



**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA**

**CURSO DE LICENCIATURA EM PSICOLOGIA ESCOLAR E DAS NECESSIDADES  
EDUCATIVAS ESPECIAIS**

**MONOGRAFIA**

**Percepção dos Professores Sobre as Práticas Pedagógicas na Inclusão Escolar de Alunos com  
Transtorno de Espectro Autista: Estudo de Caso no Instituto Nília – Cidade de Maputo**

**Berta Carlos Mahumane**

Maputo, Março de 2024



UNIVERSIDADE  
E D U A R D O  
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO  
DE PSICOLOGIA

**CURSO DE LICENCIATURA EM PSICOLOGIA ESCOLAR E DAS NESECIDADES  
EDUCATIVAS ESPECIAIS**

**Percepção dos Professores Sobre as Práticas Pedagógicas na Inclusão Escolar de Alunos com  
Transtorno de Espectro Autista: Estudo de Caso no Instituto Nília – Cidade de Maputo**

**Berta Carlos Mahumane**

**Local: de Estudo:** Instituto Nília

**Supervisor:** Francisco Cumaio

Monografia apresentada ao Departamento de Psicologia para a obtenção do grau de Licenciatura em Psicologia Escolar e das Necessidades Educativas Especiais.

Maputo, Março de 2024

## DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Esta monografia foi julgada suficiente como um dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciado em Licenciatura em Psicologia Escolar e das Necessidades Educativas Especiais e aprovada na sua forma final pelo Curso de Licenciatura em Psicologia, Departamento de Psicologia da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, assinatura do director do curso e nomes dos membros do júri de avaliação (o presidente do júri, o examinador e o supervisor);

Director de Curso

---

O (a) Presidente

---

O Supervisor

---

O (a) Oponente

---

## **AGRADECIMENTO**

O compromisso com a educação faz parte das mudanças pautadas em uma educação inclusiva e de qualidade que coloca o professor como mediador desse processo, que na busca de uma formação continuada torna-se possível.

Um agradecimento muito especial: Obrigada ao meu Senhor Deus, a quem devo a vida e a oportunidade de realizar um, dos muitos sonhos que almejo.

Aos meus pais Carlos e Berta que sempre me motivaram para que nunca deixa-se de estudar.

Ao Instituto Nília, pela autorização concedida para a implementação do trabalho.

Aos professores e educadores que participaram do estudo.

Ao meu supervisor Francisco Cumaio, que com sábia, segura e consistente orientação esteve sempre ao longo do itinerário percorrido.

Aos docentes da Faculdade de Educação, em especial aos do Curso de Psicologia.

*A todos, eterna gratidão.*

## DEDICATÓRIA

A presente monografia é dedicada aos meus pais Carlos Mahumane e Berta Boa, ao meu esposo, cúmplice e amigo de todas as horas Joaquim Adão Pepete, por ser a razão do meu viver, minha alegria, o melhor presente que Deus me deu.

Aos meus filhos Nilsia, Kihur e Edwinia por ter estado presente em todos momentos da minha vida, obrigada pelo carinho, dedicação, paciência e pelo apoio que sempre deram, e pela compreensão nos momentos em que estive ausente.

Aos meus irmãos Helena, Graciano, Paulino, Sérgio, Gina, Noémia, Lígia, Orlanda, Antoninho, e Alice, pelo apoio incondicional.

*A ciência não é uma ilusão, mas seria uma  
ilusão acreditar que poderemos encontrar  
noutro lugar o que ela não nos pode dar (S.  
Freud)*

## DECLARAÇÃO HONRA

Eu, declaro por minha honra que esta monografia nunca foi apresentada na sua essência ou parcialmente por nenhuma outra pessoa ou instituição, para obtenção de qualquer grau académico, e que constitui resultado da minha investigação, estando indicadas as referências e devidamente citados nos textos. Esta monografia é apresentada em cumprimento dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciatura em Psicologia Escolar e das Necessidades Educativas Especiais.

Maputo, Março de 2024

---

Berta Carlos Mahumane

## ÍNDICE

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE .....	i
AGRADECIMENTO .....	i
DEDICATÓRIA .....	ii
DECLARAÇÃO HONRA .....	iii
RESUMO .....	1
CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO .....	1
1.1. Contextualização .....	1
1.2. Formulação do problema .....	3
1.3. Objectivos da pesquisa .....	3
1.3.1. Objectivo geral .....	3
1.3.2. Objectivos específicos .....	3
1.4. Perguntas de pesquisa .....	4
1.5. Justificativa .....	4
CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA .....	5
2.1. Conceitos-chave .....	5
2.2. Educação Inclusiva em Moçambique .....	6
2.3. Transtorno de Espectro autista .....	9
2.4. Processo de ensino-aprendizagem de alunos com transtorno de espectro autista .....	10
2.5. O papel do professor na inclusão de alunos com o Transtorno do Espectro do Autismo .....	12
Capítulo III: METODOLOGIA .....	15
3.1. Caracterização do local de estudo .....	15
3.2. Tipo de pesquisa .....	15
3.3. População, participantes e amostragem .....	16
3.4. Técnica de recolha e análise de dados .....	16
3.5. Questões éticas .....	18
CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS .....	19
4.1. Apresentação de dados sociodemográficos dos professores .....	19
4.2. Concepção dos professores do Instituto Nília sobre autismo .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
4.3. Práticas pedagógicas de inclusão escolar adoptadas pelos professores em relação aos alunos com transtorno de espectro autista .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
4.4. Caracterizar as barreiras sentidas pelos professores no processo de ensino a alunos com transtorno de espectro autista .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>

CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....	29
5.1. Conclusões.....	29
5.2. Recomendações .....	30
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	30
Anexos .....	
Anexo A: GUIÃO DE ENTREVISTA .....	A
Anexo B: Termo de Consetimento Informado .....	B
Anexo C: Credencial .....	C

## LISTA DE FIGURAS GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1: Género dos respondentes

Gráfico 2: Nível de Escolaridade

Gráfico3: Anos de experiência como professores?

Gráfico 4: Tem formação/capacitação em educação especial

Tabela 1: Percepção dos professores sobre autismo

Tabela 2: Práticas pedagógicas de inclusão escolar adoptadas pelos professores em relação aos alunos com transtorno de espectro autista.

Tabela 3: barreiras sentidas pelos professores no processo de ensino a alunos com transtorno de espectro autista

## LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

**DA:** Distúrbios de aprendizagem

**TEA:** Transtorno de Espectro Autista

**UEM:** Universidade Eduardo Mondlane

**FACED:** Faculdade de Educação

**NEE:** Necessidades Educativas Especiais

## RESUMO

O presente trabalho tem como objectivo, analisar a percepção dos professores do Instituto Nília sobre as práticas pedagógicas na inclusão de alunos com espectro autista. Para a materialização do objectivo, foi adoptada uma pesquisa do tipo qualitativa, que contou com seis participantes sendo destes professores do Instituto Nília que leccionam turmas com alunos autistas. Os participantes foram seleccionados segundo o método de amostragem por tipicidade ou intencional. Os dados foram colhidos segundo a técnica de entrevista do tipo semi-estruturada e analisado segundo a técnica de análise de conteúdos. Os resultados obtidos indicam que os professores do Instituto Nília possuem um certo desconhecimento sobre o transtorno de espectro autista. Entretanto, tem adoptado estratégias ou práticas pedagógicas que visão incluir os alunos nas actividades escolares. Também, o estudo constatou que os professores enfrentam uma série de desafios no processo de inclusão escolar de alunos com TEA, que são: falta de recursos materiais, necessidade de formações ou capacitações, que torna difícil garantir na íntegra a inclusão de alunos com TEA no Instituto Nília.

**Palavras-chave:** Autismo. Inclusão Educacional. Práticas pedagógicas

# **CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO**

## **1.1. Contextualização**

Este trabalho é uma monografia elaborada como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciatura em Psicologia Escolar e das Necessidades Educativas Especiais. O curso é oferecido pela Faculdade de Educação, da Universidade Eduardo Mondlane. A pesquisa foi desenvolvida no Instituto Nília, na Cidade de Maputo. O trabalho discute sobre percepção dos professores do Instituto Nília sobre as práticas pedagógicas na inclusão de alunos com espectro autista.

A inclusão de alunos com Transtorno Espectro do Autismo (TEA) no ensino regular é um desafio importante e actual para o sistema educacional moçambicano. A qualidade das práticas pedagógicas desempenha um papel fundamental na efectiva inclusão desses alunos, permitindo-lhes obter uma educação significativa e de qualidade. No entanto, é essencial compreender a percepção dos professores sobre suas práticas pedagógicas e as dificuldades que eles enfrentam no contexto da inclusão de alunos com TEA.

O TEA consiste em um Transtorno do Neuro desenvolvimento, o qual possui o seu diagnóstico baseado nos prejuízos na comunicação, verbal e não-verbal, e nos padrões restritos e repetitivos no comportamento e nos interesses (Associação Americana de Psiquiatria, 2014). Neste sentido, as crianças com TEA podem apresentar características que envolvem dificuldades para estabelecer interações sociais, o contacto visual, para se engajar em actividades compartilhadas, preferindo as individuais, além de possuir o interesse restrito por determinadas actividades, objectos, pessoas ou contextos.

As características podem se manifestar de diferentes formas, incluindo a expressão corporal, a postura e a linguagem. Todas as particularidades ora apresentadas, dentre outras existentes, influenciam nos processos inclusivos do aluno com TEA na escola regular e sinalizam possíveis estratégias didáctico-pedagógicas a serem adoptadas pelos professores em tal ambiente.

Pesquisas sobre a prevalência do autismo apontam para um crescimento significativo do número de casos diagnosticados. Estudos norte-americanos, por exemplo, sugerem que para cada 68 crianças nascidas, uma possui esse transtorno (Wingate et al., 2014 citado em Soares, 2022). No Brasil, o estudo epidemiológico de Paula, indica que cerca de 600 mil pessoas

tenham TEA (0,3% da população), cruzando com outros dados internacionais e considerando os casos ainda não diagnosticados, essa estimativa pode ser muito maior (Soares, 2022).

