

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM TEA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

Pablo Gabriel Lima de Sousa¹, Marisa de Fátima Alves Freitas², Tatyane Daniele Ribeiro da Silva³, Luiz Antonio Silva de Souza⁴

¹Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: pablo20240015248@alu.uern.br

²Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: marisadefat@gmail.com

³Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: tatyneribeiro1@outlook.com

⁴Mestre em Ensino, orientador da pesquisa, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: luizantoniosilva99@gmail.com

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada; relato; inclusão; Transtorno do Espectro Autista.

Introdução

A formação continuada é amplamente reconhecida como um elemento fundamental para o desenvolvimento profissional docente, especialmente diante da necessidade constante de qualificação para lidar com os diversos contextos e situações presentes na sala de aula. Conforme Imbernón (2000), o desenvolvimento profissional refere-se a qualquer intenção sistemática de aprimorar a prática, as crenças e os conhecimentos docentes, com vistas à melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa e da gestão.

Nessa perspectiva, a formação continuada contribui para o fortalecimento da identidade profissional, ao promover a reflexão crítica e a atualização permanente dos saberes, configurando-se como um processo intencional e contínuo de aprimoramento da prática pedagógica.

No contexto da educação inclusiva, destaca-se a atuação com estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), cujo processo de aprendizagem pode ser impactado por suas especificidades. A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 205 e 208, assegura a educação como direito de todos e garante o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. Complementarmente, a Lei nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana) institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, reafirmando o direito à educação inclusiva em todos os níveis.

Diante desse cenário, torna-se relevante compreender como os processos formativos se concretizam na prática docente. Assim, este estudo se debruça sobre a experiência de uma professora da educação infantil, identificada pelo pseudônimo de Cora, cuja trajetória formativa inclui especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE), curso de Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e outras formações na área da inclusão. A partir desse percurso, busca-se compreender, em um contexto específico, como tais formações contribuíram para a aquisição de estratégias pedagógicas voltadas ao atendimento de estudantes com TEA.

Considerando o aumento de diagnósticos de TEA nas escolas regulares, evidencia-se a necessidade de que os docentes estejam preparados para compreender as particularidades do transtorno e desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. No entanto, ressalta-se que esta pesquisa não tem como objetivo generalizar os resultados, mas analisar, em profundidade, uma experiência singular, a fim de produzir reflexões sobre a formação continuada no contexto da educação inclusiva. A partir da experiência dessa docente, ganhamos margem para abriremos discussões em torno das realidades particulares que se desdobram no âmbito educacional inclusivo.

Portanto, a pesquisa tem como objetivo geral investigar como a formação continuada impactou e transformou a prática pedagógica de Cora no atendimento a crianças com TEA. Especificamente, temos como objetivos analisar mudanças em suas estratégias de ensino, na organização do trabalho pedagógico e na construção de uma prática inclusiva e, ainda, identificar desafios enfrentados nesse processo através da reflexão sobre a relação entre teoria e prática e sobre as políticas públicas que atravessam a formação docente nesse contexto.

Metodologia

Esta pesquisa é caracterizada como exploratória de caráter qualitativo. Para o relato de experiência, utilizamos um questionário que foi entregue e discutido pessoalmente com uma professora de pedagogia, a quem decidimos chamar de Cora. Em sua prática, ela se deparou com a necessidade de atender alunos com demandas pedagógicas diferenciadas e, para isso, buscou aprofundar seus conhecimentos em inclusão, especializando-se em Atendimento Educacional Especializado (AEE) e participando de cursos e formações com foco no autismo, tema recorrente em muitas salas de aula.

O instrumento de coleta de dados consistiu em um questionário composto por oito questões abertas, voltadas à temática da educação inclusiva, à formação continuada docente e às experiências da professora no atendimento a alunos com necessidades educacionais específicas. A coleta foi realizada de forma presencial, possibilitando um momento de diálogo e reflexão sobre as questões apresentadas. As respostas fornecidas pela docente foram detalhadas, permitindo uma compreensão mais aprofundada de suas práticas pedagógicas, desafios enfrentados e estratégias adotadas no contexto da inclusão escolar. Evidenciamos, ainda, que a professora recebeu as devidas explicações acerca da coleta, e garantimos a preservação de sua identidade, por isso, demos-lhe um pseudônimo.

Além disso, a pesquisa contemplou a análise de documentos oficiais, como legislações e diretrizes educacionais, a fim de compreender o contexto legal e as políticas públicas

voltadas à educação inclusiva. No que se refere aos dados obtidos por meio do questionário, adotamos a técnica de análise de conteúdo, que possibilita a organização e interpretação de informações qualitativas a partir da identificação de categorias temáticas presentes no relato.

