gestores e famílias potencializam a construção de ambientes escolares mais inclusivos.

Nesse sentido, a atuação do profissional de apoio constitui um elemento essencial para a promoção da educação inclusiva. Contudo, para que sua prática responda às demandas presentes no cotidiano escolar, faz-se necessário investir em processos formativos permanentes, definição clara de atribuições, valorização profissional e implementação de políticas públicas que fortaleçam sua atuação. Esses aspectos reforçam a relevância desta pesquisa, ao investigar os desafios e as perspectivas formativas dos profissionais de apoio no contexto da inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma escola municipal de São João do Piauí.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS OU MATERIAL E MÉTODOS

A presente pesquisa caracterizou-se como de natureza aplicada, com abordagem qualitativa e objetiva descritiva e exploratória, fundamentando-se na pesquisa-ação e na pesquisa documental como procedimentos metodológicos. Quanto à natureza aplicada justificou-se pelo propósito de responder a desafios concretos e promover intervenções práticas no contexto investigado. Conforme Severino (2017), esse tipo de pesquisa busca a aplicabilidade do conhecimento científico em situações específicas, não se limitando à análise teórica, mas propondo soluções capazes de transformar a realidade dos participantes. A abordagem qualitativa, segundo Flick (2009), possibilita compreender os significados

atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, permitindo uma análise aprofundada das relações e interações estabelecidas durante a pesquisa.

Quanto aos objetivos, o estudo apresentou caráter descritivo e exploratório. De acordo com Gil (2008), a pesquisa descritiva busca caracterizar fenômenos, relações e processos, enquanto a exploratória permite ampliar a compreensão de aspectos ainda pouco investigados, favorecendo novas interpretações e possibilidades de intervenção.

Como procedimento metodológico, adotou-se a pesquisa-ação, por seu caráter participativo, colaborativo e transformador. Conforme Thiollent (2011), essa metodologia envolve os participantes como sujeitos ativos da investigação, possibilitando a construção coletiva de conhecimentos e intervenções na realidade pesquisada. Para o desenvolvimento desse tipo de pesquisa seguiram-se as etapas propostas por Silva (2022): diagnóstico inicial, planejamento, ação, avaliação e aprendizagem.

Inicialmente, realizou-se o diagnóstico das principais demandas relacionadas à atuação dos profissionais de apoio. Em seguida, foi elaborado o planejamento das ações formativas, considerando as necessidades identificadas. Posteriormente, foram desenvolvidos os ciclos formativos, seguidos da avaliação das ações implementadas e da reflexão acerca dos resultados obtidos, possibilitando a construção de novos conhecimentos sobre a temática investigada.

Paralelamente às etapas da pesquisa-ação, foi realizada pesquisa documental em legislações, decretos, editais de concurso e no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola, permitindo compreender os aspectos legais e institucionais relacionados à atuação dos profissionais de apoio. Para Silva (2009), a pesquisa documental possibilita uma análise ampla da realidade social, considerando tanto os documentos quanto a interpretação realizada pelo pesquisador.

A pesquisa-ação foi realizada na Escola Liberalina Paes Landim, localizada no município de São João do Piauí, estado do Piauí. Participaram do estudo dez profissionais de apoio que atuavam ou haviam atuado nos últimos cinco anos, diretamente com estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para escolha dos participantes da pesquisa, organizaram-se os critérios de inclusão e exclusão. Como critério de inclusão: ser profissionais que atuam como profissionais de apoio na Escola escolhida para pesquisa. E como critérios de exclusão: atuar em outra função, como gestores, professores, coordenadores pedagógicos, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e demais integrantes do corpo administrativo da instituição.

O recrutamento dos participantes ocorreu presencialmente, mediante autorização da direção escolar, seguido da apresentação da pesquisa aos participantes e assinatura do Termo

de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo a participação voluntária, o sigilo das informações e o direito de desistência a qualquer momento, sem qualquer prejuízo aos participantes.

A pesquisa apresentou riscos mínimos aos participantes, relacionados principalmente ao possível desconforto durante o preenchimento dos questionários, à exposição de opiniões nos ciclos formativos e à possibilidade de identificação indireta durante os registros no diário de campo. Para minimizar esses riscos, os participantes foram informados de que poderiam deixar de responder qualquer questão que lhes causasse desconforto ou desistir da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Além disso, foram adotadas medidas para garantir o sigilo e o anonimato das informações, utilizando-se códigos de identificação (PA1, PA2, PA3...) e preservando a identidade dos participantes e da instituição.

Quanto aos benefícios, a pesquisa proporcionou momentos de reflexão sobre a prática profissional, compartilhamento de experiências, fortalecimento da formação continuada e construção coletiva de estratégias voltadas à inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, além de contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para o fortalecimento da educação inclusiva.