No que se refere aos dados de autismo em Moçambique, a Associação Moçambicana de Autista (2022), afirma que não há dados disponíveis ou conhecidos sobre a prevalência do autismo em Moçambique. A falta de informações específicas torna difícil fornecer estatísticas precisas sobre o número de pessoas com autismo no país ou entender a extensão do impacto do transtorno na população. A ausência de dados pode ser atribuída a vários fatores, como a falta de pesquisas formais ou levantamentos específicos sobre o autismo em Moçambique, a falta de recursos para coletar e analisar dados sobre o transtorno, ou a falta de sistemas de monitoramento e registo de casos de autismo.

Mesmo com direito legal de acesso à educação, a presença de alunos com transtorno de espectro autista em turmas comum permanece um desafio para os professores (Nunes, Azevedo, & Schmidt, 2013). Nesta perspectiva, diversos estudos, têm investigado as concepções e práticas de professores sobre a escolarização de educandos com TEA em contextos regulares de ensino (Alves, 2005; Camargo & Bosa, 2009; Fonseca, 2009; Goes, 2012; Gomes & Mendes, 2010; Gomide, 2009; Martins, 2007; Pimentel & Fernandes, 2014; Rodrigues, Moreira, & Lerner, 2012; Salgado, 2012; Santos, (2009).

Essas pesquisas revelam que o sentimento de despreparo tem sido recorrente entre os professores de educandos com transtorno de espectro autista, que atuam no contexto da sala de aula regular (Pimentel & Fernandes, 2014; Salgado, 2012). Nesse cenário, embora muitos professores afirmem serem favoráveis à inclusão, outros alegam que a escola inclusiva seja viável ao aluno com transtorno de espectro autista (Chiote, 2013).

Em termos de estrutura, o presente trabalho está estruturado em cinco capítulos. **O capítulo I**, da introdução, que contextualiza o estudo, sua origem e relevância, apresenta o problema, traça os objetivos a alcançar bem como as perguntas da pesquisa. **O capítulo II** onde se desenvolve o quadro teórico através da revisão da literatura sobre a inclusão escolar e praticas pedagógicas utilizadas pelos professores no ensino a alunos com autismo. **O capítulo III** apresenta os aspetos metodológicos que orientaram a pesquisa. **O capítulo IV** analisa e discute os resultados e **o capítulo V** que apresenta as conclusões e as recomendações do estudo.

## **1.2. Formulação do problema**

Atualmente, algumas escolas privadas estão cada vez mais inclusivas, buscando oferecer oportunidades de aprendizado para todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou condições. No entanto, a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda é um desafio para muitos professores e instituições educacionais (Pimentel & Fernandes, 2014).

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um desafio que muitas escolas enfrentam, visto que as privadas praticam valores monetários elevados o que constitui um fator de exclusão para pais e ou encarregados de educação desprovidos de dinheiro para o efeito. O Instituto Nília é uma instituição que busca promover a inclusão de alunos com TEA em suas turmas regulares. No entanto, é importante compreender como os professores percebem e lidam com as práticas pedagógicas relacionadas a essa inclusão.

No contexto desta pesquisa, surge a necessidade de investigar a percepção dos professores do Instituto Nília sobre as práticas pedagógicas na inclusão escolar de alunos com TEA. Compreender como os professores interpretam e abordam a inclusão desses alunos pode fornecer informações valiosas para o aprimoramento das práticas pedagógicas e a promoção de uma educação inclusiva mais efetiva.

Diante do exposto, coloca-se a seguinte pergunta de partida: **Que percepção os professores do Instituto Nília têm sobre as práticas pedagógicas na inclusão de alunos com espectro autista?**

## **1.3. Objetivos da pesquisa**

### **1.3.1. Objetivo geral**

Analisar a percepção dos professores do Instituto Nília sobre as práticas pedagógicas na inclusão de alunos com espectro autista.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- i. Identificar as práticas dos professores em relação aos alunos com transtorno do Espectro autista no ensino regular;
- ii. Descrever as práticas pedagógicas de inclusão escolar adotadas pelos professores em relação aos alunos com transtorno de espectro autista;
- iii. Caracterizar as barreiras sentidas pelos professores no processo de ensino a alunos com transtorno de espectro autista.

#### **1.4. Perguntas de pesquisa**

1. Quais são as práticas de ensino adotadas pelos professores que atuam com alunos com Transtorno do Espectro Autista no Instituto Nília?
2. Que práticas pedagógicas de inclusão escolar são adotadas pelos professores em relação aos alunos com transtorno de espectro autista?
3. Que dificuldades enfrentadas pelos professores ao trabalharem com alunos com Transtorno do Espectro Autista em sala de aula?

#### **1.5. Justificativa**

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma questão de extrema relevância tanto para os autores do estudo, quanto para a sociedade, escolas e academia. Através do estudo da percepção dos professores sobre as práticas pedagógicas na inclusão escolar de alunos com TEA, especificamente no contexto do Instituto Nília na cidade de Maputo, é possível obter informações valiosas que contribuirão para diversas áreas.

Em primeiro lugar, para a pesquisadora do estudo, esta pesquisa permitirá aprofundar o conhecimento sobre as práticas pedagógicas adotadas pelos professores no contexto específico da inclusão de alunos com TEA no Instituto Nília. Através do estudo de caso, será possível identificar os pontos fortes e as limitações dessas práticas, bem como entender a percepção dos professores em relação aos desafios enfrentados e às estratégias utilizadas para promover uma educação de qualidade para esses alunos.

Além disso, a sociedade como um todo se beneficia deste estudo, pois a inclusão escolar é um direito fundamental de todos os estudantes, independentemente de suas necessidades especiais. Compreender como os professores lidam com a inclusão de alunos com TEA e quais práticas pedagógicas são adotadas, contribui para o desenvolvimento de políticas educacionais mais eficientes e inclusivas. Isso pode resultar em uma melhoria significativa na qualidade da educação oferecida a alunos com TEA, promovendo sua participação plena e igualdade de oportunidades.

No âmbito acadêmico, a pesquisa contribui para a ampliação do conhecimento científico na área da educação inclusiva. Ao investigar a percepção dos professores e as práticas pedagógicas na inclusão de alunos com TEA em uma escola específica, esse estudo de caso pode servir como base para pesquisas futuras, comparações e análises em diferentes contextos. A academia

se beneficia desse conhecimento, permitindo o aprimoramento das teorias e práticas relacionadas à inclusão escolar de alunos com TEA.

## **Capítulo II: REVISÃO DA LITERATURA**

Neste capítulo discute-se os conceitos-chaves, teorias sobre a Educação Inclusiva e abordagem relativa à inclusão de alunos transtorno de espectro autista.

### **2.1. Conceitos-chave**

#### **Transtorno do Espectro Autista (Autismo)**

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado pelo *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 5ª edição, (DSM V) como um transtorno do neuro desenvolvimento, caracterizado por sinais e sintomas que devem estar presentes desde a infância. O indivíduo apresenta deficits em duas dimensões principais: 1) prejuízo sócio comunicativo; 2) comportamental que se reflete em padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses em atividades.

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é denominado pela Associação Americana de Psiquiatria – APA (2013), como um transtorno do neuro desenvolvimento. Sobre isso, destacamos que o termo autismo foi utilizado pela primeira vez em 1911, por Eugen Bleuler, um psiquiatra Suíço que buscava em seus estudos descrever características da esquizofrenia. No entanto, a denominação do autismo toma uma proporção maior em 1943, por meio do psiquiatra Leo Kanner, que em suas primeiras pesquisas já abordava características do autismo de forma relevante (CUNHA, 2015).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno identificado na infância e que não possui cura, porém com tratamentos, pode-se melhorar a qualidade de vida da criança. O “transtorno do espectro autista é considerado uma conjuntura que ataca aproximadamente 2% da população, pode ser considerada leve (onde somente pessoas próximas ao sujeito percebem) ou considerado grave (onde prejudica o sujeito em realizar atividades simples como falar).” Lacerda (2017).

## **Educação inclusiva**

Educação Inclusiva Etimologicamente, a palavra inclusão provém do verbo incluir (do Latim *Includere*) que significa conter em compreender, fazer parte de ou participar de. Assim, falar de inclusão é falar do educando que se sente contido e parte da escola, ao participar de todas as possibilidades educativas oferecidas pelo sistema educacional, contribuindo, portanto, com o seu potencial (Brevilhere & Steinle, 2008).

A Educação Inclusiva é um sistema de educação e ensino onde os alunos com NEE, são educados na escola do bairro, em ambientes de salas de aulas regulares, apropriadas para a sua (idade cronológica) com colegas que não têm deficiências e onde lhes são oferecidos ensino e apoio de acordo com as suas capacidades e necessidades individuais (Menezes, 2012).

Desta feita, a Educação Inclusiva é concebida como um modelo de educação humanístico, democrático e solidário, baseado no princípio de igualdade de oportunidades que visa proporcionar a todos, independentemente das suas diferenças, uma educação de qualidade (Menezes, 2012).

Em relação o que foi dito pelos autores percebi que na Educação Inclusiva não deve haver exclusão ou separação de alunos com NEE com os normais devendo primar-se pelo princípio de igualdade de oportunidades.

A inclusão escolar dos alunos com TEA, não se resume apenas no aluno dentro da escola, mas espera que sua interação se dê num ambiente escolar que se estruture e se adeque não apenas às necessidades físicas do aluno, mas que ao incluir esse aluno na escola se produzam novas dimensões, atitudes e atividades em todo o corpo profissional da escola, bem como nas comunidades escolar como um todo. Para Ropoli: Para haver inclusão é necessário que haja aprendizagem, e isso traz a necessidade de rever os nossos conceitos sobre currículo. Este não pode se resumir às experiências acadêmicas, mas se ampliar para todas as experiências que favoreçam o desenvolvimento dos alunos normais ou especiais. Sendo assim, as atividades de vida diária podem se constituir em currículo e em alguns casos, talvez sejam “os conteúdos” que serão ensinados (ROPOLI, 2010, p.90).