Considerando que a pesquisa foi realizada com apenas uma professora, as respostas foram examinadas com o objetivo de identificar padrões, significados e aspectos relevantes relacionados à formação docente e às práticas de inclusão no contexto escolar daquela professora. Contudo, os resultados não possuem caráter generalizável, embora ofereçam reflexões importantes para a compreensão da formação continuada no âmbito da educação inclusiva.

A pesquisa qualitativa, conforme Gil (2006; 2008), busca compreender fenômenos em profundidade por meio de entrevistas, observação e documentos, valorizando o contexto e a subjetividade. Sua dimensão exploratória tem como objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (Gil, 2008, p. 41), sendo flexível e, portanto, indicada para fenômenos pouco investigados. Nesse sentido, Flick (2004) complementa que a pesquisa qualitativa é indutiva, constrói diferentes versões da realidade e, exige que o pesquisador compreenda o mundo sob a perspectiva dos participantes.

Referencial Teórico

A formação continuada é reconhecida como uma ferramenta fundamental para a qualificação do trabalho docente, principalmente no enfrentamento dos desafios que envolvem a educação inclusiva. Segundo Imbernón (2000), o desenvolvimento profissional docente deve estar pautado em práticas reflexivas que promovam transformações concretas no cotidiano escolar. O autor discute, ainda, que há uma espécie de “fator importante” nesse campo da capacitação do profissional, que diz respeito ao professor como alguém que atua no processo de educação como um facilitador, a partir de práticas como o planejamento reflexivo.

Na perspectiva freiriana, a prática educativa está intimamente ligada ao ato de pesquisar e refletir continuamente sobre a própria ação docente. Freire (1996) argumentou que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram no corpo do outro. Isto é, [...] “ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago” (Freire, 1996, p. 14). Assim, entendemos que a formação continuada deve ser compreendida como um processo permanente de reconstrução e ressignificação dos saberes do educador, fundamentado em uma postura investigativa e crítica.

Para Silva (2020), é essencial que o próprio professor reconheça a necessidade de aprimorar continuamente seus saberes e práticas, assumindo uma postura comprometida com o seu desenvolvimento profissional. Dessa maneira, a partir do que diz a autora, podemos dizer que a formação continuada não deve ser vista como uma obrigação externa, mas como um processo interno e consciente de busca por excelência na prática pedagógica.

No que concerne à perspectiva inclusiva, Castanha (2016) já afirmava que a inclusão verdadeira vai além da matrícula do aluno na escola regular. Para ele, “incluir não é levar o aluno com autismo na escola e deixar conviver no meio de crianças ‘normais’. Incluir é

eliminar as barreiras que um ser humano possui, é despertar seu potencial criativo, é educar e socializar” (Castanha, 2016, p. 105). A inclusão exige, portanto, um planejamento pedagógico adequado, ações colaborativas entre profissionais da educação, família e especialistas, a fim de garantir a aprendizagem e o desenvolvimento integral do estudante com deficiência.

Ao especificarmos a discussão sobre os estudantes com TEA, Oliveira e Santana (2025) reforçam que a formação especializada contribui significativamente para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes. Os autores afirmam que, por meio da formação, “os educadores aprimoram de forma significativa sua acuidade observacional e a capacidade de compreender as particularidades inerentes a cada estudante” (Oliveira; Santana, 2025, p. 7).

Assim, o conhecimento adquirido permite ao professor implementar abordagens mais individualizadas, respeitando as necessidades específicas dos alunos com TEA. Isso se manifesta na habilidade de discernir as diversas formas de comunicação, identificar preferências sensoriais específicas e interpretar os padrões de interação social dos alunos.

Dessa forma, todos os autores aqui debatidos convergem na ideia de que a formação continuada é indispensável para que o professor possa enfrentar com sensibilidade e competência os desafios da educação inclusiva. Ao buscar novos saberes e estratégias, o docente fortalece sua prática e contribui para a construção de uma escola mais democrática, justa e acolhedora para todos.

Resultados e discussão

Nesta seção, analisamos os resultados da entrevista semiestruturada com a professora Cora, articulando-os ao referencial teórico do estudo. Nesses parâmetros, buscamos evidenciar como sua formação continuada, com ênfase na especialização em AEE e em cursos sobre TEA, contribuiu para a ressignificação de sua prática na Educação Infantil.

Ao relacionar os dados empíricos às concepções de formação docente como processo reflexivo, crítico e permanente, discutem-se avanços, desafios e tensões em sua trajetória, destacando impactos na organização do trabalho pedagógico, nas estratégias de ensino e na consolidação de uma prática inclusiva.