Para a coleta de dados, foram utilizados diferentes instrumentos. Inicialmente, aplicou-se um questionário diagnóstico contendo dez questões fechadas e abertas, com o objetivo de conhecer o perfil e as percepções dos profissionais de apoio sobre a própria atuação. Em seguida, realizou-se a pesquisa documental nas leis e decretos sobre o tema, nos editais de concurso, no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, bem como em legislações e documentos normativos relacionados aos profissionais de apoio.

Posteriormente, foram desenvolvidos ciclos formativos, nos quais as discussões, reflexões e observações foram registradas em diário de campo. Ao término dos encontros, aplicou-se um questionário final para avaliar as contribuições das ações formativas e identificar as percepções dos participantes acerca dos desafios enfrentados e das estratégias desenvolvidas ao longo da pesquisa.

Os dados qualitativos provenientes dos questionários, dos registros do diário de campo e da pesquisa documental foram analisados por meio da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), seguindo as etapas de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretação. O processo envolveu a codificação e a categorização dos dados, permitindo identificar temas recorrentes e compreender os principais desafios e perspectivas formativas dos profissionais de apoio para a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro

Autista. Para garantir o anonimato dos participantes, utilizaram-se códigos de identificação, representados pelas siglas PA1, PA2, PA3 e assim sucessivamente.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa os profissionais de apoio escolar que atuam no Ensino Fundamental II da Escola Municipal Liberalina Paes Landim localizada no município de São João do Piauí, totalizando dez participantes, sendo que apenas oito responderam o questionário diagnóstico. A caracterização do perfil dos respondentes permitiu compreender aspectos relacionados à formação acadêmica, experiência profissional e qualificação para o atendimento de estudantes com TEA, constituindo um importante subsídio para a interpretação dos demais resultados.

Os dados da pesquisa mostraram quanto ao perfil das participantes que predominantemente o grupo de profissionais de apoio era composto por mulheres que se identificam no sexo feminino com idades variando entre a faixa de até 25 anos a 35 anos.

Em relação ao perfil formativo, os profissionais de apoio escolar indicaram diferentes níveis de escolaridade: profissionais do Ensino Superior incompleto, Graduados em pedagogia e Ciências Biológicas e especialização em nível de pós-graduação em Gestão Escolar.

Abaixo, os quadros 1 e 2 detalham o perfil de qualificação e a experiência prática das participantes.

Quadro 1: Perfil de Formação Acadêmica e Continuada

Critério Avaliado	Indicadores Encontrados (Respostas dos Participantes)
Formação Inicial	Licenciatura em Pedagogia, Ciências Biológicas, Ensino Superior Incompleto.
Pós-Graduação	Especialização em Gestão Escolar.
Formação em TEA	Há profissionais sem formação e profissionais com cursos de aperfeiçoamento/capacitação em Educação Especial e Manejo do comportamento

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

A análise do quadro 1 mostra as realidades do processo formativo dos profissionais de apoio sendo que eles têm formação superior completo ou incompleto e uma das participantes

destacou está em nível de especialização. Em relação aos cursos de capacitação e aperfeiçoamento, observam-se duas dimensões: por um lado, alguns profissionais, total de 3 dos profissionais de apoio têm cursos com carga horária mais de 20 horas na área da Educação Especial e no manejo de comportamentos e, por outro lado, há 5 profissionais que revelarem ter assumido a função que lhe compete sem aperfeiçoamento específico na temática do Autismo.

Esse aspecto formativo inicial e continuado demarca uma enorme diversidade de perfis profissionais. É importante destacar que a falta de uma formação direcionada e específica impacta diretamente na elaboração do trabalho a ser desenvolvido. Para tanto, a formação continuada em serviço atua como o principal suporte de instrumentalização prática (Arruda; Dikson, 2018). Nesse sentido, a presença de profissionais sem formação/aperfeiçoamento na área da inclusão reforça a urgência e a pertinência dos ciclos formativos em serviço propostos por esta pesquisa.

Conforme o Decreto nº 12686, de 20 de outubro de 2025, corrobora com a necessidade de formação continuada dos profissionais de apoio através da exigência de que todos tenham uma formação com carga horária de, no mínimo, cento e oitenta horas. Dessa forma, o tempo de atuação direta com estudantes em suas especificidades e a experiência dos profissionais de apoio podem ser um forte indicador para se buscar diferentes formações na área da inclusão.

Quadro 2: Tempo de Atuação e Experiência com TEA

Variável Analisada	Realidade Encontrada no <i>Corpus</i>
Tempo de Atuação na Função	Predominância de profissionais com menos de 1 ano de experiência na função.
Atendimento a Alunos com TEA	Experiência prática simultânea variando entre 1 a 5 estudantes com TEA por profissional.

Fonte: dados da pesquisa, 2026.