### **2.2. Educação Inclusiva em Moçambique**

O princípio da igualdade de oportunidades no acesso à educação surgiu, pela primeira vez, com Constituição da República de Moçambique (CRM) 1990. No seu artigo 92 estabelece: 1. “Na

República de Moçambique a educação constitui direito e dever de cada cidadão”; 2. “O Estado promove a extensão e a igualdade de acesso de todos cidadãos ao gozo deste direito”. Em 1992, visando o reajuste do quadro geral do Sistema Nacional da Educação (SNE), foi revogada a Lei nº4/83, de 23 de Março pela Lei nº 6/92, de 6 de Maio (Lapucheque, 2021).

Por conseguinte, o Governo Moçambicano adotou a Política Nacional de Educação, através da Resolução nº 8/95, que operacionalizou o SNE, tendo sido concebido o primeiro Plano Estratégico da Educação (PEE-I) para o período de 1999-2003 que tinha como lema "Combater a Exclusão, Renovar a Escola" (MINED, 1998 citado por Lapucheque, 2021).

Foi neste contexto que no ano de 1998, em resposta à Declaração de Jomtien, de 1990, e à Declaração de Salamanca, de 1994, foi formalmente introduzida a Educação Inclusiva em Moçambique pelo Ministério da Educação (MINED), como parte integrante do Plano Estratégico da Educação 1999-2003, tendo iniciado um projeto designado Escolas Inclusivas.

O projeto tinha como objetivos prioritários combater a exclusão escolar das crianças, melhorar a eficácia das escolas e a qualidade de ensino (MINED, 2000). Passado um ano, em 1999, foi aprovada a Política para a Pessoa com Deficiência através da Resolução nº 20/99, de 29 de Junho, alicerçada no “Princípio Constitucional de não Discriminação” que preconiza o acesso e integração nos estabelecimentos de ensino, com condições humanas, materiais e pedagógicas apropriadas. Pois, a concretização dos objetivos da política de educação inclusiva não depende apenas da inserção de alunos com deficiência no sistema de ensino regular, faz-se necessária a criação de condições para a sua efetivação Lapucheque, (2021).

Em 2004, foi aprovada a CRM 2004 em alteração à CRM de 1990. Manteve-se o Direito à Educação como um direito fundamental de todos os cidadãos moçambicanos, e esta, veio reafirmar nos artigos 35.º, 37.º, 88.º e 125.º, o princípio da inclusão social e igualdade de 8 oportunidades das pessoas com deficiência, também realçando a necessidade de criação de condições para que todos os cidadãos tenham acesso à educação. O mesmo pode-se observar em relação aos Planos Estratégicos da Educação. De forma contínua, o princípio da inclusão foi contemplado nos Planos Estratégicos da Educação e Cultura PEEC 2006-2011 (MEC, 2006) e PEE 2012-2016 (MINED, 2012).

Apesar dos esforços envidados pelo Governo desde a implementação da Educação Inclusiva em 1998, Mandlate (2015) afirma que em Moçambique há um grande e generalizado

distanciamento entre a formação de professores em termos de abordagem dos conteúdos alusivos às NEE e o perfil profissional dos formadores dos Institutos de Formação de Professores (IFP). Isso, por sua vez, não satisfaz às necessidades e exigências da diversidade dos alunos na sala de aula. Os IFP e as escolas do ensino básico defrontam-se com falta de recursos materiais, financeiros e humanos qualificados, para responderem à demanda das escolas inclusivas.

Além disso, observa-se a falta de conhecimento profundo por parte dos formadores e professores naquilo que é a abordagem inclusiva, assim como a ausência das equipas multidisciplinares para potenciarem as escolas no atendimento de crianças com NEE. Para o sucesso da implementação da Educação Inclusiva em Moçambique, Nhapuala (2014) chama atenção, também, para a consciencialização social sobre o problema, criação de um quadro normativo apropriado, rede de apoio às escolas inclusivas e envolvimento da família.

Constatei que na realidade das Escola públicas revela uma contradição com a literatura, mas também com as legislação moçambicana, pois, enquanto a legislação defende o atendimento educacional especializado, o uso de recursos e a figura de um acompanhante especializado, a inclusão do aluno com TEA vem contando com a presença do cuidador, mas, este nem sempre tem formação especializada e faz o que pode para gerar socialização ou pelo menos garantir a frequência do aluno com TEA, minimizando comportamentos inadequados e melhorando as condições de interação.

Assim, as escolas moçambicanas procuram cumprir os objetivos exposto na lei, promovendo um aumento dos números de matrículas de crianças com TEA na rede regular de ensino, e tem conseguido. Mas, não conseguem mais que isso.

A pesquisa feita deixa evidente que é necessário que haja formação para os profissionais de educação, a fim de que todos possuam competências para desenvolver as potencialidades dos alunos, tal qual consta na lei.

Diante do que evidenciamos na prática, nas escolas privadas questionamos se de facto o processo que acompanhamos pode ser chamado de inclusivo, visto os valores das propinas são elevados. Ao incluir uma criança com TEA, professores precisam ter em mente que estes são seus alunos, e não alunos da cuidadora.

Desse modo, questionamos: o que acontece nas escolas públicas pode ser considerada uma prática inclusiva? Visto que as salas estão superlotadas com mais de 60 alunos por turma

### **2.3. Transtorno de Espectro autista**

Para Suplino (2005), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um problema neurobiológico que se manifesta normalmente em crianças antes dos dois anos e meio de idade e quanto à prevalência é mais comum em meninos que em meninas. As crianças se mostram aparentemente indiferentes ou, até mesmo, avessas a demonstrações de afeto e ao contacto físico, embora às vezes surja mais tarde uma ligação mais estreita com pais ou certos adultos. O desenvolvimento da fala nessas crianças é lento e anormal, senão ausente, caracterizando-se pela repetição daquilo que é dito por terceiros ou pela substituição das palavras por sons.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno invasivo do desenvolvimento (TID), diagnóstico totalmente diferenciado de um quadro psicótico, passou a classificar esta condição com uma síndrome e referir-se à mesma como Autismo Infantil Precoce, ela apresenta as principais dificuldades de contacto com pessoa, desejo obsessivo de manter as situações sem alterações, ligação especial com objetos (Anjos, Andrade & Pereira, 2009).

O diagnóstico é clínico, feito por meio de observação direta do comportamento e de entrevistas com os pais ou responsáveis. Segundo Amorim (2015), ainda não existem exames específicos para Transtorno do Espectro Autista (TEA), porém, alguns exames como cariótipo com pesquisa de X frágil, EEG, RNM, erros inatos do metabolismo, teste do pezinho, sorologias para sífilis, rubéola e toxoplasmose, audiometria e testes neuro psicológicos têm sido utilizados para investigar causas e outras doenças associadas.

Os critérios levados em conta no diagnóstico do TEA, segundo o DSM 5 (APA, 2014) são:

- A. Deficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, manifestado atualmente ou por história prévia.
- B. Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou catividades, manifestado atualmente ou por história prévia.
- C. Os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento (mas podem não se tornar plenamente manifestos até que as demandas sociais excedam as capacidades limitadas ou podem ser mascarados por estratégias aprendidas mais tarde na vida).

- D. Os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo no presente.
- E. Essas perturbações não são mais bem explicadas por deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) ou por atraso global do desenvolvimento. Deficiência intelectual ou transtorno do espectro autista costumam ser comorbidos e para fazer o diagnóstico de tais comorbidades, a comunicação social deve estar abaixo do esperado para o nível geral do desenvolvimento.

#### **2.4. Processo de ensino-aprendizagem de alunos com transtorno de espectro autista**

Crianças com deficiência associada ao atraso mental possuem uma anomalia no desenvolvimento, que no contexto de aprendizagem, coloca-os em desvantagem proporcionada pela formação asincrônica e difusa da catividade psíquica no geral (Lubóvsky, 2006, citado em Dengo, 2015). Assim, nas práticas pedagógicas diárias tornam-se frequentes inquietações provenientes seja dos professores quanto dos encarregados de educação, referentes, por um lado, à baixa experiência didático-metodológica dos professores para lidar com alunos com deficiência intelectual numa turma inclusiva e, por outro, a fraca adesão da sociedade para a prática educativa (Dengo, 2015).

O aluno com TEA tem direito legal ao acesso à educação, porém a sua presença na escola regular é um desafio para os professores. Nesse sentido, certos aspectos como a falta de conhecimento sobre o TEA e concepções equivocadas dos professores a seu respeito acabam por influenciar nas ações pedagógicas, tornando-as pouco eficazes. Conforme Schmidt et al. (2016), para vários professores, a escola é local de socialização com outros alunos, e não de conteúdos formais, o que acaba por comprometer a capacidade de aprendizagem e desenvolvimento do aluno com TEA.

O processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA também é complexo devido às variações da sintomatologia dentro do espectro, incluindo deficits de comportamento, socialização e comunicação. No entanto, sabe-se que essas pessoas têm capacidade de absorver do meio linguístico formas de se comunicar e usá-las em seu dia a dia, já que são capazes de aprender e desenvolver. De acordo com as pesquisas, a inclusão do autista e sua aprendizagem exigem vários fatores para se realizar, desde conhecimento sobre o TEA à adequação do currículo (Dengo, 2015).

Desta forma, é importante que o professor conheça o seu aluno com TEA quanto a características e sintomas, como também é necessária sua formação e atualização quanto ao tema, para que assim possa desenvolver propostas pedagógicas eficientes para o ensino e o aprendizado dos alunos (Pimentel & Fernandes, 2019).

Também é importante para o sucesso do autista a presença do mediador ou professor auxiliar em sala de aula, desde que tenha as orientações e conhecimentos adequados para atender o aluno, o que é previsto na legislação. O trabalho pedagógico envolvendo o professor e o mediador contribui significativamente na aprendizagem e desenvolvimento do aluno com TEA.

Além disso, conforme Schmidt (2013), a realização de um trabalho coletivo entre os profissionais da escola é importante, pois as trocas transdisciplinares frequentes trazem informações sobre a experiência educacional do aluno com TEA. Brande e Zanfelice (2012) enfatiza ser fundamental a reorganização do currículo para atender o aluno com TEA, pois para haver aprendizagem é necessário um currículo apropriado, que se possibilite mudanças organizacionais, técnicas de ensino e uso de recursos variados.