Cora é formada em pedagogia, e professora da educação infantil. Seu primeiro emprego foi como professora auxiliar em uma escola particular e logo após foi promovida a professora regente em outra turma, onde passou a ter contato direto com um aluno autista. A partir desse contato direto, Cora percebeu que seus conhecimentos prévios sobre inclusão (seus estudos para fazer a monografia durante a graduação) não geravam efeito em relação à comunicação e a realização de atividades que cumprissem com as demandas pedagógicas específicas que esse aluno necessitava.

Desse modo, a professora decidiu se aprofundar em leituras e pesquisas sobre a temática da inclusão. A professora fez uma especialização em AEE à distância e também participou de cursos presenciais, palestras e formações. Além disso, Cora conversou com outros

profissionais mais experientes no âmbito da educação inclusiva na tentativa de promover uma sala de aula mais inclusiva e atender as necessidades educativas de seu aluno.

Tal feito nos remete ao que diz Oliveira e Santana (2025), quando se referem ao processo de capacitação como forte auxiliar para que os professores possam desenvolver e aumentar o seu potencial com relação às particularidades dos estudantes.

Mais do que uma aquisição teórica, essa capacitação confere aos docentes as ferramentas para conceber e implementar estratégias pedagógicas adaptadas e eficazes, que são indispensáveis para atender às necessidades multifacetadas presentes em sala de aula.

Considerando que a formação continuada exige interesse, dedicação e investimento de tempo, Cora ressalta o quanto foi desafiador conciliar as demandas do trabalho e da vida pessoal com os estudos. Essa experiência evidencia que o processo formativo vai além do desejo de aprimoramento, envolvendo também esforço e renúncias dentro do cotidiano docente. Nesse sentido, tais vivências remetem ao que afirma Silva (2020), quando afirma ser necessário um reconhecimento por parte do docente de que a capacitação é uma etapa necessária para a continuidade de sua atuação.

Ainda assim, apesar das dificuldades enfrentadas, Cora reconhece que todo o esforço empreendido foi, e continua sendo, fundamental para ampliar sua compreensão sobre inclusão e para fortalecer a articulação entre teoria e prática em sua sala de aula. Cora relata que realizar uma autoavaliação sobre seu desempenho e sobre a evolução da turma, especialmente do aluno com TEA, não é simples. Para ela, reconhecer avanços envolve grande responsabilidade, já que está sempre em busca de aprimorar sua prática.

Ao ouvir relatos de outras professoras que vivenciavam situações semelhantes, passou a perceber o quanto sua atuação havia evoluído. Tornou-se mais atenta aos detalhes, passou a conhecer e aplicar estratégias de ensino, intervir com maior segurança e escutar os alunos de forma mais sensível. Assim, os conhecimentos construídos ao longo de sua formação refletiram-se de maneira evidente em sua prática pedagógica.

Uma vez que a docente buscou capacitações, e meios de se aperfeiçoar em sua prática, ela desenvolveu um olhar mais inclusivo, tornando-se apta a compreender e a acolher a diversidade presente em sala de aula. Esse processo de aprimoramento contínuo permitiu que Cora, revisasse suas metodologias, incorporando novas estratégias pedagógicas, construindo assim, um ambiente de aprendizagem que respeitasse as singularidades de cada aluno.

Nesses moldes, lembramos de Castanha (2016), quando ele nos traz a ideia de que incluir não é levar o aluno com autismo na escola e deixar conviver no meio de crianças “normais” desmistificando a visão simplista de que a mera presença física garante a inclusão. A verdadeira inclusão está na ação de tentar ultrapassar as barreiras das limitações do indivíduo, estimular, explorar os potenciais, ofertar ensino de qualidade e trabalhar em conjunto: professor, pais, escola e Estado, caso contrário, o aluno passará somente por uma integração à escola onde ele estará frequentando, mas não aprendendo.

Cora destaca outro ponto crucial em sua trajetória: durante sua formação, ao atuar em uma sala com um aluno com TEA, ela vivenciou um sentimento de despreparo significativo. Essa

sensação emergiu da dificuldade em estabelecer uma comunicação eficaz com a família do aluno, que seria essencial para obter o suporte necessário e compreender a realidade complexa em que a criança estava inserida. A ausência de ferramentas e conhecimentos específicos para essa interação a fez perceber uma lacuna em sua formação inicial, que não a instrumentalizou para lidar com a diversidade e as necessidades particulares da inclusão.