A análise dos indicadores dispostos no quadro 2 descortina uma realidade marcada predominância de profissionais com menos de um ano de experiência na função de apoio escolar e uma crescente oportunidade de compreensão do meio a partir do contato com estudantes e suas necessidades específicas. Desse modo, o dado indica que as profissionais de apoio, em sua maioria, encontram-se na fase inicial de atuação da função e recebem o impacto da realidade, sobretudo quando do não conhecimento do “SER” estudante autista e suas nuances.

Além disso, as participantes da pesquisa pontuaram que já acompanharam entre 1 a 5 estudantes com TEA concomitantemente dentro e fora da sala de aula. No entanto, é importante

destacar que os profissionais de apoio precisam de planejamento, de informações acessíveis e claras sobre os papéis e responsabilidades dentro do espaço escolar para evitar sobrecarregar, de modo a contribuir para que a inclusão não seja marginalizada.

4.2 DESAFIOS IDENTIFICADOS ANTES DOS CICLOS FORMATIVOS

Os dados obtidos por meio do questionário diagnóstico inicial desenharam um panorama complexo e multifacetado a respeito dos entraves enfrentados pelos profissionais de apoio antes da implementação dos ciclos formativos. A análise das respostas abertas permitiu categorizar os desafios em duas dimensões principais: a dimensão pedagógico-comportamental e a dimensão institucional.

No âmbito pedagógico e comportamental, a principal barreira destacada pelas profissionais de apoio reside nos desafios quanto ao trabalho com as especificidades, em virtude da inconstância no comportamento de alguns estudantes com TEA. De acordo com PA6, o desafio maior é *"Lidar com as especificidades de cada um... pois o que funciona para um, pode não ser eficaz para o outro."* (PA6). Nesse contexto, as participantes demonstraram forte inquietude em relação aos momentos de crise e à resistência dos alunos em cumprir as tarefas propostas, sendo que os estudantes, muitas vezes, negam-se a realizá-las. No dizer de PA3 *"Quando eles são contrariados eles se negam a fazer as atividades propostas"*. Situações como essa, é necessária à mediação e a colaboração direta de todos que compõe a comunidade escolar, sobretudo para o entendimento de como atuar em momentos de tensão do estudante e orientações do controle emocional do profissional de apoio.

A segunda dimensão de desafios envolve fatores institucionais e estruturais que extrapolam a regência direta da sala de aula, mas impactam diretamente a eficácia do suporte oferecido. As profissionais sinalizaram a necessidade de potencializar os recursos pedagógicos acessíveis nas escolas e apontaram uma fragilidade formativa na área com amplo convite aos docentes e demais membros da instituição e o núcleo familiar, citando tanto a ausência quanto a superproteção familiar como barreiras para o desenvolvimento da autonomia do estudante com TEA.

Numa visão teórica, essas queixas encontram respaldo na literatura crítica da Educação Inclusiva, a exemplo dos estudos de Souza e Senna (2021) que argumenta que a inclusão não se restringe à permanência física do aluno na escola, mas requer uma infraestrutura adequada e uma articulação orgânica entre escola, família e comunidade, sem as quais o trabalho do mediador torna-se fragmentado e solitário. A fala de uma das participantes sintetiza essa percepção ao relatar a *"falta de recursos nas escolas, ausência da família no ambiente escolar, e também a superproteção e falta de imposição de limites, também por parte da família"* (PA2)

Diante desse ecossistema de pressões, o sentimento coletivo em relação à própria preparação profissional revelou-se marcado pela insuficiência e pelo desejo imediato de instrumentalização prática. Embora algumas profissionais possuam noções básicas ou formações rápidas na área da Educação Especial, o grupo foi unânime em reconhecer que a formação inicial e os suportes oferecidos até então eram incompatíveis com as demandas reais do Ensino Fundamental II.

As participantes verbalizaram que a preparação em termos de formação é *"insuficiente para o que esses alunos necessitam"* (PA3), demandando urgentemente eixos formativos focados em *"intervenção e manejo comportamental"* (PA6) e abordagens lúdicas. Ademais, destacaram a urgência de *que "os demais profissionais da educação também participem destas formações"* (PA2). Para Pletsch *et al.* (2018) as barreiras para inclusão se dá pela insuficiência da formação de professores e a escassez de recursos.

4.3 OS CICLOS FORMATIVOS E AS REFLEXÕES DOS PARTICIPANTES

O ciclo formativo intitulado "Ciclo Formativo para Profissionais de Apoio: Múltiplos Olhares para o Estudante com Transtorno do Espectro Autista", constituiu-se como o núcleo interventivo desta pesquisa-ação. Desenvolvido em quatro semanas consecutivas entre maio e junho de 2026 com duas horas de práticas. O ciclo promoveu a articulação entre teoria e prática, atuando como espaço de partilha sobre os desafios, as dificuldades e as perspectivas formativas dos profissionais de apoio.