Conforme Libâneo (2012, p. 42), “o currículo é a concretização, a viabilização das intenções expressas no projeto pedagógico”. Entretanto, ao pensar em currículo, deve-se ater à realidade de cada aluno(a), com TEA ou não. As práticas pedagógicas a serem realizadas com os alunos com TEA é foco de estudos de vários pesquisadores, como Chiote (2011), Lima (2012), Cunha (2013), Schmidt et al. (2016), que buscam defender a ideia de que as estratégias de ensino devem se atentar às potencialidades do autista e às necessidades que cada um apresenta, pois é necessário considerar a diversidade de características contidas no espectro. Tudo isso está mencionado nas legislações que tratam da educação especial, portanto fica por conta de cada instituição escolar e de seus profissionais a promoção do ensino mais adequado ao seu público.

A legislação moçambicana busca garantir a matrícula do aluno com TEA no ensino regular e as escolas, de certo modo, procuram cumprir os objetivos expostos nas leis, promovendo reformas pedagógicas que contemplem as especificidades de seus alunos. Além disso, é necessário que os profissionais busquem conhecimento e capacitação sobre o TEA, pois segundo Schmidt et al. (2016), uma parcela deles não se sente preparada para trabalhar com aluno com deficiência.

## **2.5. O papel do professor na inclusão de alunos com o Transtorno do Espectro do Autismo**

O professor na inclusão dos alunos autista atua como mediador da aprendizagem, mas que para isso ocorra a escola deve promover a inclusão desses alunos através de professores com formação especializada, pois estes devem ter conhecimentos específicos sobre o TEA, onde Battisti e Heck (2015), disseram que estes precisam ter consciência que para a concretização da aprendizagem expressiva por parte do aluno autista, sendo considerado importante que esse aluno interaja com outros alunos.

A preparação dos professores para o trabalho de alunos com TEA é de suma importância, pois o docente é um dos agentes responsáveis por transmitir conteúdos pedagógicos, bem como “transmitir valores e normas sociais que possam introduzir a criança na esfera característica do discurso social (Benitez & Domeniconi, 2015).

Logo, o trabalho com professores deverá abranger, de forma permanente, programas de capacitação, supervisão e avaliação. Pois, esses profissionais deverão desenvolver aulas específicas para a criança com TEA, competências cognitivas e sociais, nos distintos graus apresentados pelo Transtorno, pois segundo Silva (2012):

“Para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) clássico, isto é, aquelas crianças que têm maiores dificuldades de socialização, comprometimento na linguagem e comportamentos repetitivos, fica clara a necessidade de atenção individualizada. Essas crianças já começam sua vida escolar com diagnóstico, e as estratégias individualizadas vão surgindo naturalmente”. (Silva, 2012, p. 109).

Ressalta-se que, outro aspecto de base do TEA, que compõem a tríade artística, “é [...] a dificuldade prestada pela pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) de se comunicar, tanto através da linguagem verbal, quanto da não-verbal” Papim & Sanches (2013, p. 20). Tal particularidade faz com que a criança com o referido Transtorno fique isolada dos demais colegas. Sendo assim, o professor deve estimular a linguagem para que esta criança possa primeiramente socializar, além de promover a criança, a comunicação com o próximo, por mais pouco que seja o professor deve lembrar-se de se trabalhar com materiais de fácil compreensão e uso, tais como: pincéis, computadores, tornando-os uma atividade diária e contínua, mesmo

que seu aprendizado para com eles seja de forma imitadora, mas que esta faça com que desenvolva a sua comunicação.

Para Ludke (2011) citado por Benitez e Domeniconi (2015), todo professor que atua com crianças com TEA precisa ter um olhar amplo, para buscar o desenvolvimento de sua aprendizagem a partir de metodologias diversificadas, para que esta criança possa ter seus direitos garantidos na Constituição da República de Moçambique 2018.

No entanto, para que as escolas promovam o desenvolvimento e, posteriormente, a aprendizagem da criança com TEA é indispensável que ela disponha de uma prática pedagógica coletiva na qual seja elucidada a importância do envolvimento familiar nesse processo, além de mudanças na estrutura física e pedagógica da escola, privilegiando um currículo que se adapta às necessidades destas crianças (Benitez & Domeniconi, 2015).

O professor actua como mediador no desenvolvimento da aprendizagem da criança com TEA, proporcionando várias catividades que instigam o conhecimento e o desenvolvimento de novas habilidades, agindo na ZDP. Nesse período a criança se depara com as novidades do meio social em que está inserido e passa por um processo de interação pessoas de diferentes faixas etárias Vygotsky, (1978).

Sendo assim, quando o professor trabalha com acções pedagógicas para o atendimento de crianças com TEA é indispensável que estes profissionais tenham em mente não somente as características que formam o quadro de Transtorno do Espectro Autista (TEA), mas também as práticas que sejam fundamentadas “em teorias de desenvolvimento e da aprendizagem” Chaves (2011, p. 14).

Rodrigues (2015), diz que no primeiro momento é indispensável que o professor entenda o que é o TEA e quais são suas principais características, pois sabe-se que a parte mais atingida é a interação social, onde a criança tem dificuldades em manter contacto visual, brincar, falta de interesse em compartilhar prazeres ou efetiuações, ausência ou atraso na fala, interesse limitado a objetos ou partes particulares dos objetos, entre outros.

Posteriormente, o professor deve observar as características pessoais das crianças com TEA, como se comporta diante das catividades pedagógicas e apenas a partir disso formar metas partindo sempre do que ele já tem conhecimento. Logo, o professor precisa ter consciência de sua importância como mediador e compreender que cada criança dentro de sala de aula se

desenvolve de forma particular, ou seja, atinge perspectivas de aprendizagens exclusivas “e que a todo o momento deve ser valorizada e instigada a alcançar níveis cada vez mais elevados” Vygotsky, (1978).

Ressalta-se que proporcionar aos alunos autistas uma convivência com outros alunos da mesma faixa etária, permite o estímulo de suas capacidades interativas, evitando o afastamento contínuo, pois ainda conforme Battisti e Heck (2015), a convivência de um aluno autista com os demais alunos influenciará de forma positiva no seu desenvolvimento. Mas, quando não existe ambiente adequado e condições apropriadas à inclusão, a probabilidade de ganhos no desenvolvimento cede lugar ao dano para todas as crianças, apontando para a necessidade de reestruturação do sistema social e escolar para que o processo de inclusão se concretize.

Percebo que a inclusão no ambiente escolar é muito importante para o aluno com TEA, possibilita a ter convivência diferenciada, ajuda no desenvolver a auto estima, conhecimentos, habilidades e atitudes, bem como a socialização com outros alunos promove iniciativa própria, criatividade e mais.

### **Capítulo III: METODOLOGIA**

Neste capítulo apresenta-se a metodologia usada para a realização da pesquisa. É apresentado o tipo de pesquisa, a descrição do local de estudo, os instrumentos e procedimentos metodológicos.

#### **3.1. Caracterização do local de estudo**

O Instituto Nília (IN) é uma escola privada, com sede na cidade de Maputo no Bairro da Sommerschild, na Avenida Armando Tivane nº1581. O NI desenvolve catividades de ensino e está dividida em séries desde pré-escolar, ensino primário do primeiro e segundo grau que corresponde a 1ª classe até 6ª classe e ensino secundário básico que corresponde a 7ª classe até 10 classe. O Instituto Nília subdivide-se em duas escolas. Uma está localizada na rua Francisco Orlando Magumbwe nº837, corresponde a subdivisão que leciona o nível pré-primário e primário. A segunda subdivisão encontra-se localizada na rua Francisco Orlando Magumbwe nº 837, na qual leciona também o nível primário e o nível secundário.

O Instituto Nília existe desde 1997. Este oferece o ensino primário e ensino secundário do Sistema Nacional de Educação (SNE). A instituição é membro da *International Reading Association* (IRA) e da *American Education Research Association* (AERA).

De acordo com a direção do Instituto Nília, a escola assume como missão e objetivos, a maximização do potencial das capacidades naturais da criança de modo a continuar a aprender ao longo da vida.

Esta missão e objetivo são operacionalizados na aplicação das estratégias pedagógicas que visam: Desenvolver a auto estima e confiança do aluno, potenciando as capacidades naturais do auto aprendizagem; Usar avanços recentes da neurociência no processo da aprendizagem para aplicá-los nas catividades de ensino e na seleção dos materiais; Combinar o ambiente da escola na construção do afeto, da liberdade e responsabilidade; Interação com encarregados de educação, numa base individualizada; e Enfatizar a autoavaliação com base numa avaliação sistemática como ponto de referência para gerir o processo do aluno.

#### **3.2. Tipo de pesquisa**

Quanto ao tipo a pesquisa, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa – descritiva para investigar a experiência de professores do Instituto Nília que lecionam em turmas com Alunos

com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O objetivo é compreender as percepções, desafios e estratégias utilizadas pelos professores no ensino de alunos com TEA.

Na óptica de Prodanov e Freitas (2013), na abordagem qualitativa o pesquisador mantém o contacto direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, neste caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador.

### **3.3. População e amostra**

A população “ (...) é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica comum.” Nesta pesquisa a população alvo é composta por 6 professores de um universo de 34 que lecionam no Instituto Nília, em turmas com alunos com Transtorno do Espectro Autista. Para a seleção dos professores a estudante recorreu-se a técnica de bola-de-neve que consiste em selecionar um subgrupo da população com base nas informações disponíveis, para que possa ser considerado estudo qualitativo, a população, sendo que a principal vantagem desse tipo de amostragem está nos baixos custos de sua seleção (GIL, 2008).

A população desta pesquisa é composta por professores do Instituto Nília, a seleção dos participantes foi realizada por meio de amostragem intencional, onde os participantes foram escolhidos deliberadamente de acordo com critérios específicos, como experiência no ensino de alunos com TEA ou envolvimento em programas específicos relacionados ao tema.

### **3.4. Técnica de recolha e análise de dados**

Para a recolha de dados foi usada entrevista semiestruturada, segundo Marconi e Lakatos (2010) a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações sobre determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. Quanto ao tipo, nesta pesquisa será utilizada a entrevista do tipo, que será constituída por questões previamente formuladas, havendo liberdade para a entrevistadora alterar ou fazer inclusão de questões oportunas.