Diante dessa percepção, Cora demonstrou proatividade ao buscar aprofundamento na área da inclusão. Seu objetivo era claro: adquirir os subsídios necessários para tornar a aprendizagem daquele aluno verdadeiramente significativa, adaptada às suas especificidades e capaz de promover seu pleno desenvolvimento. Essa iniciativa individual, porém, choca-se com uma realidade comum, que Cora faz questão de apontar: as dificuldades em relação ao que tange à capacitação e formação continuada, que infelizmente é bastante limitada em decorrência das demandas escolares.

A professora lamenta que as instituições, muitas vezes, não ofereçam os recursos e as oportunidades que permitiriam aos docentes se atualizarem constantemente. Conforme relatou Cora, essa ausência de investimento institucional na formação permanente dos educadores, acarreta uma estagnação nos processos formativos de muitos profissionais, limitando sua capacidade de atender às crescentes demandas de uma educação cada vez mais inclusiva, considerando que os professores precisam garantir sua subsistência.

Considerações finais

O texto detalha a trajetória de Cora, que, após perceber lacunas em sua formação inicial, buscou aperfeiçoamento por meio de especialização em AEE e um curso de Análise do Comportamento Aplicada (ABA). Para tanto, delineamos a pesquisa a partir dos objetivos e traçados metodológicos que nos permitiram conduzir o texto.

O objetivo central deste estudo foi investigar como a formação continuada impactou e transformou a prática pedagógica de Cora no atendimento a crianças com TEA. De maneira específica, desdobramos em outros objetivos, que buscaram analisar mudanças em suas estratégias de ensino, na organização do trabalho pedagógico e na construção de uma prática inclusiva e identificar desafios enfrentados nesse processo através da reflexão sobre a relação entre teoria e prática e sobre as políticas públicas que atravessam a formação docente nesse contexto.

Metodologicamente, a pesquisa qualitativa e exploratória, utilizando entrevista semiestruturada e análise documental, permitiu observar as mudanças em sua prática, como aprimoramento na observação, aplicação de estratégias de ensino adaptadas e intervenção mais atenta. Dessa forma, o estudo cumpriu seu objetivo ao demonstrar como a formação continuada impactou positivamente a prática pedagógica de Cora no atendimento a alunos com TEA.

Diante do relato de experiência da professora Cora, torna-se evidente que a formação docente não se encerra com a obtenção do diploma inicial. Pelo contrário, trata-se de um processo contínuo, dinâmico e necessário para o exercício de uma prática pedagógica significativa e transformadora.

É importante refletir sobre o quanto as demandas escolares sobrecarregam os docentes, fazendo com que muitos deles não tenham tempo e até mesmo motivação para seguirem uma formação continuada, pesquisarem mais, até mesmo aumentarem o hábito da leitura.

A efetivação da educação inclusiva exige compromisso estrutural com a formação e valorização dos profissionais, garantindo tempo institucional, recursos financeiros e políticas públicas contínuas, como versam os documentos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/1996).

Assim, para que a inclusão ultrapasse o discurso normativo, é essencial fortalecer a articulação entre Estado e sistemas de ensino, assegurar financiamento às ações formativas e promover redes colaborativas que integrem políticas, práticas pedagógicas e reconhecimento profissional.

Desse modo, a consolidação de políticas públicas eficazes é fundamental para assegurar uma formação continuada alinhada às demandas da prática docente e às necessidades das escolas. Essa formação amplia saberes, ressignifica experiências e fortalece a atuação do professor, impactando o desenvolvimento dos estudantes. Ensinar com excelência exige compromisso permanente com o aprender.

A professora Cora enriqueceu seu currículo e inovou com esforço e abdicção, mas representa uma exceção em uma categoria cada vez mais sobrecarregada. Por isso, a formação continuada deve ser estruturada e acessível, pois ao buscar novos saberes o educador aprimora sua prática e contribui para uma educação mais justa, inclusiva e de qualidade.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 26/02/2026

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Brasília: Diário Oficial da União.

CASTANHA, J. G. Z. **A trajetória do autismo na educação**: da criação das associações à regulamentação da política de proteção (1983-2014). 2016. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, Paraná.

OLIVEIRA, T. F. S; SANTANA, Z. A importância da formação continuada para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA): resultado de um estudo em uma escola do município de Varginha (MG). *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, v. 17, n. 1, e7291-e7291, 2025.

TOLEDO, S. S. Formação de formadores e suas contribuições para a educação inclusiva.

Revista de Educação do Vale do Arinos-RELVA, v. 7, n. 2, p. 117-130, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNON, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para mudança e incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.