As semanas foram organizadas em quatro encontros, sendo registradas as informações no diário de campo, pontuando as seguintes descrições: o que foi feito, como foi feito, por que fez e os resultados. Inicialmente, pensou-se em cinco momentos formativos. No entanto, em virtude das festividades religiosas da cidade de São João do Piauí, o terceiro encontro da formação programado foi condensado no quarto encontro.

Segue o quadro 3 com as datas e as atividades realizadas ao longo das práticas do ciclo formativo.

Quadro 3: Ações do ciclo formativo

ATIVIDADE EXTENSIONISTA	
PLANO DE AÇÃO	
Ação/Atividades	Data
Tema: Tem um aluno com TEA. E agora?	20.05.2026
Tema: Aspectos comportamentais, sensoriais e sociais do TEA	27.05.2026

Tema: Oficina de estratégias pedagógicas e recursos colaborativos para inclusão de estudantes com TEA	10.06.2026
Tema: Saúde emocional dos profissionais de apoio que atuam com estudantes com TEA;	25.06.2026

Fonte: Própria, 2026.

Na Semana I (20/05/2026), realizada na Unidade Escolar Liberalina Paes Landim, abordou-se o tema "Tem um aluno com TEA. E agora?". O encontro inicial focou no afeto profissional e no acolhimento de um olhar sensível, utilizando o recurso audiovisual intitulado "Autismo – Coisas fantásticas acontecem". A discussão centrou-se na conceituação do espectro e no debate sobre as características centrais do transtorno em uma roda de conversa voltada aos desafios cotidianos do grupo. Nesse dia, contou-se com a participação da profissional de apoio do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas do IFPI-Campus São João do Piauí para corroborar com a experiência. Em resumo, o encontro foi marcado pelo olhar centrado no “conhecer” o estudante com TEA, sobretudo quanto às características e comportamentos em sala de aula.

A Semana II (27/05/2026) trouxe como temática os “Aspectos comportamentais, sensoriais e sociais do TEA”, estruturando em estudos de caso para pudessem refletir situações problemas e soluções para as especificidades apresentadas. Após discussão inicial, as participantes foram convidadas assistirem a palestra com o lema "Autonomia se constrói com apoio", contando com a colaboração da Terapeuta Ocupacional Claudia Dan, no evento do VI Simpósio de Inclusão e Diversidade do IFPI-Campus São João do Piauí. Ambas as atividades aconteceram no IFPI – Campus São João do Piauí. Por meio de estudos de caso específicos sobre os comportamentos dos estudantes com TEA, debateu-se a necessidade de promover a autonomia e independência dos alunos na rotina do Ensino Fundamental II e que a Autonomia se constrói com a colaboração da comunidade escolar.

Na Semana III (10/06/2026), o foco deslocou-se para a prática didática com a “Oficina de estratégias pedagógicas e recursos colaborativos para inclusão de estudantes com TEA”. Essa oficina teve como lema: "Oficina de Estratégias de adaptação de atividades pedagógicas", mediada por uma Psicopedagoga e uma Assistente Social na Unidade Escolar Liberalina Paes Landim. O debate girou em torno de estratégias pedagógicas colaborativas para minimizar as barreiras de aprendizagem enfrentadas pelos estudantes, bem como a demonstração de materiais e recursos pedagógicos e suas finalidades. As discussões subsidiaram ferramentas para lidar com a resistência às tarefas e a necessidade de flexibilização curricular, gerando reflexões cruciais.

Por fim, a Semana IV (25/06/2026) encerrou o ciclo na Unidade Escolar com a temática "Saúde emocional dos profissionais de apoio que atuam com estudantes com TEA", sob a condução da Psicóloga Lair Liberato do Campus do IFPI. Utilizando-se de uma dinâmica de acolhimento, o encontro priorizou o bem-estar das participantes, abordando técnicas de Comunicação Não Violenta (CNV) e estratégias de respiração para o manejo do estresse em momentos de crise escolar. Além disso, enviou-se uma dinâmica intitulada “Mapas dos sentidos” para que os profissionais de apoio realizem o acompanhamento das formas e estratégias, bem como recursos para o trabalho a partir das especificidades dos estudantes com TEA. O encerramento culminou na aplicação do questionário final (avaliação - parte 2), evidenciando a importância do autocuidado para execução com qualidade e excelência as atividades como profissionais de apoio escolar.

Ao longo das quatro semanas de encontros, foi observada a relevância de momentos formativos como esses, sobretudo quanto às trocas de conhecimentos, compartilhamento de experiências e reflexão coletiva sobre as angústias, os desafios, as conquistas e o crescimento profissional dos participantes. Os ciclos formativos colaboraram especialmente no que se refere à necessidade de fortalecimento das políticas e práticas voltadas à garantia da inclusão de pessoas com deficiência e transtornos em consonância com a Lei nº 12764 que diz no art. 2º, inciso VII que faz parte das Diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, “o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis”. Nesse contexto, a educação inclusiva demanda investimento permanente na formação continuada de todos os profissionais envolvidos no processo educacional.