No que se refere a análise dos dados das entrevistas, este processo foi feito por categoria para permitir o alcance dos objetivos. As entrevistas foram tratadas qualitativamente conforme a

natureza da pesquisa usando a técnica de análise de conteúdo, que segundo Bardin (2016), configura a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. A análise de conteúdo observou-se nomeadamente pelas seguintes fases:

- I. Fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes do corpo das entrevistas: Selecionado o corpo a ser analisado procedem às leituras de todo o material, com o intuito de apreender e organizar de forma mais estruturada aspetos importantes para as próximas fases da análise Bardin, (2016).

Nesta fase identificou se os professores de várias classes e selecionados de acordo com a suas experiências em lecionar crianças com NEE.

- II. A seleção das unidades de análise (ou unidades de significados): Uma das mais básicas e importantes decisões para o pesquisador é a seleção das unidades de análise. Nesta fase fez se a seleção das unidades/dados que serviram para a análise. Essas unidades de análises incluíram palavras, frases, parágrafos e um texto completo das entrevistas Bardin, (2016).

Nesta fase foram distribuídos os guiões de entrevista, semi-estruturada constituída por questões previamente estruturadas, e mediante uma conversa com os professores mantendo a confidencialidade das suas respostas.

- III. O processo de categorização e sub-categorização: Nesta fase faremos a classificação das unidades/elementos. A categorização será por frequência (repetição de conteúdos comuns à maioria dos respondentes) e por relevância implícita (tema importante que não se repete no relato de outros respondentes, mas que guarda em si, riqueza e relevância para o estudo). Conjuntamente na formação das categorias e subcategorias, faremos a codificação das unidades de análise para que essas não se perdessem na diversidade do material trabalhado Bardin, (2016)

Fez - se o agrupamento das respostas, e análise de dados usando as plataformas office (Word e Exel) para a obtenção de tabelas.

### **3.5. Questões éticas**

Tratando-se de uma pesquisa que envolve professores, o primeiro especto ético neste estudo foi a solicitação de uma credencial a direção da Faculdade de Educação e Psicologia para formalizar a realização do estudo no Instituto Nília.

Durante a recolha de dados, foram respeitados rigorosamente todas as regras e normas traçadas pela instituição sem prejuízo dos participantes do estudo. Os dados recolhidos não serão usados para qualquer outro fim que não seja do estudo proposto. Como forma de proteger a identidade dos entrevistados, preocupou-se em estabelecer um consentimento anonimato, onde nos responsabilizámos em privatizar não só a imagem, bem como a integridade dos participantes. Pelo que, para identificar os professores que lecionam em turmas com alunos com Transtorno de Espectro Autista foram utilizados os códigos P1 (Professor 1), P2 (Professor 2), P3 (Professor 3) .....P6 (professor 6).

É importante perceber que é um tipo de investigação que considera aspectos subjetivos que não podem ser traduzidos em números. No entanto, vale observar que a partir desta pesquisa pode ser criada uma hipótese, como forma de nos capacitarmos para que não ocorressem situações de duplo constrangimento, ou emissão de juízos de valor por nossa parte, comprometendo assim a validade dos resultados. Preocupamos, também, em conceder as entrevistas em espaços acolhedores e que não transmitam insegurança ou que expusessem as participantes da pesquisa.

## **Capítulo IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS**

Neste capítulo foi dado ênfase na apresentação e análise dos dados, abordando os resultados dos dados coletados na escola campo de pesquisa, a partir das práticas pedagógicas dos professores na inclusão de alunos com TEA do Instituto Nília. Para melhor compreensão e facilidade de leitura apresentam-se os dados relacionando-os com os objetivos e discutindo os resultados deste estudo com o de outros autores.

### **4.1. Apresentação de dados sociodemográficos dos professores**

Participaram deste estudo seis (06) professores que leccionam no Instituto Nília, dos quais quatro são do sexo feminino e dois do sexo masculino. Quanto as idades os entrevistados tem idades que variam de 25 anos de idade a 46 anos de idade. Quanto ao nível de instrução ou escolaridade cinco tem grau de licenciatura, e um professor possui o grau de mestre.

No que se refere a anos de experiencia como docente, os professores que participaram da pesquisa possuem entre três a 10 anos de experiencia de docência. Quanto ao ano de trabalho como docente no Instituto Nília, os entrevistados tem entre dois a seis anos de docência no instituto Nília.

Quando questionados aos professores se possuem alguma formação/capacitação em educação inclusiva. Os professores que participaram do estudo, quatro afirmaram que já tiveram alguma formação ou capacitação em educação inclusiva. Mas, não possuem formação na matéria de transtorno de espectro autista. O que de certo modo pode contribuir para a qualidade do processo de inclusão de alunos com TEA.

### **4.2. Concepção dos professores do Instituto Nília sobre autismo**

O primeiro objectivo do presente estudo pretendia descrever a concepção que os professores têm sobre o autismo, para responder a este objectivo questionou-se aos professores o que entendem sobre o autismo (questão 1 do guião de entrevista). A tabela 1 apresenta as respostas dos professores.

\

**Tabela 1:** Percepção dos professores sobre autismo

Objectivo 1:	Questões	Respostas
Descrever as percepções dos professores sobre autismo	O que é autismo?	<p>Já ouvi falar de autismo (...). Autismo é um transtorno que afecta o desenvolvimento normal de uma criança. (P1).</p> <p>Um aluno com autismo tem dificuldade de interagir socialmente com o grupo, dificuldade na linguagem, o comportamento é repetitivo e preferem ficar sozinhos (P2).</p> <p>Na verdade só ouço dizer (...) não sei o que é autismo (P3).</p> <p>Autismo é um transtorno desenvolvimental em que a pessoa acometida apresenta um conjunto de comportamentos estereotipados (P4).</p> <p>O autismo é uma condição complexa que afecta a forma como as pessoas percebem o mundo ao seu redor (P5).</p> <p>Para mim, o autismo é uma variação natural da neuro-diversidade. Envolve diferentes estilos de aprendizagem e processamento de informações (P6).</p>

**Fonte:** pesquisa de campo (2024)

Com relação ao objectivo que pretendia descrever a percepção dos professores do Instituto Nilia, através das entrevistas foi possível observar um certo desconhecimento acerca do tema. Visto que na tentativa de conceituarem o autismo, os professores referiram que o autismo é uma condição complexa que afecta a forma como as pessoas percebem o mundo ao seu redor.

Assim, o desconhecimento e a falta de informação sobre o TEA produzem incompreensão, fazendo com que as pessoas reproduzam conceitos deturpados sobre o assunto. Por sua vez, Cruz (2014) entende que a exclusão social do autista é proveniente de concepções preconceituosas. Além de considerar que os problemas provenientes das insuficiências no autista não são entendidos pelo grupo social e que o baixo investimento nos processos de socialização e ensino pauta-se no desenvolvimento inferior ao de outras crianças, construindo-se condições empobrecidas de experiências sociais.

Na perspectiva da educação inclusiva é essencial que o professor reconheça as características dos alunos e os instrumentos de ensino que podem ser adaptados para facilitar o aprendizado

(Soares, 2022). Apesar de haver inúmeras dificuldades na adopção de medidas inclusivas dentro da sala de aula, é possível diminuir esses impactos por meio de pesquisas extracurriculares, para isso o educador precisa ter interesse em adquirir os saberes para melhorar sua práxis.

Por sua vez Frade (2018, p. 52) comenta que “[...] percebemos que a falta de referencial teórico sobre o transtorno acaba deixando a professora no limite do senso comum, o que pode interferir em sua prática docente, uma vez que seu entendimento em relação à questão é bastante limitado”. Esse relato reafirma a importância que os cursos de formação inicial têm, pois neles os professores em formação têm o primeiro contacto com a literatura científica e conhece as características das deficiências (Nozi & Vitaliano, 2017).

Contudo, pode se aferir que mediante o levantamento obtido que o conhecimento adquirido pelos professores acerca das características do TEA, são importantes para subsidiar a prática e ajuda os professores a intervir de forma mais assertiva diante de situações adversas, como também a encontrar novos caminhos para o ensino voltado a alunos com transtorno de espectro autista.

#### **4.3. Práticas pedagógicas de inclusão escolar adoptadas pelos professores em relação aos alunos com transtorno de espectro autista**

O processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA é complexo devido às variações da sintomatologia dentro do espectro, incluindo deficits de comportamento, socialização e comunicação. No entanto, sabe-se que essas pessoas têm capacidade de absorver do meio linguístico formas de se comunicar e usá-las em seu dia-a-dia. De acordo com as pesquisas, a inclusão do autista e sua aprendizagem exigem vários factores para se realizar, desde conhecimento sobre o TEA à adequação do currículo (Dengo, 2015).

O segundo objectivo do presente estudo visava descrever as práticas pedagógicas de inclusão escolar adoptadas pelos professores em relação aos alunos com transtorno de espectro autista, para responder a este objectivo questionou-se aos professores do Instituto Nilia que práticas pedagógicas adoptadas para promover a inclusão de alunos com TEA no ambiente escolar (questão 5 do guião de entrevista); o que tens feito para garantir que os conteúdos leccionados sejam acessíveis para todos os alunos, incluindo aqueles com transtorno do espectro autista (questão 6 do guião de entrevista). A tabela 2 apresenta as respostas dos professores.

**Tabela 2:** Práticas pedagógicas de inclusão escolar adoptadas pelos professores em relação aos alunos com transtorno de espectro autista.

Objectivo 2:	Perguntas	Respostas das entrevistadas
<p>Práticas pedagógicas de inclusão escolar adoptadas pelos professores em relação aos alunos com transtorno de espectro autista</p>	<p>Que práticas pedagógicas adoptadas para promover a inclusão de alunos com TEA no ambiente escolar?</p>	<p>Implemento actividades práticas e experiências de aprendizagem concretas (...) porque isso beneficia não apenas os alunos com TEA, mas toda a turma (P1).</p> <p>Uso recursos visuais, como cartões de agenda, para ajudar na transição entre as actividades e garantir uma compreensão clara das expectativas (P2).</p> <p>Adapto o conteúdo para atender às necessidades específicas dos alunos com TEA (...) utilizo grupos pequenos para permitir interações mais controladas e apoio personalizado (P3).</p> <p>Promovo a aprendizagem cooperativa, incentivando a colaboração entre os alunos (P4).</p> <p>Ofereço opções de formatos alternativos, como respostas escritas, orais ou visuais. Isso garante que cada aluno com TEA tenha uma maneira adequada de demonstrar seu entendimento (P5).</p> <p>Tenho implementado actividades práticas e experiências de aprendizagem concretas (P6)</p>
	<p>O que tens feito para garantir que os conteúdos leccionados sejam acessíveis para todos os alunos, incluindo aqueles com transtorno do espectro autista?</p>	<p>Utilizo recursos audiovisuais, como vídeos educativos e jogos interactivos, para apoiar o aprendizado (P1)</p> <p>Ofereço apoio individualizado, como assistentes de sala de aula e horários flexíveis, para garantir que os alunos com TEA recebam a atenção necessária (P2).</p> <p>Disponibilizo um ambiente tranquilo para os momentos de pausa, fornecendo materiais sensoriais (P3).</p> <p>Implemento estratégias de comunicação alternativa, como quadros de comunicação (...) (P4).</p> <p>Integro tecnologias assistivas, como aplicativos interactivos e <i>tablets</i>, para fornecer suporte adicional. (P5).</p> <p>Disponibilizo materiais educativos em diferentes formatos, incluindo versões digitais e impressas, para atender às preferências individuais dos alunos. (P6).</p>

**Fonte:** pesquisa de campo (2024)

No que tange as práticas pedagógicas adoptadas pelos professores do Instituto Nilia, os professores afirmaram que adoptam uma variedade de estratégias para promover a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas actividades da sala de aula, que incluem rotinas visuais e estruturadas, diferenciação instrucional, aprendizagem cooperativa, adaptação das avaliações e realização de actividades práticas e experiências concretas que promovem um ambiente inclusivo. Como demonstra a resposta dos professores 1 e 3.

A utilização dessas práticas pedagógicas reflectem a diversidade de abordagens adoptadas pelos professores do Instituto Nilia para criar um ambiente inclusivo, levando em consideração as necessidades individuais dos alunos com TEA. Entretanto, percebe-se que o foco destas estratégias está na promoção de aprendizado, participação activa e desenvolvimento académico, enquanto se reconhece a importância da individualização e do apoio específico para cada aluno.

Um dos aspectos importantes no processo de inclusão escolar de alunos com TEA está relacionado com a avaliação desses alunos. Compreende-se que a avaliação, principalmente se tratando de alunos com autismo, têm um papel fundamental no entendimento dos níveis de dificuldades e potencialidades dos alunos, bem como nas condições que apresentam no que tange aos todos os aspectos do desenvolvimento (Santos, 2017).

Desse modo, a avaliação se encontra como instrumento fundamental no processo educacional dos sujeitos. Sendo sempre objecto de análise e pesquisa, a avaliação deve ser baseada dentro da realidade de cada aluno, levando sempre em conta suas especificidades. Oliveira (2017, p. 96) explica que: [...]. Neste caso, a avaliação não deve enquadrar-se ao modelo tradicional que não respeita as diferenças. A avaliação se faz como uma via de mão dupla, pois avalia-se o que o aluno aprendeu a partir de critérios definidos e o próprio trabalho docente.

Além da pratica de adaptação das avaliações para suprir as necessidades específicas de cada aluno, constatou-se os professores utilizam recursos visuais, e salientam que para o professor obter resultados significativos na aprendizagem a seleção adequada dos recursos pedagógicos são muito importantes. Estes recursos podem ser obtidos ou confeccionados pelo professor ou pelos próprios alunos atendendo a objectivos diferentes. Ou seja, todo o esforço para buscar meios alternativos de recursos através da análise das diferentes necessidades de aprendizagem, torna-se significativo quando ocorre a compreensão do aluno acerca do que foi proposto.

Contudo, Dengo (2015), defende a ideia de que os alunos com deficiência associada ao atraso mental possuem uma anomalia no desenvolvimento, que no contexto de aprendizagem, coloca-os em desvantagem proporcionada pela formação assíncrona e difusa da actividade psíquica no geral. Assim, nas práticas pedagógicas diárias tornam-se frequentes inquietações provenientes seja dos professores quanto dos encarregados de educação, referentes, por um lado, à baixa experiência didáctico-metodológica dos professores para lidar com alunos com deficiência intelectual numa turma inclusiva.

### ***Recursos adoptados pelos professores do Instituto Nília para estimularem à participação activa dos alunos com TEA***

Quanto aos recursos adoptados para facilitar a participação activa e o desenvolvimento escolar dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), os professores implementam uma variedade de estratégias e materiais, tais como: disponibilização de materiais educativos em diferentes formatos, como versões digitais e impressas, Integração de tecnologias assistivas, como aplicativos interactivos e tablets, Implementação de estratégias de comunicação alternativa, criação de espaços tranquilos e designados para momentos de pausa, ferecimento de apoio individualizado, como assistentes de sala de aula e horários flexíveis, para garantir que os alunos com TEA recebam a atenção necessária, favorecendo a participação activa e o desenvolvimento académico.

Por meio das respostas dadas pelos professores, pode ser possível afirmar que esses recursos são seleccionados com o objectivo de atender às necessidades específicas dos alunos com TEA, proporcionando um ambiente de aprendizado inclusivo e facilitando sua participação efectiva nas actividades escolares. Segundo (Martins, 2020), a utilização desses recursos destaca a importância da personalização e adaptação para promover o sucesso académico e social dos alunos com TEA.

### ***Criação de espaços tranquilos e designados para momentos de pausa***

Um dos recursos que os professores do Instituto Nília adoptam para a estimulação dos alunos com TEA é a criação ou organização de espaços tranquilos de aprendizagem. Assim, a organização do espaço físico revela ser um elemento importante na prática docente, e o domínio dessa habilidade interfere também no alcance dos objectivos de aprendizagem propostos pelo professor e reflecte sua intencionalidade de inclusão de alunos com autismo.

Este posicionamento corrobora com o postulado por Ponce e Abrão (2019), segundo a qual a organização do ambiente, espaço (sala) e objectos é fundamental para o processo de intervenção, pois fundamenta-se na concepção de que o comportamento é aprendido, controlado e reforçados sendo o ambiente um forte influenciador nesse processo.

Entretanto, se partimos do pressuposto que o aluno é influenciado pelo espaço em que vive, devemos sempre reflectir sobre de que maneiras deve oferecer o espaço para o aluno. Com isso, a intencionalidade se encontra como factor principal na construção do conhecimento, para que de forma complementar possa significativamente caminhar junto com o planificado, num determinado processo de aprendizagem.

Para melhor desenvolvimento da prática pedagógica, é necessário que o professor deseje reconhecer as necessidades do aluno com TEA e suas especificidades, para a partir disso, elaborar da melhor maneira possível suas estratégias pedagógicas que favoreçam o pleno desenvolvimento desse aluno.

Um dos pilares do pleno desenvolvimento da criança é o afecto, que tem um sentido acolhedor no que se refere à superação das dificuldades existentes em vários contextos da vida do aluno. O afecto é uma ferramenta que exerce o poder de quebrar barreiras existentes tanto na vida escolar quanto na emocional. Santos (2016, p. 90) indica que "o afecto, sem dúvida, exerce papel fundamental no processo de inclusão escolar, por isso os profissionais devem construir vínculos afectivos com as crianças.

Como afirma Santos (2017), é preciso que o professor, com base no seu conhecimento individualizado acerca do aluno com TEA, consiga encontrar caminhos diferenciados para que o aluno compreenda e se envolva nas tarefas escolares, sempre tendo como compromisso principal o pleno desenvolvimento intelectual, social e emocional do aluno autista.

O professor tem um papel importante, já que é através dele que aconteceu esse processo educacional entre esses alunos que precise de um apoio, pois Souza; (2008, p.4) afirma que "temos convicção de que o professor é uma peça muito importante no conjunto que movimenta todo o sistema educacional". Pois é através deles que essa mediação entre o saber e a dificuldades do autista e de outras crianças que precisam de apoio é feita.

#### 4.4. Caracterizar as barreiras sentidas pelos professores no processo de ensino a alunos com transtorno de espectro autista

O terceiro objectivo do presente estudo visou caracterizar as principais dificuldades ou barreiras sentidas pelos professores do Instituto Nília. Para responder a este objectivo específico, levantou-se uma questão: Quais são os principais desafios que enfrenta durante o processo de ensino de alunos com TEA (Questão 7 do guião de entrevista). A tabela 5 ilustra as respostas dos entrevistados quanto a esta questão.

**Tabela:** barreiras sentidas pelos professores no processo de ensino a alunos com transtorno de espectro autista

Objectivo:	Questões	Respostas dos entrevistados
Caracterizar as barreiras sentidas pelos professores no processo de ensino a alunos com transtorno de espectro autista	Que desafios enfrenta durante o processo de ensino-aprendizagem e inclusão de alunos com TEA?	<p>Os desafios que enfrento durante o processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA (...) são várias, uma das dificuldades é a especificidade de cada aluno com TEA apresenta. Além disso, há problemas de capacitações na matéria de educação inclusiva. (P1).</p> <p>Há falta de materiais e recursos especializados para lidar com cada aluno com TEA (P2).</p> <p>Um das coisas que podem contribuir para fraca aplicação da política de inclusão escolar de alunos com NEE, pode estar associado a falta de formação específica em educação inclusiva ou em estratégias para trabalhar com alunos com TEA. (P3).</p> <p>Nos professores enfrentamos muitos desafios no processo de inclusão escolar de alunos com NEE, desde intra e extra escolares (...) tenho sempre encontrado desafios na adaptação curricular para atender às necessidades individuais de alunos com TEA (P5).</p>

**Fonte:** pesquisa de campo (2024)

Quanto aos principais desafios ou barreiras que os professores enfrentam durante o processo de inclusão de alunos com TEA, os professores do Instituto Nília que participaram do estudo afirmaram que são vários os desafios que enfrentam durante o processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA. Estes desafios estão relacionados com superlotação das salas de aulas “que torna difícil dar muita atenção aos alunos com TEA”, dificuldade de adaptação curricular para se ajustar as necessidades especificadas de cada aluno, falta de formação específica em educação inclusiva e falta de Há falta de materiais e recursos especializados para lidar com cada aluno com TEA.