4.4 MUDANÇAS PERCEBIDAS APÓS A FORMAÇÃO

A análise comparativa entre os questionários iniciais e os dados obtidos no instrumento avaliativo de *feedback* corroborou para percepções das profissionais de apoio. Antes da intervenção, o grupo manifestava forte sentimento de insuficiência e uma visão por vezes restrita ao controle comportamental imediatista. Após a conclusão dos quatro encontros, registrou-se uma aprovação unânime do ciclo formativo, classificado predominantemente como "Excelente" e "Ótimo", com as participantes destacando que os conteúdos foram claros para minimizar a carência formativa. Em relação às respostas quanto ao preparo para atuarem como profissionais de apoio, elas destacaram que se sentem *"mais preparadas para atuar"* e que obtiveram um ganho *"significativo"*, justificando que o processo permitiu aprender muito sobre o transtorno.

Numa análise comparativa entre os questionários, de modo inicial, as profissionais destacavam as tensões em relação ao comportamento dos discentes com TEA. No entanto, no questionário final, as participantes (PA2, PA3, PA5) pontuaram, respectivamente, os impactos no ciclo formativo foram *"compreender determinados comportamentos"*, *"compreender as características dos estudantes de forma mais abrangente"* e reconhecer que *"sempre temos uma produção para cada situação desafiadora"*.

Isso se revela fundamental no processo de aquisição de conhecimento, pois segundo PA6 [...] *considerar cada avanço, por mínimo que seja, como uma vitória e valorizar o aluno para que cada vez mais ele se sinta capaz*". Em acréscimo, a participante PA5 diz que *"Aprendi a importância de conhecer as características de cada estudante e utilizar práticas inclusivas que promovam a participação e o desenvolvimento"*.

Nesse sentido, os dados finais comprovam que a formação continuada gerou impactos diretos e imediatos na rotina do Ensino Fundamental II. Os profissionais relataram que passaram a aplicar os conhecimentos adquiridos na personalização do ambiente e na flexibilização das tarefas, como afirma o PA3 *"passei a planejar melhor as atividades considerando as necessidades dos estudantes com TEA"* e *"usei mais metodologias e tive mais ideias"*. Nesse sentido, as profissionais de apoio cumprem com as orientações presente na Lei nº 12.764/2012 que diz que a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular tem direito a acompanhante especializado (Brasil, 2012). Entre as estratégias incorporadas, destacaram-se o respeito ao ritmo individual, a utilização de *"comunicação mais clara"*, o estabelecimento de uma *"rotina estruturada"* e o uso intensificado de *"recursos adaptados"* e *"materiais visuais"*.

Dessa maneira, o amadurecimento crítico das participantes culminou em sugestões para futuras formações, nas quais manifestaram a necessidade de expandir essa cultura inclusiva por meio de *"oficinas práticas com estudos de casos reais"* e defenderam, de forma assertiva, que os

próximos eixos formativos adotem *"uma abordagem que envolva a comunidade escolar como um todo"*, incluindo os professores regentes.

4.5 ANÁLISE DOCUMENTAL

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Centro Educacional Liberalina Paes Landim estabelece diretrizes alinhadas aos marcos legais nacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), prevendo uma infraestrutura com Sala de Recursos Multifuncionais, Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI). No entanto, é necessário mais investimentos por parte dos órgãos públicos para instrumentalizar os setores com equipamentos e formações necessárias a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

O sentimento de aprimoramento das estruturas humanas e materiais refletem a segurança e valorização de cada pequeno avanço pedagógicos, contribuindo para a formação contínua na rede de São João do Piauí. Para além do sucesso do ciclo, as sugestões unânimes fornecidas pelas profissionais por mais oficinas práticas, estudos de caso reais e abordagens que envolvam a escola frente à consolidação do Projeto Político Pedagógico com vista ao amadurecimento da inclusão e fortalecimento das políticas de equidade.

Para além disso quando da pesquisa por editais de concurso/seletivo em São João do Piauí, encontrou o edital de nº 002/2025 da Prefeitura Municipal de São João do Piauí estabelece um importante marco institucional ao incluir o cargo de Mediador(a) de Apoio Educacional Especializado dentro da rede municipal de ensino, ofertando vagas para as zonas urbana e rural sob o regime de contratação temporária.

O ponto que merece análise é a nomenclatura utilizada “mediador(a)” que vai de encontro ao recente decreto nº 12686, de 20 de outubro de 2025 que atribuiu à profissão de acompanhamento dos estudantes com necessidades específicas, a nomenclatura de “profissional de apoio”. Para análise e conhecimento, o certame exige Licenciatura Plena em qualquer área do conhecimento, devidamente reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), pontuando que a formação em nível superior era um ponto presente no edital, o que colabora para se ter uma base pedagógica sólida e de nível superior para lidar com as nuances da inclusão escolar.