Entretanto, essas respostas dos professores reflectem diferentes perspectivas sobre os desafios enfrentados pelos professores ao adaptar o ensino para alunos com TEA. Cada professor destaca obstáculos específicos que contribuem para a complexidade desse processo.

Um dos principais desafios que os professores do Instituto Nília enfrentam está relacionado com a adaptação curricular e o método de ensino, de acordo com as características específicas dos alunos com TEA, sendo esse um dos princípios da inclusão. Desafio que necessitará de respaldo teórico e técnico, tendo em vista que a diversidade comportamental e cognitiva do transtorno dificulta o estabelecimento de metodologias padronizadas de ensino (Cabral & Marin, 2017).

Tão logo, muitos dos desafios e obstáculos que enfrentamos na criação de espaços e práticas inclusivas na atualidade advém de questões constituídas historicamente e representações sociais concebidas ao longo de muitos anos e que interferem na forma de ver e conceber o tratamento escolar da pessoa com deficiência.

Segundo Schmidt (2017) um dos caminhos possíveis seria a construção de um Plano Educacional Individualizado, o qual consiste em um instrumento utilizado por diversos países que contribui ao atender a heterogeneidade dos perfis de aprendizagem no TEA. A planificação de práticas pedagógicas que respeitem as individualidades dos alunos auxilia para que as acções e estratégias do professor potencializem as habilidades das crianças com autismo, como aborda Camargo e Bosa (2009).

Contrariamente aos posicionamento dos autores acima mencionados, Matos, Matos e Hora (2018) defendem que o ambiente estruturado a partir de um currículo individualizado contribui para a inclusão desses alunos nas escolas, e destacam a importância da avaliação e intervenção da equipe interdisciplinar, como por exemplo, a assessoria do psicólogo escolar junto aos professores. Porém, os autores lembram que isso não substitui o papel da escola, que precisa viabilizar o desenvolvimento das competências e habilidades previstas nos currículos dos alunos.

Contudo, desse modo, nota-se que a inclusão não depende apenas da disposição do professor, mas também de aspectos estruturais do ambiente educativo, que lhe sirvam de amparo, tais como: oportunidades de formação, tempo para planificar, suporte da equipa directiva, acesso a material especializado, entre outros.

Cada professor tem sua forma de trabalhar com os alunos, utilizando estratégias diferenciadas. Quando na sala de aula tem um aluno incluso muitas vezes é necessário repensar nas intervenções. Neste sentido, cada professor que participou da pesquisa relatou sua maneira de transmitir os conhecimentos.

É importante ressaltar que a falta de interação e ausência de respostas da criança autista, se deve pela falta de compreensão do que está sendo exigido dela. Por isso cabe ao professor inserir esse aluno em contacto com as demais crianças, aos poucos inseri-los nas actividades em conjunto com os colegas de sala, mas sempre avisando anteriormente, para que essas actividades não o peguem de surpresa. Sendo assim o seu desenvolvimento não ajudará somente a si próprio, mas ajudará aos colegas de sala também, pois saberão lidar com as diferenças (Oliveira, 2016).

De acordo com a realidade educacional, a formação do professor não oferece uma base sólida nos aspectos teóricos e práticos da inclusão, gerando uma falta de compreensão acerca das necessidades do aluno autista e conseqüentemente não contribuindo de forma eficaz no desenvolvimento e aprendizagem desse aluno (Barbosa, et al, 2013).

## **CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

### **5.1. Conclusões**

Esta pesquisa teve como objectivo geral analisar a percepção dos professores do Instituto Nília sobre as práticas pedagógicas na inclusão de alunos com espectro autista. A pesquisa foi desenvolvida segundo o modo qualitativo. Quanto ao procedimento trata-se de uma pesquisa do tipo descritiva. A amostra foi constituída por seis elementos, sendo estes professores do Instituto Nília. O estudo foi realizado no Instituto Nília, na cidade de Maputo.

Um dos objectivos do presente trabalho é de descrever as percepções que os professores do Instituto Nília possuem sobre o transtorno do espectro autista. No que se refere a este objectivo verificou-se um certo desconhecimento acerca do que de facto é TEA. Na medida em que na tentativa de conceituarem o TEA, os professores referiram que o autismo é uma condição complexa que afecta a forma como as pessoas percebem o mundo ao seu redor. O que pode revelar falta de informação sobre o TEA, fazendo com que as pessoas reproduzam conceitos errados sobre o assunto.

Em relação ao objectivo que consistia em descrever as práticas pedagógicas de inclusão escolar adoptadas pelos professores no tocante aos alunos com transtorno de espectro autista, os resultados deste estudo concluem que os professores do Instituto Nília adoptam uma variedade de estratégias para promover a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas actividades da sala de aula, que incluem rotinas visuais e estruturadas, diferenciação instrucional, aprendizagem cooperativa, adaptação das avaliações e realização de actividades práticas e experiências concretas que promovem um ambiente inclusivo. Além dessas, os professores adoptam outras estratégias para estimularem a participação dos alunos com TEA nas actividades escolares.

No que tange aos desafios enfrentados pelos professores no processo de ensino a alunos com transtorno de espectro autista, este estudo conclui que são vários os desafios que enfrentam durante o processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA. Estes desafios estão relacionados com falta de formação/capacitação continua em matéria de educação inclusiva, falta de manual e um currículo claro.

Os resultados pretendidos para esta pesquisa foram alcançados, na medida que foi possível descrever as concepções/percepções que os professores do Instituto Nília possuem sobre o transtorno de espectro autista, descrever as práticas pedagógicas de inclusão escolar adoptadas

pelos professores em relação aos alunos com transtorno de espectro autista. De igual modo, caracterizou-se os principais desafios experienciados ou sentidos pelos professores durante a inclusão de alunos com TEA no Instituto Nília.

## **5.2. Discussão dos Resultados**

Nesta pesquisa, foi possível constatar que a inclusão de alunos com TEA é um desafio para os professores, para os pais e para a escola.

Nas escolas públicas é possível notar através do relato dos professores que a maior dificuldade para elas é a falta de recurso financeiros, superlotação das salas de aulas de formação dos professores.

Infelizmente a maioria das famílias com crianças com TEA, não possui recursos financeiros para matricular seus filhos nas escolas privadas, e depende sistema nacional de educação. Por sua vez este não dispõe de professores formados em psicologia das NEE para lidar com alunos com TEA de forma mais precisa.

## **5.3. Recomendações**

Sugere-se que o Instituto Nília:

- i. Ofereça programas de formação continuada para os professores sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e estratégias de ensino inclusivas.
- ii. Promover a participação dos professores em workshops e seminários sobre educação inclusiva e autismo.
- iii. Investir na aquisição de materiais e recursos especializados para auxiliar no ensino de alunos com TEA.
- iv. Envolver activamente os pais e ou encarregados de educação no processo educacional, buscando compreender as necessidades individuais de seus filhos com TEA.

### **Aos professores**

- i. A buscarem oportunidades de formação específica em educação inclusiva e autismo para aprimorar as habilidades no atendimento a alunos com TEA.
- ii. A estimularem a colaboração entre professores, profissionais de saúde e familiares para desenvolver estratégias mais eficazes de apoio aos alunos com TEA.
- iii. A implementar avaliações contínuas das necessidades específicas dos alunos com TEA para ajustar as práticas pedagógicas de forma personalizada.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Alves, D. E. (2016). *O autismo e o processo de inclusão na perspectiva escolar: análise de caso na escola Professora Ondina Maria Dias, em Tijucas/Santa Catarina*. Curso de Especialização EaD Gênero e Diversidade na Escola. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, SC, Brasil.
- AMORIM, A. Escola - uma instituição social, complexa e plural. São Paulo, Viena: 2015
- Anjos, H. P. dos; Andrade, E. P. de; Pereira, M. R. A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso. **Revista Brasileira de Educação**, Marabá-PA, v. 14, n. 40, p. 116-129, 2009
- BARBOSA, E. F. e MOURA, D. G. *Trabalhando com Projetos – Planejamento e Gestão de Projetos Educacionais*. Petrópolis-RJ, Vozes, 2013.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo, Almeida Brasil
- Battisti, A. V. & Heck, G. M. P. (2015) A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática. 2015. 47 f. Universidade Federal da Fronteira do Sul, Chapecó.
- Benitez, P.; Domeniconi, C. (2015). Inclusão Escolar: o Papel dos Agentes Educacionais Brasileiros. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(4), 1007-1023. <https://dx.doi.org/10.1590/1982-3703000652014>
- Brande, C. A., & Zanfelice, C. C. (2012). <b> A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens </b>. *Revista Educação Especial*, 25(42), 43–56. <https://doi.org/10.5902/1984686X3350>
- Brevilhère, I & Steinle, M (2008). Uma didática inclusiva. Disponível em: [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br)
- Camargo, S. P. H., & Bosa, C. A. (2009). Competência social, inclusão escolar e autismo: Revisão crítica da literatura. *Psicologia e Sociedade*, 21(1), 65-74.
- Cabral, C. S., & Marin, A. H. (2017). Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura. *Educação em Revista*, (33), e142079. doi: 10.1590/0102-4698142079.
- CHAVES, M. *Práticas pedagógicas e literatura infantil*. Maringá: Eduem, 2014.