Além disso, tem-se a análise curricular por meio de Prova de Títulos (que pontua desde especializações até o nível de doutorado e experiência profissional prévia) e uma Prova Escrita composta por questões dissertativas.

No que tange às atribuições formais do mediador, o edital posiciona o profissional como um agente técnico de intervenção pedagógica direta. De acordo com o Anexo II do documento, o profissional é responsável por elaborar e executar planejamentos de atividades customizadas, redigir relatórios descritivos do desenvolvimento dos alunos e realizar avaliações processuais contínuas para revisar as metodologias aplicadas.

Destaca-se, de forma crucial, a obrigatoriedade de gerenciar agrupamentos específicos por áreas de demanda abrangendo deficiências, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) e altas habilidades, exigindo do mediador o domínio de abordagens diferenciadas para cada singularidade. O edital ainda insere o mediador formalmente na governança da escola ao estipular sua participação ativa na construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da unidade e no codesenvolvimento do Plano Educacional Individualizado (PEI) em estreita colaboração com os professores regentes e a coordenação pedagógica. O edital confere ao mediador o papel de articulador social ao determinar a realização de reuniões periódicas e registros escritos de orientações junto às famílias dos estudantes, tentando minimizar o isolamento prático frequentemente sentido pelos profissionais de apoio no cotidiano.

Ademais, a profundidade esperada desse profissional fica evidente nos conteúdos programáticos propostos para a avaliação dissertativa que cobram o domínio de teorias do desenvolvimento infantil, diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), metodologias ativas e estratégias de mediação de conflitos e inclusão em ambientes de diversidade.

Diante do exposto, o Edital nº 002/2025 apresenta a exigência formativa em nível superior, sendo o mediador coautor do Plano Educacional Individualizado (PEI), de crises e o manejo de comportamentos atípicos. No entanto, é fundamental que os profissionais de apoio tenham suporte estrutural e pedagógico, evitando a escassez de recursos, as barreiras de comunicação e a incompreensão da comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa mostram que os profissionais de apoio precisam de planejamento, de informações acessíveis e claras acerca das especificidades dos estudantes e suas particularidades, ou seja, precisam conhecer quem são esses alunos, como interagem com o meio e o mundo. A partir desse conhecimento, os profissionais de apoio em conjunto com professores e equipe multiprofissional realizam um trabalho colaborativo de preparação do espaço escolar, em vista da inclusão. Essa colaboração refletida e colocada em prática é o meio pelo qual se evita

a sobrecarrega profissional e, conseqüentemente a marginalização das pessoas com deficiências e/ou transtorno.

Ao passo também que o ensino colaborativo no contexto inclusivo corrobora para maior instrumentalização da prática em sala de aula, rompendo com a falsa ideologia de que o estudante com TEA e/ou outros alunos com deficiências e transtornos seja responsabilidade apenas do profissional de apoio. Nessa conjuntura, ressalta-se que os profissionais de apoio colaboram nas atividades pedagógicas e, os professores potencializam meios para que os estudantes com TEA desenvolvam as atividades e interajam com o mundo, considerando as formas próprias de expressão dos discentes.

Frente a isso, os desafios para os profissionais de apoio estão elencadas em dois grandes grupos: dimensão pedagógico-comportamental e dimensão institucional. No entanto, a superação desses desafios não pode ser considerada algo simplista, sobretudo pela compreensão de que se trata de um espectro. Desse modo, acredita-se que o trabalho com o pedagógico-comportamental recai na necessidade de se pensar no campo dos sentidos as seguintes indagações: o que acalma o estudante com TEA? o que incomoda ou perturba? quais estímulos afetam mais? e como cuidar dos estudantes com TEA quando estão afetados pelos estímulos? Perguntas como essas, reforçam a ideia de que antes de pensar quaisquer estratégias e recursos é necessário conhecer o estudante com TEA e suas características.

Em relação ao desafio na dimensão institucional e estrutural, os profissionais de apoio apontaram uma fragilidade quanto ao acesso e uso dos recursos pedagógicos, considerando as especificidades dos estudantes com TEA, bem como a necessidade de que encontros formativos sejam realizados também com os professores regentes e demais membros da instituição, além dos familiares.

A superação desse desafio está aliada a formação contínua com foco na educação inclusiva, de modo que todos os envolvidos no processo educacional saibam utilizar de diferentes recursos e/ou estratégias. Isso para potencializar ou regular o comportamento da pessoa com TEA, compreendendo o ritmo individual dos estudantes, de modo a pensar a rotina, os recursos adaptados e os materiais visuais necessários ao processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, os impactos dos ciclos formativos para o desenvolvimento dos profissionais de apoio foi considerado positivo, sobretudo quando destacaram no questionário final que aprenderam mais sobre o transtorno. Nessa perspectiva, é fundamental dizer que as participantes da pesquisa destacaram a ampliação formativa para outros membros da comunidade escolar, o que revela uma carência formativa da sociedade e reforça a necessidade de levar mais conhecimento à comunidade escolar, sobretudo em relação à inclusão.

Além dessa carência formativa na área da inclusão está à valorização e o reconhecimento da profissão, de modo a não criar uma macro responsabilidade do profissional de apoio no acompanhamento do estudante com TEA, pois as práticas e ações devem estar bem descritas no regimento interno e no Projeto Político-pedagógico com critérios de coparticipação da comunidade escolar na inclusão e no desenvolvimento cognitivo, educacional, cultural e social dos estudantes com TEA. Isso também se aplica à elaboração dos editais de concursos e/ou seletivos que devem seguir a partir de então, as atribuições dessa profissão descritas no decreto nº 12.686/2025.

De modo geral, conclui-se que investimento em formações contínuas em São João do Piauí é uma perspectiva real e emergente para que se tenha um avanço quanto à inclusão. Dessa forma, acredita-se que a continuidade de ciclos formativos, incluindo toda a comunidade escolar, como professores regentes, profissionais de apoio, gestores e familiares são excelentes caminhos para superação dos desafios em direção à inclusão escolar de pessoas com deficiências e/ou transtornos.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders** (DSM-5). 5. ed. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2014.

ARRUDA, Gabriela Alves de; DIKSON, Dennys. Educação inclusiva, legislação e implementação. **Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 2, p. 214-227, mai./ago. 2018. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 22 jan. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2016. 320 p. ISBN 978-972-44-0949-4.

BERALDO, E. C. V.; FERREIRA, H. R. C. C.; RAIMANN, E. G. Educação inclusiva no ensino básico no Brasil: até onde se avançou? **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 16, n. 10, p. e6025, 2024. DOI: 10.55905/cuadv16n10-135. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/6025>. Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Disponível em: Acesso em: 04 jul. 2026

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Atualizada até a Emenda Constitucional nº 128, de 2020. Brasília, 2022. **Diário oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 19, de 08 de setembro de 2010**.

Orientações para a implementação da educação especial na educação básica. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 22 jan. 2025.

CARNEIRO, Maria Aparecida; SANTOS, Regina Lúcia dos. **Formação docente e práticas inclusivas**: desafios e possibilidades. São Paulo: Cortez, 2018.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

IBGE. Agência de Notícias. **Censo 2022**: informações de população e domicílios por setores censitários auxiliam gestão pública. 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39525-censo-2022-informacoes-de-populacao-e-domicilios-por-setores-censitarios-auxiliam-gestao-publica>. Acesso em: 1 fev. 2025.

KEMMIS, S.; McTaggart, R. Participatory action research: communicative action and the public sphere. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.). **Handbook of qualitative research**. 2. ed. Thousand Oaks: Sage, 2000. p. 567-605.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MELO, Claudete de Oliveira, OLIVEIRA, Rita de Cassia da Silva. “Princípios dos direitos humanos na educação inclusiva de alunos com transtorno do espectro autista no Brasil.” **Teias do Conhecimento**, v. 46, 2024. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/teias>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MISQUIATTI, A. R. N. Sobrecarga familiar e crianças com transtornos do espectro do autismo: perspectiva dos cuidadores. Et al. **Revista CEFAC [online]**. v. 17, n. 1, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0216201520413>. Acesso em: 01 de fev. 2025.

PLETSCH, Ariane Hidalgo Mansano et al. Atendimento Educacional Especializado: desafios e perspectivas da Educação Especial. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 19, n. 3, p. 294–299, 2018. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/6200>. Acesso em: 4 jul. 2026.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOÃO DO PIAUÍ. Edital nº 002/2025. Processo Seletivo Simplificado para formação de cadastro de reserva para Mediador(a) de Apoio Educacional Especializado e outros cargos. São João do Piauí: Prefeitura Municipal de São João do Piauí, 2025. Disponível em: [Portal da Prefeitura Municipal de São João do Piauí](#).