- Chiote, F. de. A. B. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil**: trabalhando a mediação pedagógica. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2013.
- CRUZ, Talita. **Autismo e Inclusão: experiências no ensino regular**. Jundiaí: Paco editorial, 2014.
- Dengo, A. (2015). A escolarização de alunos com Necessidades Educativas Especiais associadas ao Atraso Mental. In Ussene, C. & Simbine, L. S. (2015). **Necessidades educativas especiais: acesso, igualdade e inclusão**. Maputo: Educar-UP.
- Fernandes, L. K. R. (2014). Método de pesquisa qualitativa: usos e possibilidades. Disponível em: <https://psicologado.com/psicologia-geral/introducao/metodo-de-pesquisa=qualitativa-usos-e-possibilidades>
- Gil, A. C. (2008). **Métodos e técnicas de pesquisa social**. (6<sup>a</sup> Ed). São Paulo: Atlas,
- Lapucheque, m. L. J. E. L. (2021). A educação inclusiva: a situação da educação inclusiva em escolas regulares em Moçambique: desafios para o ensino de geografia ao aluno surdo. *UDZIWI – Revista de Educação* 12(36), 125 – 148.
- LACERDA, Lucelmo. **Transtorno do espectro autista: uma brevíssima introdução** / Lucelmo Lacerda. – Curitiba: CRV, 2017.
- LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Org.). **Temas da Pedagogia: diálogos entre didática e Currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2012.
- Mandlate (2015). **Políticas e Práticas de Diferenciação Curricular e a Inclusão Escolar em Moçambique**. Universidade do Minho: Braga, Dissertação de Mestrado.
- Marconi, M. & Lakatos, E. (2003). **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª Edição. São Paulo: Atlas.
- Menezes, A. R. S. (2012). *Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?* Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

- Nhapuala, G. A. (2014). Formação psicológica inicial de professores: atenção à educação inclusiva em Moçambique. Tese de Doutorado. Universidade do Minho.
- Oliveira, A. P.; Amorim, J. M. & Belo, A. W. (2017). Desafios do professor que trabalha com aluno autista.
- Oliveira, M. L. S. (2016) Formação docente e inclusão de alunos com transtorno do espectro autista: algumas reflexões. 2016. 54 f. Monografia. (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- Papim, A. A. P. & Sanches, K. G. (2013) Autismo e Inclusão: levantamento das dificuldades encontradas pelo professor do atendimento educacional especializado em sua prática com crianças com Autismo. São Paulo
- Pimentel, A. G. L., & Fernandes, F. D. M. (2014). **A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo**, v. 19, n. 2, p. 171-8,
- Pimentel, A. G. L., & Fernandes, F. D. M. (2019). A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo. **Artigos Originais - Áudio., Commun.** Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2317-64312014000200012>
- Ponce, J. O., & Abrão, J. L. F. (2019). Autismo e inclusão no ensino regular: o olhar dos professores sobre esse processo. **Estilos da Clínica.**, vol. 24, nº 2, p. 342-357. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v00i0>
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. 277p.
- Ribeiro, D. K. L. (2021). O papel do professor no processo de inclusão do aluno com transtorno de espectro autista. (Monografia). Trabalho de conclusão de curso-TCC (graduação em Pedagogia) – Faculdade Capivari-FUCAP.
- ROPOLI, Edilene Aparecida. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva / Edilene Aparecida Ropoliet.al. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.
- Santos, A. R. & Teles, M. M. (2012) Declaração de Salamanca e Educação Inclusiva. In: 3º Simpósio Educação e Comunicação, p. 77-87.

- Santos, E. C. (2016) *Linguagem Escrita e a Criança Com Autismo*. Curitiba: Appris
- SANTOS, G. S.; SERRANO, O. O papel da escola na formação do cidadão. Disponível em: .  
Acesso em: 17 out. 2017.
- Schmidt, C. (2012). *Transtornos do Espectro do Autismo na escola – Protagonismos no processo inclusivo*. Retrieved from [https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/02/GT15-1786\\_int-1.pdf](https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/02/GT15-1786_int-1.pdf)
- Schmidt, C.; Nunes, D. R. P.; Pereira, D. M.; Oliveira, V. F.; Nuernberg, A. H.; Kubaski, C. (2016). Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. *Psicologia: teoria e prática*, 18(1), 222-235.
- SCHMIDT, Carlo. Transtorno do espectro autista: onde estamos e para onde vamos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, vol. 22, n. 2, p. 221-230. **DOI:** <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v22i2>.
- Silva, A. B. B., Gaiato, M. B., & Reveles, L. T. (2012). *Mundo singular: entenda o autismo*. Rio de Janeiro: Fontanar.
- Silva, M. M.; Nunes, C. A. & Sobral, M. S. C. (2019) A Inclusão Educacional de Alunos com Autismo: Desafios e Possibilidades. Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia, v. 13, n. 43, p. 151-163.
- Soares, A. F. A. (2022). *A percepção dos professores sobre a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista: uma revisão narrativa (Dissertação)*. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Sousa, M. J. S. (2015). *Professor e o autismo: desafios de uma inclusão com qualidade*. 2015. 34 f. Universidade de Brasília, Brasília.
- Sousa, M. J. S. (2015). *Professor e o autismo: desafios de uma inclusão com qualidade* Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de Brasília. Brasília, DF, Brasil
- Souza, H. K. R.; Souza, K.; Vital, V. O.; Duarte, V. O.; LOPES, B. J. S. (2017) Interrelação entre professores da sala de atendimento educacional especializado e do ensino

regular. Revista on line de Política e Gestão Educacional, v.21, n.esp.2, p. 1048-1062.

SUPLINO, M. Inclusão escolar de alunos com autismo. Petropolis: Vozes, 2005

Versão On-line ISBN 978-85-8015-039-1. Cadernos PDE. VOLUME I. Page 2. UMA ... Iraci de Oliveira Carvalho **Brevilheri**1. Marlizete Cristina Bonafini **Steinle** 2008.

### **Legislação**

Constituição da República de Moçambique (2004). Edição 2011. Maputo: Imprensa Nacional de Moçambique.

Constituição da República de Moçambique (1990). Maputo. Moçambique.

Lei nº4/83, de 23 Março do Sistema Nacional de Educação.

Lei nº 6/92 de 06 de Maio do Sistema Nacional de Educação.

Resolução n.º 30/2010, de 31 de Dezembro, que ratifica o Protocolo Facultativo à Convenção Internacional dos Direitos das pessoas com Deficiência. (Publicada no BR nº52, I Série, 18.o Suplemento, de);

Resolução n.º 20/99, que aprova a Política da Pessoa com Deficiência. Publicada no Boletim da República nº 52, Série I, 2.º Suplemento, de 29 de Junho de 1999.

Resolução n.º 29/2010, de 31 de Dezembro, que ratifica a Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência.

Resolução nº 8/95, de 22 de Agosto, que aprova a Política Nacional da Educação

## **Anexos**

## Anexo 1: A: Guião de Entrevista aos Professores

Este guião de entrevista tem como Tema: Percepção dos Professores Sobre as Práticas Pedagógicas na Inclusão Escolar de Alunos com Transtorno de Espectro Autista: Estudo de Caso no Instituto Nília. No âmbito da culminação do Curso de Licenciatura em Psicologia Escolar e das Necessidades Educativas Especiais e tem como objectivo analisar a percepção dos professores do Instituto Nília sobre as práticas pedagógicas na inclusão de alunos com espectro autista. É de extrema importância que responda com o máximo de rigor e honestidade.

Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a sua opinião pessoal e sincera.

Este questionário é de natureza **confidencial**. O tratamento deste, por sua vez, é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o seu **anonimato** é respeitado.

Por favor, responda às questões que considerar mais conveniente

### GUIÃO DE ENTREVISTA

#### Dados sociodemográficos

1. Idade \_\_\_\_\_;
2. Género \_\_\_\_\_;
3. Grau de instrução \_\_\_\_\_
4. Tempo de trabalho no Instituto Nília \_\_\_\_\_;
5. Anos de experiência com crianças autistas \_\_\_\_\_;
6. Tem formação/capacitação em educação especial?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

#### Parte II:

1. Já ouviu falar de Autismo? O que é?
2. Ministra ou já ministrou aulas em turmas com alunos com transtorno de Espectro autista?
3. Que estratégias adopta para adaptar o conteúdo curricular às necessidades individuais dos alunos com TEA na sala de aulas?
4. Como é realizada a interacção entre você e os alunos com TEA, e os demais alunos?
5. Que práticas pedagógicas adoptada para promover a inclusão de alunos com TEA no ambiente escolar?
6. O que tem feito para garantir que os conteúdos que leccionas sejam acessíveis para todos os alunos, incluindo aqueles com transtorno do espectro autista?
7. Que desafios enfrentam durante a implementação de práticas inclusivas para alunos com TEA?

## APÊNDICE II:

### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar do estudo **Percepção dos Professores Sobre as Práticas Pedagógicas na Inclusão Escolar de Alunos com Transtorno de Espectro Autista: Estudo de Caso no Instituto Nília – Cidade de Maputo**, como sujeito. Fui suficientemente informada (o) sobre os procedimentos do estudo, bem como a forma da minha participação. Ponderei sobre a minha decisão em fazer parte do estudo. Foram claramente explicados os objectivos do estudo, as garantias de confidencialidade e a possibilidade de esclarecimentos adicionais, sempre que os desejar. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes, ou durante o mesmo, sem penalidades.

Maputo, aos \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Assinatura

A pesquisadora

---

(Berta Carlos Mahumane)



UNIVERSIDADE  
EDUARDO  
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

Credencia-se a Berta Carlos Mahumane<sup>1</sup>, estudante do curso  
de Licenciatura em Psicologia Escolar, Necessidades Educativas Especiais<sup>2</sup>  
a contactar Instituto Nilis<sup>3</sup>  
a fim de recolha de dados inerentes ao trabalho de fim de curso<sup>4</sup>.

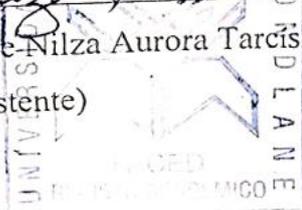
Maputo, 28 de Fevereiro de 2024<sup>5</sup>

A Directora Adjunta para Graduação

Nilza A. T. César

Mestre Nilza Aurora Tarcísio César

(Assistente)



<sup>1</sup> (Nome do Estudante)

<sup>2</sup> (Curso que frequenta)

<sup>3</sup> (Instituição de recolha de dados)

<sup>4</sup> (Finalidade da visita)

<sup>5</sup> (Data, Mês, Ano)

Nilza A. T. César  
29/02/2024