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SILVA, Joselma Ferreira Lima e. **Saberes da pesquisa e aprendizagens significativas na formação continuada de professores(as)**. Teresina: IFPI, 2022. 394 p.: il. 23 cm. ISBN 978-65-86592-58-0.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SOUZA, Janaína Moreira; SENNA, Luiz Antônio Gomes. Um diálogo entre Bilinguismo, Legislação e Educação Inclusiva no Brasil. **Revista Educação**, V. 46, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644443774>. Acesso em: 10 jan. 2025.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, F. Ângelo de, & Gomes, A. L. L. Profissionais de apoio em sala de aula comum: reflexões sobre concepções e práticas no contexto escolar. **Revista Educação E Cultura Contemporânea**, v. 17, n. 50, 396–420, 2020.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO_DIAGNÓSTICO

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
CAMPUS SÃO JOÃO DO PIAUÍ
CURSO LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

QUESTIONÁRIO INICIAL

I – Dados Gerais (fechadas)

1- Idade:

- ☐ Até 25 anos
- ☐ 26 a 35 anos
- ☐ 36 a 45 anos
- ☐ 46 anos ou mais

2- Sexo:

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Prefiro não responder

3- Formação:

- ☐ Ensino Médio completo
- ☐ Curso técnico (especificar abaixo)
- ☐ Ensino Superior completo (especificar abaixo)
- ☐ Pós-graduação (especificar abaixo)

Especificar formação: _____

4- Tempo de atuação como profissional de apoio escolar:

- ☐ Menos de 1 ano
- ☐ 1 a 3 anos
- ☐ 4 a 6 anos
- ☐ Mais de 6 anos

5- Já participou de formação específica sobre Transtorno do Espectro Autista (TEA)?

- ☐ Sim

☐ Não

6- Se respondeu "Sim" na pergunta anterior, a formação foi:

☐ Curso rápido (menos de 20h): _____

☐ Curso de capacitação (mais de 20h): _____

☐ Curso de graduação/pós-graduação com foco em Educação Especial _____

☐ Outro (especifique): _____

Atuação Profissional com Estudantes com TEA

7 Você atua ou já atuou como profissional de apoio com estudante(s) com TEA?

☐ Atuo

☐ Já atuei

Com quantos estudantes com TEA? _____

8- Quais são as suas atribuições como profissional de apoio de estudantes com TEA?

9- Descreva os maiores desafios da sua atividade profissional como apoio aos estudantes com TEA?

10- Como você se sente quanto à preparação profissional para suporte adequado aos estudantes com TEA? Destaque pontos de melhorias no processo escolar, considerando sua atuação profissional e dê exemplos de cursos de aperfeiçoamentos que gostaria de cursar.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO_FEEDBACK

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
CAMPUS SÃO JOÃO DO PIAUÍ
CURSO LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

1-Você participou integralmente do ciclo formativo (palestra ou oficinas)?

- ☐ Sim
- ☐ Parcialmente
- ☐ Não

2- Como você avalia, de forma geral, o ciclo formativo?

- ☐ Excelente
- ☐ Ótimo
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Ruim

3- Os conteúdos apresentados foram claros e relevantes para sua atuação?

- ☐ Sim
- ☐ Parcialmente
- ☐ Não

4- O ciclo formativo contribuiu para ampliar seus conhecimentos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA)? Justifique:

- ☐ Sim
- ☐ Parcialmente
- ☐ Não

5- Após o ciclo formativo, como você se sente quanto ao nível de preparo para atuar com estudantes com TEA? Por quê?

- ☐ Excelente
- ☐ Ótimo
- ☐ Bem

() Regular

() Ruim

Justifique: _____

6- Houve mudança na forma como você percebe suas atribuições para a inclusão de estudantes com TEA? Justifique:

() Sim

() Parcialmente

() Não

7- O que mais marcou e impactou você quanto ao que foi apresentado no ciclo formativo?

8- Quais conhecimentos ou estratégias você considera que poderá aplicar em sua prática diária após o ciclo formativo?

9- Houve alguma mudança em sua prática desde o início do ciclo até agora? Se sim, descreva.

10- Que sugestões você daria para futuras formações acerca da inclusão de estudantes com TEA?

APÊNDICE C- DIÁRIO DE CAMPO

1 IDENTIFICAÇÃO	
Pesquisadora:	
Professora Orientadora:	
Instituições envolvidas:	
Número do diário:	
Data da atividade em campo:	
Quantidade de horas:	
Quantidade de participantes:	
Atividade(s) do dia:	
Objetivo do encontro:	
Descrição das informações: O que foi feito? Como foi feito? Por que fez? Resultados	
Comentários com referências (Análise interpretativa das questões acima) 	
Referências bibliográficas:	
Assinatura da pesquisadora	

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA**Situação do Parecer:**

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, sala do CEP UFPI - Bloco da Pró-Reitoria de Administração -
Bairro: Ininga **CEP:** 64.049-550
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)2222-4824 **Fax:** (86)3215-5510 **E-mail:** cep.ufpi@ufpi.edu.br

Página 10 de 11



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PIAUÍ - CAMPUS MINISTRO
PETRÔNIO PORTELA - UFPI



Continuação do Parecer: 7.965.156

Não



TERESINA, 10 de Novembro de 2025

Assinado por:
HILRIS ROCHA E SILVA
(Coordenador(a))